



T. C.

**ULUDAĞ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
İLKÖĞRETİM ANABİLİM DALI**

**AİLE KATILIMI BOYUTU ZENGİNLEŞTİRİLMİŞ
OKULÖNCESİ EĞİTİM PROGRAMININ 5-6 YAŞ
ÇOCUKLARIN İLKOKULA HAZIR BULUNUŞLUK
DÜZEYLERİNE ETKİSİ**

DOKTORA TEZİ

PINAR BAĞÇELİ KAHRAMAN

**Bu tez çalışması Uludağ Üniversitesi Bilimsel Araştırma Projeleri
Komisyonu tarafından desteklenmiştir. Proje No: HDP(E)-2011/29**

BURSA

Kasım, 2012



**T. C.
ULUDAĞ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
İLKÖĞRETİM ANABİLİM DALI**

**AİLE KATILIMI BOYUTU ZENGİNLEŞTİRİLMİŞ
OKULÖNCESİ EĞİTİM PROGRAMININ 5-6 YAŞ
ÇOCUKLARIN İLKOKULA HAZIR BULUNUŞLUK
DÜZEYLERİNE ETKİSİ**

Pınar BAĞÇELİ KAHRAMAN

**Uludağ Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsünde Doktora Unvanı Verilmesi İçin
Kabul Edilen Tezdir.**

Danışman

Prof. Dr. Handan Asûde Başal

BURSA

Kasım, 2012

BİLİMSEL ETİĞE UYGUNLUK

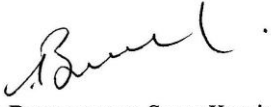
Bu çalışmadaki tüm bilgilerin akademik ve etik kurallara uygun bir şekilde elde edildiğini beyan ederim.


Pınar BAĞÇELİ KAHRAMAN


18/10/2012

T.C.
ULUDAĞ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

İlköğretim Anabilim Dalı'nda 810830001 numaralı Pınar Bağçeli Kahraman'ın hazırladığı "Aile Katılımı Boyutu Zenginleştirilmiş Okulöncesi Eğitim Programının 5-6 Yaş Çocukların İlkokula Hazırbulunuşluk Düzeylerine Etkisi" konulu Doktora çalışması ile ilgili tez savunma sınavı, 22.11.2012 günü 13:00-15:00 saatleri arasında yapılmış, sorulan sorulara alınan cevaplar sonunda adayın tezinin/çalışmasının **(başarılı/başarısız)** olduğuna **(oybirliği/oyçokluğu)** ile karar verilmiştir.


Üye (Tez Danışmanı ve Sınav Komisyonu Başkanı)
Prof. Dr. Handan Asude BAŞAL
Uludağ Üniversitesi


Üye
Doç. Dr. Reşat PEKER
Uludağ Üniversitesi


Üye
Prof. Dr. Aysel KÖKSAL AKYOL
Ankara Üniversitesi


Üye
Doç. Dr. Jale ELDELEKLİOĞLU
Uludağ Üniversitesi


Üye
Doç. Dr. Aynur OKSAL
Uludağ Üniversitesi

ÖN SÖZ

Bu araştırma; 2006 Okulöncesi Eğitim Programında yer alan hedefleri gerçekleştirmeye uygun olarak geliştirilen “Aile Katılımı Boyutu Zenginleştirilmiş Eğitim Programı”nın çocukların ilkokula hazırbulunuşluklarına etkisini saptamak amacıyla yapılmıştır.

Araştırmanın yapılmasında, çalışmanın ilk gününden itibaren her aşamada bana destek olan, yol gösteren, emek veren ve çalışmanın tamamlanmasında büyük katkılar sağlayan değerli hocam Prof. Dr. Handan Asûde BAŞAL’a sonsuz teşekkürlerimi sunarım. Ayrıca tez izleme süresince bana yol gösteren hocalarım Prof. Dr. Muhlis ÖZKAN’a ve Doç. Dr. Reşat PEKER’e çok teşekkür ederim.

Araştırmanın ortaya çıkmasında yardımlarını esirgemeyen Okul Müdürlerine, Müdür Yardımcılarına, Öğretmenlerime ve araştırmaya katılan öğrencilere ve ailelerine teşekkür ederim.

Ayrıca doktora öğrenimim süresince yardımlarını esirgemeyen hocalarıma ve emeği geçen herkese teşekkürü bir borç bilirim.

Son olarak da doktoranın her aşamasında bana her zaman destek olan, tez süresince yaşanan tüm sıkıntıları aşmamı sağlayan ve her zaman sabır gösteren aileme teşekkür ederim.

Pınar BAĞÇELİ KAHRAMAN

ÖZET

Yazar	: Pınar Bağçeli Kahraman
Üniversite	: Uludağ Üniversitesi
Anabilim Dalı	: İlköğretim
Tezin Niteliği	: Doktora Tezi
Sayfa Sayısı	: xix+221
Mezuniyet Tarihi	:
Tez	: Aile Katılımı Boyutu Zenginleştirilmiş Okulöncesi Eğitim Programının 5-6 Yaş Çocukların İlkokula Hazırbulunuşluk Düzeylerine Etkisi
Tez Danışmanı	: Prof. Dr. Handan Asûde BAŞAL

AİLE KATILIMI BOYUTU ZENGİNLEŞTİRİLMİŞ OKULÖNCESİ EĞİTİM PROGRAMININ 5-6 YAŞ ÇOCUKLARIN İLKOKULA HAZIRBULUNUŞLUK DÜZEYLERİNE ETKİSİ

Bu araştırmanın amacı; 2006 Okulöncesi Eğitim Programında yer alan hedefleri gerçekleştirmeye uygun olarak geliştirilen “Aile Katılımı Boyutu Zenginleştirilmiş Eğitim Programı”nın çocukların ilkokula hazırbulunuşluklarına etkisini saptamaktır. Araştırmanın çalışma grubunu, Bursa ilinde iki farklı resmi anaokulunda okul öncesi eğitim almakta olan 26’sı deney, 31’i kontrol grubunda toplam 57 çocuk ve ebeveynleri oluşturmuştur. Buna göre okul öncesi eğitim almakta olan 57 çocuğa Eylül ayında “İlköğretime Hazırbulunuşluğu Değerlendirme Testi” uygulanmıştır. Daha sonra deney grubuna alınan çocukların ebeveynleri ile birlikte “Aile Katılımı Boyutu Zenginleştirilmiş Eğitim Programı” uygulanmış, kontrol gruplarına ise herhangi bir müdahalede bulunulmamıştır. Haziran ayında çocuklara tekrar İlköğretime Hazırbulunuşluğu Değerlendirme Testi uygulanmıştır. Ayrıca ara dönem sonunda ve yılsonunda olmak üzere deney grubunda yer alan ailelerin programa ilişkin görüşlerini almak amacıyla açık uçlu sorulardan oluşan iki farklı anket uygulanmış ve yılsonunda Gürşimşek (2003) tarafından Türkçe’ye uyarlanmış olan “Aile Katılım Ölçeği” aileler tarafından doldurulmuştur.

Araştırmada öntest-sontest kontrol gruplu deneysel desen kullanılmıştır. İlköğretime Hazırbulunuşluğu Değerlendirme Testi’nden elde edilen verilere, Öntest-sontest kontrol gruplu desende, deneysel işlemin etkili olup olmadığına belirlemek için

Kovaryans Analizi (ANCOVA) uygulanmıştır. Aile Katılım Ölçeği'nden elde toplanan veriler deney ve kontrol grupları arasında aile katılımı açısından farklılık olup olmadığını belirlemek amacıyla ilişkisiz örneklem t testi ile analiz edilmiştir. Ayrıca; ara değerlendirme ve yılsonu değerlendirme anketlerinden elde edilen veriler de frekans ve yüzdelerle verilmiştir.

Aile Katılım Boyutu Zenginleştirilmiş Okul Öncesi Eğitim Programı'na katılan çocukların katılmayan çocuklara göre ilkokula daha fazla hazır olduğu belirlenmiştir. Ayrıca Aile Katılımı Boyutu Zenginleştirilmiş Okul Öncesi Eğitim Programı'nın İlköğretime Hazırbulunuşluğu Değerlendirme Testi Şekil-Zemin, Mekândaki Konum, Dil Gelişimi ve Genel Gelişim alt testleri açısından deney grubu lehine anlamlı bir farklılığa yol açtığı belirlenmiştir. Aile Katılımı Boyutu Zenginleştirilmiş Okul Öncesi Eğitim Programı'na katılan aileler ile katılmayan ailelerin Aile Katılım Ölçeği Ev Temelli Katılım, Okul Temelli Katılım ve Okul-Aile İşbirliği Temelli Katılım alt boyutlarında deney grubunun lehine anlamlı bir farklılık bulunmuştur.

Sonuç olarak araştırmacı tarafından geliştirilen ve 5-6 yaş okul öncesi kurumlara devam eden araştırma kapsamına alınmış 57 çocuğa uygulanan Aile Katılımı Boyutu Zenginleştirilmiş Eğitim Programı'nın aileler aracılığıyla çocukların ilkokula hazırbulunuşluk düzeylerini arttırdığı saptanmıştır.

Anahtar Kelimeler: Aile katılımı, ilkokula hazırbulunuşluk, okul öncesi eğitim

ABSTRACT

Author :Pınar Bağçeli Kahraman
University : Uludag University
Field : Primary Education
Branch
Degree Awarded : PhD
Page Number :xix+221
Degree Date :
Thesis: : The Effects of Preschool Education Program With Enriched Parental Involvement Dimension On School Readiness of 5-6 Year Old Children
Supervisor : Prof. Dr. Handan Asûde BAŞAL

THE EFFECTS OF PRESCHOOL EDUCATION PROGRAM WITH ENRICHED PARENTAL INVOLVEMENT DIMENSION ON SCHOOL READINESS OF 5-6 YEAR OLD CHILDREN

The purpose of this study is to determine the efficiency of “Preschool Education Program With Enriched Parental Involvement Dimension” which improved in accordance with objectives of 2006 Preschool Education Program that applied to the children aged 5-6 year old. The study group was consisted of totally 57 children and their parents, 26 of which were formed in the experimental group and 31 of which were formed in the control group who continued on to two different preschools in Bursa. First of all, School Readiness Test was performed to these 57 children in September. Next, “Preschool Education Program With Enriched Parental Involvement Dimension” was applied to the experimental group and no intervention was applied to control group. School Readiness Test was performed to children in June. In addition two surveys applied to determine the families’ views about the program in the midterm period and at the end of the year. Also at the end of the year Family Involvement Questionnaire was filled in by the families.

In this study pretest-posttest control group design was used. Covariance analysis was used to the data which were collected from School Readiness Test to

determine whether experimental process is effective or not. T test was used in the statistical analyzes of Family Involvement Questionnaire which was adapted by Gürşimşek (2003) to determine whether there was a difference between experimental and control groups or not. Besides the data collected from midterm and at the end of the year surveys were showed with frequencies and percentages.

It was determined that the children who participated to the “Preschool Education Program With Enriched Parental Involvement Dimension” were more ready to school than children who didn’t participate. Also it was determined that the “Preschool Education Program With Enriched Parental Involvement Dimension” found significant differences in favor of experimental group in Figure-Ground, Position in the Space, Language Development and General Development subtests of School Readiness Test. In addition significant differences were found in favor of parents who participated to the “Preschool Education Program With Enriched Parental Involvement Dimension” in home-based involvement, school-based involvement and home-school conferencing subtests of Family Involvement Questionnaire.

“Preschool Education Program With Enriched Parental Involvement Dimension” was applied to 57 children aged 5-6 year old continued on to preschools. Consequently it was determined that “Preschool Education Program With Enriched Parental Involvement Dimension” was gathered the children’s school readiness.

Key words: Parental involvement, school readiness, preschool education

İÇİNDEKİLER

	Sayfa No
ÖN SÖZ.....	iv
ÖZET.....	v
ABSTRACT.....	vii
İÇİNDEKİLER	ix
TABLolar LİSTESİ	xii
ŞEKİLLER LİSTESİ.....	xviii
KISALTMALAR	xix
BÖLÜM I GİRİŞ.....	1
1.1.Okul Öncesi Eğitim.....	2
1.1.1.Okul öncesi eğitimin önemi	3
1.1.2. Okul öncesi eğitimin amaçları.....	4
1.1.3. Okul öncesi dönemde çocuğun gelişimi	5
1.2. İlkokula Hazırbulunuşluk	10
1.2.1.Okula hazırbulunuşluk kavramına ilişkin farklı görüşler	12
1.2.2.İlköğretime hazırbulunuşluğu etkileyen faktörler nelerdir?	13
1.2.3. İlköğretime hazırbulunuşluğun ölçütleri.....	19
1.2.4.İlkokula hazırbulunuşluğun değerlendirilmesi.....	22
1.3. Aile Katılımı	25
1.3.1.Okul aile ilişkileri	27
1.3.2. Aile katılım modelleri.....	30
1.3.3. Aile katılımının boyutları.....	32
1.3.4. Aile katılımının amaçları	33
1.3.5. Okul öncesi eğitime ailenin katılımının yararları.....	35
1.3.6.Aile katılımını engelleyen faktörler.....	38
1.3.7.Aile katılımının planlanması.....	40
1.3.8. Aile katılım etkinlikleri.....	43

1.3.8.8. Ailelerin karar verme sürecine katılımı	50
1.3.9. Aile katılımı sürecinde değerlendirme.....	50
1.4. İlgili Araştırmalar.....	50
1.4.1.Aile katılımı ile ilgili çalışmalar	50
1.4.2. Okula hazırbulunuşluk ile ilgili çalışmalar	65
1.5. Amaç	78
1.6. Önem	78
1.7. Sayıltılar	80
1.8. Sınırlılıklar.....	80
1.9.Tanımlar	80
BÖLÜM II YÖNTEM.....	82
2.1. Araştırma Modeli	82
2.2.Çalışma Grubu	84
2.3. İşlem.....	86
2.4. Veri Toplama Araçları	90
2.4.1.Kişisel bilgi formu (EK 4)	91
2.4.2.Aile katılım programı ara değerlendirme anketi (EK 5).....	91
2.4.3.Aile katılım programı değerlendirme anketi (EK 6)	91
2.4.4. Aile katılım ölçeği (EK 7).....	91
2.4.5. İlköğretime hazırbulunuşluk değerlendirme testi (EK 8)	92
İlköğretime Hazırbulunuşluk Değerlendirme Testinden Elde Edilen Verilerin İstatistiksel Analizi.....	95
2.5. Verilerin Toplanması	107
2.6. Verilerin Analizi	107
BÖLÜM III BULGULAR VE YORUM.....	109
3.1.Önteste İlişkin Bulgular	109
3.2. Aile Katılım Boyutu Zenginleştirilmiş Eğitim Programı'nın İlköğretime Hazırbulunuşluğa Etkisine İlişkin Bulgular	111
3.3.Aile Katılım Ölçeği'ne İlişkin Bulgular.....	150
3.4. Ara Değerlendirme Raporuna İlişkin Bulgular.....	151

3.5.Aile Katılımı Boyutu Zenginleştirilmiş Okul Öncesi Eğitim Programı'na İlişkin	
Bulgular.....	160
BÖLÜM IV SONUÇ VE ÖNERİLER.....	170
4.1.Sonuçlar.....	170
4.2.Öneriler.....	172
KAYNAKÇA.....	175
EKLER	195
EK 1. Yıllık Aile Katılım Planı	196
EK 2. Geliştirilen Haftalık Aile Katılım Planı	198
Ek 3. Aile Katılımı Boyutu Zenginleştirilmiş Okul Öncesi Eğitim Programı'nın Hazırlanmasında Kullanılan Kaynaklar	199
EK 4.Kişisel Bilgi Formu.....	203
EK 5. Aile Katılım Programı Ara Değerlendirme Formu.....	205
EK 6. Aile Katılım Programı Değerlendirme Formu	207
EK 7. Aile Katılım Ölçeği.....	209
EK 8. İlköğretime Hazır Bulunuşluk Değerlendirme Testi	210
EK 9. Örnek Etkinlikler	211
ÖZGEÇMİŞ	219

TABLOLAR LİSTESİ

<i>Tablo 1. Araştırmaya Ait Çalışma Deseni.....</i>	84
<i>Tablo 2.Çalışma Grubunu Betimleyici Özellikler.....</i>	85
<i>Tablo 3. Çocukların Cinsiyetlerine Göre Dağılımı.....</i>	95
<i>Tablo 4.Alt Ölçeklere İlişkin Çocukların Cinsiyetlerine Göre Ortalama ve Standart Sapmalar.....</i>	96
<i>Tablo 5.İlköğretime Hazırbulunuşluğu Değerlendirme Testi Alt Ölçeklerinin Güvenirlik Katsayıları</i>	97
<i>Tablo 6. Çizime Dayalı Beden İmgesi Alt Ölçeğine İlişkin Test-Tekrar Test Korelasyonu ve Cronbach Alpha Değeri</i>	99
<i>Tablo 7 . Baskınlık Alt Ölçeğine İlişkin Test-Tekrar Test Korelasyonu ve Cronbach Alpha Değeri.....</i>	99
<i>Tablo 8. Genel Toplam Ve Gelişim Formu Toplam Puanları Arasındaki Pearson Korelasyon Tekniğine İlişkin Sonuçlar</i>	106
<i>Tablo 9. Deney ve Kontrol Gruplarında Yer Alan Çocukların Öntest Puanlarının İlişkisiz Örneklem T Testi 'ne İlişkin Sonuçları.....</i>	109
<i>Tablo 10. Deney ve Kontrol Gruplarındaki Çocukların İlköğretime Hazırbulunuşluğu Değerlendirme Testi Toplam Puanlarına Ait Öntest-Sontest ve Düzeltilmiş Sontest Puan Ortalamaları ve Standart Hata Değerleri</i>	111
<i>Tablo 11. Deney ve Kontrol Gruplarının Düzeltilmiş Sontest Toplam Puanlarının Kovaryans Analizi Sonuçları</i>	112
<i>Tablo 12. Deney ve Kontrol Grubundaki Çocukların Analiz Alt Testi Toplam Puanına Ait Öntest-Sontest ve Düzeltilmiş Sontest Puan Ortalamaları Ve Standart Hata Değerleri.....</i>	114
<i>Tablo 13. Deney ve Kontrol Gruplarının Analiz Alt Testine Ait Düzeltilmiş Sontest Puanlarının Kovaryans Analizi Sonuçları.....</i>	114
<i>Tablo 14. Deney ve Kontrol Grubundaki Çocukların Denge Alt Testi Toplam Puanına Ait Öntest-Sontest ve Düzeltilmiş Sontest Puan Ortalamaları ve Standart Hata Değerleri.....</i>	115

<i>Tablo 15. Deney ve Kontrol Gruplarının Denge Alt Testine Ait Düzeltilmiş Sontest Puanlarının Kovaryans Analizi Sonuçları.....</i>	116
<i>Tablo 16. Deney ve Kontrol Grubundaki Çocukların İlişki Alt Testi Toplam Puanına Ait Öntest-Sontest ve Düzeltilmiş Sontest Puan Ortalamaları ve Standart Hata Değerleri</i>	117
<i>Tablo 17. Deney ve Kontrol Gruplarının İlişki Alt Testine Ait Düzeltilmiş Sontest Puanlarının Kovaryans Analizi Sonuçları.....</i>	117
<i>Tablo 18. Deney ve Kontrol Grubundaki Çocukların Ayırdedebilirlik Alt Testi Toplam Puanına Ait Öntest-Sontest ve Düzeltilmiş Sontest Puan Ortalamaları Ve Standart Hata Değerleri.....</i>	118
<i>Tablo 19. Deney ve Kontrol Gruplarının Ayırdedebilirlik Alt Testine Ait Düzeltilmiş Sontest Puanlarının Kovaryans Analizi Sonuçları.....</i>	119
<i>Tablo 20. Deney ve Kontrol Grubundaki Çocukların Şekil-Zemin Alt Testi Toplam Puanına Ait Öntest-Sontest ve Düzeltilmiş Sontest Puan Ortalamaları ve Standart Hata Değerleri.....</i>	120
<i>Tablo 21. Deney ve Kontrol Gruplarının Şekil-Zemin Alt Testine Ait Düzeltilmiş Sontest Puanlarının Kovaryans Analizi Sonuçları.....</i>	120
<i>Tablo 22. Deney ve Kontrol Grubundaki Çocukların Büyük Kas Gelişimi Alt Testi Toplam Puanına Ait Öntest-Sontest ve Düzeltilmiş Sontest Puan Ortalamaları ve Standart Hata Değerleri.....</i>	121
<i>Tablo 23. Deney ve Kontrol Gruplarının Büyük Kas Gelişimi Alt Testine Ait Düzeltilmiş Sontest Puanlarının Kovaryans Analizi Sonuçları.....</i>	122
<i>Tablo 24. Deney ve Kontrol Grubundaki Çocukların Küçük Kas Gelişimi Alt Testi Toplam Puanına Ait Öntest-Sontest ve Düzeltilmiş Sontest Puan Ortalamaları ve Standart Hata Değerleri.....</i>	123
<i>Tablo 25. Deney ve Kontrol Gruplarının Küçük Kas Gelişimi Alt Testine Ait Düzeltilmiş Sontest Puanlarının Kovaryans Analizi Sonuçları.....</i>	124
<i>Tablo 26. Deney ve Kontrol Grubundaki Çocukların Kısa Süreli Hafıza Alt Testi Toplam Puanlarına Ait Öntest-Sontest ve Düzeltilmiş Sontest Puan Ortalamaları ve Standart Hata Değerleri.....</i>	125

<i>Tablo 27. Deney ve Kontrol Gruplarının Kısa Süreli Hafıza Alt Testine Ait Düzeltilmiş Sontest Puanlarının Kovaryans Analizi Sonuçları.....</i>	125
<i>Tablo 28. Deney ve Kontrol Grubundaki Çocukların Yanallık-Yönlülük Alt Testi Toplam Puanlarına Ait Öntest-Sontest ve Düzeltilmiş Sontest Puan Ortalamaları ve Standart Hata Değerleri</i>	126
<i>Tablo 29. Deney ve Kontrol Gruplarının Yanallık- Yönlülük Alt Testine Ait Düzeltilmiş Sontest Puanlarının Kovaryans Analizi Sonuçları.....</i>	127
<i>Tablo 30. Deney ve Kontrol Grubundaki Çocukların Çizime Dayalı Beden İmgesi Alt Testi Toplam Puanlarına Ait Öntest-Sontest ve Düzeltilmiş Sontest Puan Ortalamaları Ve Standart Hata Değerleri.....</i>	128
<i>Tablo 31. Deney ve Kontrol Gruplarının Çizime Dayalı Beden İmgesi Alt Testine Ait Düzeltilmiş Sontest Puanlarının Kovaryans Analizi Sonuçları</i>	128
<i>Tablo 32. Deney ve Kontrol Gruplarının Göstermeye Dayalı Beden İmgesi Alt Testi Öntest-Sontest Puanlarının Aritmetik Ortalamaları, Standart Sapma Değerleri, Düzeltilmiş Sontest Puan Ortalamaları Ve Standart Hata Değerleri.....</i>	129
<i>Tablo 33. Deney ve Kontrol Gruplarının Göstermeye Dayalı Beden İmgesi Alt Testine Ait Düzeltilmiş Sontest Puanlarının Kovaryans Analizi Sonuçları.....</i>	130
<i>Tablo 34. Deney ve Kontrol Grubundaki Çocukların Yan-Orta Hat Alt Testi Toplam Puanlarına Ait Öntest-Sontest ve Düzeltilmiş Sontest Puan Ortalamaları Ve Standart Hata Değerleri</i>	131
<i>Tablo 35. Deney ve Kontrol Gruplarının Yan-Orta Hat Alt Testine Ait Düzeltilmiş Sontest Puanlarının Kovaryans Analizi Sonuçları.....</i>	131
<i>Tablo 36. Deney ve Kontrol Grubundaki Çocukların Göz Hareketleri Alt Testi Toplam Puanlarına Ait Öntest-Sontest ve Düzeltilmiş Sontest Puan Ortalamaları Ve Standart Hata Değerleri</i>	132
<i>Tablo 37. Deney ve Kontrol Gruplarının Göz Hareketleri Alt Testine Ait Düzeltilmiş Sontest Puanlarının Kovaryans Analizi Sonuçları.....</i>	133
<i>Tablo 38. Deney ve Kontrol Grubundaki Çocukların Mekândaki Konum Alt Testi Toplam Puanlarına Ait Öntest-Sontest ve Düzeltilmiş Sontest Puan Ortalamaları Ve Standart Hata Değerleri.....</i>	133

<i>Tablo 39. Deney ve Kontrol Gruplarının Mekândaki Konum Alt Testine Ait Düzeltilmiş Sontest Puanlarının Kovaryans Analizi Sonuçları.....</i>	<i>134</i>
<i>Tablo 400. Deney ve Kontrol Grubundaki Çocukların Sentez Alt Testi Toplam Puanlarına Ait Öntest-Sontest ve Düzeltilmiş Sontest Puan Ortalamaları ve Standart Hata Değerleri</i>	<i>135</i>
<i>Tablo 41. Deney ve Kontrol Gruplarının Sentez Alt Testine Ait Düzeltilmiş Sontest Puanlarının Kovaryans Analizi Sonuçları.....</i>	<i>135</i>
<i>Tablo 42. Deney ve Kontrol Grubundaki Çocukların Bütünleştirme Alt Testi Toplam Puanlarına Ait Öntest-Sontest ve Düzeltilmiş Sontest Puan Ortalamaları ve Standart Hata Değerleri</i>	<i>136</i>
<i>Tablo 43. Deney ve Kontrol Gruplarının Bütünleştirme Alt Testine Ait Düzeltilmiş Sontest Puanlarının Kovaryans Analizi Sonuçları.....</i>	<i>137</i>
<i>Tablo 44. Deney ve Kontrol Grubundaki Çocukların Ardışıklık Alt Testi Toplam Puanlarının Öntest-Sontest ve Düzeltilmiş Sontest Puan Ortalamaları ve Standart Hata Değerleri.....</i>	<i>138</i>
<i>Tablo 45. Deney ve Kontrol Gruplarının Ardışıklık Alt Testine Ait Düzeltilmiş Sontest Puanlarının Kovaryans Analizi Sonuçları.....</i>	<i>138</i>
<i>Tablo 46. Deney ve Kontrol Grubundaki Çocukların Şekil Değişmezliği Alt Testi Öntest-Sontest ve Düzeltilmiş Sontest Puan Ortalamaları ve Standart Hata Değerleri</i>	<i>139</i>
<i>Tablo 47. Deney ve Kontrol Gruplarının Şekil Değişmezliği Alt Testine Ait Düzeltilmiş Sontest Puanlarının Kovaryans Analizi Sonuçları.....</i>	<i>140</i>
<i>Tablo 48. Deney ve Kontrol Grubundaki Çocukların Öğretmene Göre Matematik Becerisi Alt Testi Toplam Puanlarına Ait Öntest-Sontest ve Düzeltilmiş Sontest Puan Ortalamaları ve Standart Hata Değerleri</i>	<i>141</i>
<i>Tablo 49. Deney ve Kontrol Gruplarının Matematik Becerisi (Öğretmene Göre) Alt Testine Ait Düzeltilmiş Sontest Puanlarının Kovaryans Analizi Sonuçları.....</i>	<i>141</i>
<i>Tablo 50. Deney ve Kontrol Gruplarının Çocuğa Göre Matematik Becerisi Alt Testi Toplam Puanlarına Ait Öntest-Sontest ve Düzeltilmiş Sontest Puan Ortalamaları ve Standart Hata Değerleri.....</i>	<i>142</i>

<i>Tablo 51. Deney ve Kontrol Gruplarının Çocuğa Göre Matematik Becerisi Alt Testine Ait Düzeltilmiş Sontest Puanlarının Kovaryans Analizi Sonuçları.....</i>	143
<i>Tablo 52. Deney ve Kontrol Grubundaki Çocukların Dil Gelişimi Alt Testi Toplam Puanlarına Ait Öntest-Sontest ve Düzeltilmiş Sontest Puan Ortalamaları ve Standart Hata Değerleri.....</i>	144
<i>Tablo 53. Deney ve Kontrol Gruplarının Dil Gelişimi Alt Testine Ait Düzeltilmiş Sontest Puanlarının Kovaryans Analizi Sonuçları.....</i>	144
<i>Tablo 54. Deney ve Kontrol Grubundaki Çocukların Genel Gelişim Alt Testi Toplam Puanlarına Ait Öntest-Sontest ve Düzeltilmiş Sontest Puan Ortalamaları ve Standart Hata Değerleri.....</i>	146
<i>Tablo 55. Deney ve Kontrol Gruplarının Genel Gelişim Alt Testine Ait Düzeltilmiş Sontest Puanlarının Kovaryans Analizi Sonuçları.....</i>	146
<i>Tablo 56. Deney ve Kontrol Grubundaki Çocukların Duygusal Gelişim Alt Testi Toplam Puanlarına Ait Öntest-Sontest ve Düzeltilmiş Sontest Puan Ortalamaları ve Standart Hata Değerleri.....</i>	147
<i>Tablo 57. Deney ve Kontrol Gruplarının Duygusal Gelişim Alt Testine Ait Düzeltilmiş Sontest Puanlarının Kovaryans Analizi Sonuçları.....</i>	148
<i>Tablo 58. Deney ve Kontrol Grubundaki Çocukların Sosyal Gelişim Alt Testi Toplam Puanlarına Ait Öntest-Sontest ve Düzeltilmiş Sontest Puan Ortalamaları ve Standart Hata Değerleri.....</i>	149
<i>Tablo 59. Deney ve Kontrol Gruplarının Sosyal Gelişim Alt Testine Ait Düzeltilmiş Sontest Puanlarının Kovaryans Analizi Sonuçları.....</i>	149
<i>Tablo 60. Deney ve Kontrol Gruplarının Aile Katılım Ölçeği'ne İlişkin Sonuçları.....</i>	150
<i>Tablo 61. Bu Dönem Süresince Çocuğunuzun Gelişiminde Değişiklik Olup Olmadığına İlişkin Bulgular.....</i>	152
<i>Tablo 62. “Eve Gönderilen Etkinlikler Sizce Faydalı Oldu Mu?” Sorusuna İlişkin Bulgular.....</i>	153
<i>Tablo 63. “Çocuğunuz En Çok Hangi Etkinliği Yapmaktan Hoşlandı?” Sorusuna İlişkin Bulgular.....</i>	154
<i>Tablo 64. “Çocuğunuzla Yaptığınız Etkinliklerden Hangisini/Hangilerini İlk Kez Yaptınız?” Sorusuna İlişkin Bulgular.....</i>	155

<i>Tablo 65. “Aile Katılım Etkinliklerinin Size Ne Gibi Faydaları Oldu?” Sorusuna İlişkin Bulgular.....</i>	<i>156</i>
<i>Tablo 66. “Sizce Bültenler Faydalı Oldu Mu? İkinci Dönem de Devam Etmesini İster Misiniz?” Sorusuna İlişkin Bulgular.....</i>	<i>157</i>
<i>Tablo 67. “Verilen Bilgilendirme Kitapçıkları Sizce Faydalı Oldu Mu? Devam Etmesini İster Misiniz?” Sorusuna İlişkin Bulgular.....</i>	<i>157</i>
<i>Tablo 68. Sınıf İçi Etkinliklere Katılıma İlişkin Bulgular</i>	<i>158</i>
<i>Tablo 69. Eğitim Toplantısına İlişkin Bulgular</i>	<i>159</i>
<i>Tablo 70. “Verilen Etkinliklerden Hoşunuza Gitmeyen Oldu Mu? Varsa Hangisi Hoşunuza Gitmedi?” Sorusuna İlişkin Bulgular</i>	<i>159</i>
<i>Tablo 71. Aile Katılım Çalışmalarının Gerekli Olup Olmadığına İlişkin Bulgular</i>	<i>160</i>
<i>Tablo 72. Aile Katılım Çalışmalarının Neden Gerekli Olduğuna İlişkin Bulgular</i>	<i>161</i>
<i>Tablo 73. Uygulanan Aile Katılım Çalışmalarından En Etkili Olduğu Düşünülen Çalışmaya İlişkin Bulgular.....</i>	<i>162</i>
<i>Tablo 74. Annelerin Aile Katılım Çalışmalarının Katkısına ilişkin görüşleri.....</i>	<i>163</i>
<i>Tablo 75. “Uygulanan Aile Katılım Çalışmalarının Size Katkısı Ne Gibi Katkısı Oldu?” Sorusuna İlişkin Bulgular.....</i>	<i>163</i>
<i>Tablo 76. Aile Katılım Çalışmalarının Çocuklar Üzerindeki Olumlu/ Olumsuz Değişimlerine İlişkin Bulgular.....</i>	<i>165</i>
<i>Tablo 77. Annelerin Baba Katılımına İlişkin Görüşleri.....</i>	<i>166</i>
<i>Tablo 78. Yapılmakta Güçlük Çekilen Etkinliklere İlişkin Annelerin Görüşleri</i>	<i>167</i>
<i>Tablo 79. Aile Katılım Etkinliklerinin Çocuklarının İlkokula Geçişine Katkısı Olup Olmadığına İlişkin Görüşler.....</i>	<i>168</i>
<i>Tablo 80. Annelerin Aile Katılımının İlkokula Geçiş Katkısına İlişkin Görüşleri</i>	<i>168</i>
<i>Tablo 81. Aile Katılım Etkinliklerinin Okul Öncesi Eğitime Katkısına İlişkin Bulgular</i>	<i>169</i>

ŞEKİLLER LİSTESİ

<i>Şekil 1. Ekolojik Kurama Göre Gelişim.</i>	29
<i>Şekil 2. Aile Katılım Süreci ve Öğrenme Çıktıları</i>	35

KISALTMALAR

Akt.	: Aktaran
Ed.	: Editör
Vb.	: Ve benzeri
Yay. Haz.	: Yayına Hazırlayan
Çev.	: Çeviren
MEB	: Milli Eğitim Bakanlığı

BÖLÜM I

GİRİŞ

Çocuğun gelişim hızının ve öğrenme kapasitesinin en yüksek olduğu yıllar olan 0-6 yaşta, kazanılan davranışların büyük kısmı bireyin kişilik yapısını, tavır, alışkanlık, inanç ve değer yargılarını biçimlendirmekte, beden sağlığının gelişiminin temelini oluşturmaktadır (Oktay, 2010). Çocuğun okul öncesi eğitim kurumuyla beraber evde anne-babalarıyla ile yaptığı etkinlikler uyumluluk gösterdiğinde, çocuğun gelişimsel zenginliğine ulaşması daha çok sağlanmaktadır (Cohen de Lara, 2008).

Harvard Eğitim Fakültesi tarafından yürütülen Aile Araştırmaları Projesi (HFRP, 2006); çocuğun doğumundan ergenliğe kadar başarılı bir süreçten geçmesinde çevresi tarafından desteklenmesinin önemini vurgulamaktadır. Öncelik sırasına göre çocuğun eğitim ve öğrenmesini destekleyenleri, aile, okul öncesi eğitim kurumu, okul, okul dışı programlar ve etkinlikler, lise eğitimi, sağlık ve müze, kütüphane gibi sosyal kurumlar ve diğer toplum merkezli kurumlar olarak sıralanmaktadır.

Okul öncesi dönemdeki çocuğa gerekli bilgi, beceri, tutum ve alışkanlıkların kazandırılması ve çocuğun toplumun değer yargılarını öğrenmesi ve uygulayabilmesi planlı bir eğitim ve rehberlik hizmeti ile sağlanabilmektedir. Bu rehberlik görevi; hazırladığı eğitim programı çerçevesinde öğretmene düşmektedir (Kandır, 1999). Ancak eğitim, ilk olarak bireyin içinde bulunduğu ailede başlamakta ve çocuğun gelişimi ailenin onun ihtiyaçlarını karşılaması ve desteklemesi ile doğru orantılı olmaktadır. Genellikle çocuk ailede, ilk eğitim deneyimlerinden ve edinimlerinden sonra kurumsal eğitime yani, önce okul öncesi eğitime geçmektedir. Bu eğitimin de aileden soyutlanması mümkün değildir (Saracho ve Spodek, 2003; Yazar, Çelik ve Kök, 2008). Aile, anaokulu ve ilkokul birbirini tamamlayan etkilere sahiptir. Bu nedenle aile ile işbirliği, kurumlara ulaşılabilirlik ve kurumların verdiği eğitimin devamlılığı çocuğun yaşamında çok önemlidir (Oktay, 2010). Anne babanın çocuğuyla ilgili üzerine düşenin en iyisini

yapabilmeleri için onlara gerekli eğitim verilmeli ve aileye yol gösterici olunmalıdır (Ural, 2007).

1.1.Okul Öncesi Eğitim

Okul öncesi dönem çocuğun doğumundan ilkokula girişine yani aşağı yukarı altı yaşa kadar olan dönemi kapsamaktadır. Bu dönemi içine alan okul öncesi eğitim çeşitli kaynaklarda farklı şekilde tanımlanmaktadır:

Oğuzkan ve Oral (1983) okul öncesi eğitimi, doğumdan ilkokula kadar olan çocukluk yıllarını içine alan, bu yaş çocuklarının bireysel özelliklerine ve gelişimsel düzeylerine uygun, zengin ve uyarıcı çevre olanakları sunan, toplumun özellikleri ve kültürel değerleri doğrultusunda yönlendiren bir eğitim süreci olarak tanımlamaktadır.

Aral, Kandır ve Can Yaşar (2000) tarafından okul öncesi eğitimi, çocuğun doğduğu günden temel eğitime başladığı güne kadar geçen yılları kapsayan, bedensel, psikomotor, sosyal-duygusal, zihinsel ve dil gelişimlerinin büyük ölçüde tamamlandığı, ailede ve kurumda verilen eğitimle kişiliğinin şekillendiği gelişim ve eğitim süreci olarak tanımlanmaktadır.

Yılmaz (2005) okul öncesi eğitimi; 0-72 ay çocukların tüm gelişimlerini, toplumun kültürel değerleri doğrultusunda yönlendiren, duygularının gelişimini, algılama gücünü arttıran ve bunun sonucunda akıl yürütme sürecinde ona yardımcı olan, çocuğun yaratıcılığını geliştiren, kendini ifade etmesini ve özdenetim kazanmasını sağlayan sistemli bir eğitim süreci olarak tanımlamaktadır.

XIV. Milli Eğitim Şurası'nda (1993); "okul öncesi eğitim; 0-72 ay grubundaki çocukların gelişim düzeylerine ve bireysel özelliklerine uygun, zengin uyarıcı ve çevre imkânlarını sağlayan, onların zihinsel, duygusal ve sosyal yönden gelişmelerini destekleyen, kendilerini toplumun kültürel değerleri doğrultusunda en iyi biçimde yönlendiren, ilkokula hazırlayan, temel eğitimin bütünlüğü içerisinde yer alan eğitim sürecidir." şeklinde tanımlanmıştır (Akt. Ural, 2007).

1793 sayılı Türk Milli Eğitim Temel Kanunu 19. Maddesinde ise; okul öncesi eğitimi "mecburi ilkokul çağına gelmemiş çocukların eğitimini kapsar. Bu eğitim isteğe

bağlıdır” şeklinde ifade edilmektedir (Milli Eğitim Bakanlığı Okul Öncesi Kurumları Yönetmeliği, 2009).

Çeşitli kaynaklara göre okul öncesi eğitiminin tanımı farklı olsa da bazı ortak noktalar bulunmaktadır. Bu noktalar göz önüne alındığında;

Okul öncesi eğitim;

- Çocuğun doğumundan 6 yaşa kadar olan süreçte,
- Çocuğun tüm gelişim alanlarını desteklemeye yönelik olarak, gelişimsel özellikleri ve bireysel farklılıkları göz önünde bulundurmaya çalışılan
- Çocuğun potansiyelini ortaya çıkarmasını, geliştirmesini, kendini ifade etmesini sağlamayı amaçlayan,
- İlköğretime hazırlığı sağlayan,
- Çocuğun içinde bulunduğu toplumun kültürel değerlerini tanımasını ve benimsemesini sağlayan,
- Çocuğa uyarıcı bir çevre imkânı sunan,
- Bir eğitim kurumunda, ailede ya da alternatif programlarda verilen sistemli ve planlı bir eğitim süreci olarak ifade edilmektedir (Kuru Turaşlı, 2009).

1.1.1.Okul öncesi eğitimin önemi

0-6 yaşları kapsayan okul öncesi yıllar kişiliğin oluşumunda, şekillenmesinde, temel bilgi, beceri ve alışkanlıkların ediniminde ve geliştirilmesinde en önemli yıllardır. Çocuğa erken yaşlarda sağlanacak olan deneyimler çocuğun daha sonraki yaşamını her yönüyle biçimlendirecek güçtedir (Arı, 2005).

Myers (1990) okul öncesi eğitime olan desteğin arttırılmasının sekiz nedeni olduğunu belirtmektedir:

1. Çocuklar tüm potansiyellerini geliştirme insan hakkına sahiptirler.
2. İnsanlık değerlerini çocuk kanalıyla iletmektedir. Geleceği yönlendirecek sosyal ve ahlaki değerler yaşamın ilk aylarında ve yıllarında yerleşmeye başlamaktadır.
3. Fiziksel, zihinsel, sosyal ve duygusal olarak iyi gelişen bir kişinin ekonomik yönden ailesine, toplumuna ve ülkesine iyi gelişmemiş olan bireyden daha çok katkı sağlayacağı bilinmektedir. Ekonomik katkı ve maliyet tasarrufu erken yaşta başlamaktadır.

4. Çocuğun bakım ve gelişimine yapılan yatırımlar diğer programların daha iyi ve etkili olmasını sağlamaktadır.
5. Yoksulluk, sosyal eşitsizlik, din ve cinsiyete bağlı ayrımlar yüzünden “dezavantajlı” olarak görülen çocuklara iyi bir başlangıç verilerek eşitsizliğin ortadan kaldırılması sağlanabilmektedir.
6. Çocuklar, görüş birliği ve bütünlük sağlayan sosyal ve politik eylemler için çıkış noktasıdır.
7. Bilimsel çalışmalar erken çocukluk dönemine verilen önemin etkilerinin uzun süreli olduğunu göstermektedir.
8. Kadınların iş gücüne katılımlarının arttırılması, geleneksel aile yapısının değişmesi, ilkokullara devamlılık oranının artması, ölüm ve yaşam oranlarındaki değişimler gibi sosyal ve ekonomik durumların değişmesi okul öncesi eğitime ilişkin yeni tepkileri gerektirmektedir.

Okul öncesi eğitim kurumunda çocuk oyun yoluyla fizik çevresi ve akran grubu hakkında bilgi toplamakta, ilkokula hazırlanmaktadır. Renkleri ayırt etmeyi, büyük-küçük, uzun-kısa gibi kavramları yaş düzeylerine uygun olarak öğrenmektedir. Dinlemeyi, dinlediğini anlatabilmeyi, gözlemlemeyi, resim yapmayı öğrenmektedir. Ayrıca aile sosyal ve kültürel durumu yeterli olsa bile, çocuğun eğitim gereksinimlerini yalnız başına gerçekleştirmede yeterli olmayabilmektedir (Başal, 2005). Ancak genel olarak ülkemizde okul öncesi çağ nüfusunun okul öncesi eğitim hizmetlerinden yararlanma oranı % 29'dur (Taner-Derman ve Başal, 2010). Kurumda verilen okul öncesi eğitiminin yaygınlaştırılması, alternatif modellerin denenmesi ve tüm okul öncesi çağ nüfusu çocuklarına ulaşılması gerekmektedir (Ural, 2007). Çünkü gelişmenin çok hızlı olduğu bu dönemde okul öncesi kurumlar; çocukların yaş ve düzeylerine uygun yaşantı ve deneyimler kazandırarak çocukların gelişimine yardımcı olabilmektedir (Başal, 2005).

1.1.2. Okul öncesi eğitimin amaçları

Okul öncesi eğitim programı, okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden 36-72 aylık çocukların psikomotor, sosyal-duygusal, dil ve bilişsel gelişimlerinin desteklenmesini, özbakım becerilerinin kazandırılmasını ve ilkokula hazırbulunuşluklarının sağlanmasını amaçlamaktadır (MEB, 2006). Genellikle

hedeflenen amaçlar çocuğun tüm gelişim alanlarına yöneliktir. Bu amaçlara ulaşmak için okul öncesi eğitim kurumlarında düzenlenen etkinliklerde bütün gelişim alanlarına yönelik etkinliklerin planlanması önem taşımaktadır (Başal, 2005). Ayrıca yetersiz bakım, sağlıksız çevre koşulları, ekonomik güçlükler ve cinsiyete bağlı ayrımcılık yüzünden dezavantajlı olarak görülen çocukların eşitsizliklerinin giderilmesine yardımcı olmak da okul öncesi eğitimin amaçları arasında bulunmaktadır. Bununla birlikte çalışan annelerin sorumluluklarının üstlenilerek, çocukların yetersiz koşullarda yetişmesi de önlenmektedir (Arı, 2005).

Mialeret'e (1977) göre okul öncesi eğitiminin amaçları üç başlıkta toplanabilir:

1.Toplumsal amaçlar:

- Her çocuğa eğitim sağlamak ve onların bireysel gelişimlerine katkıda bulunmak.
- Çalışan kadınların çocuklarına bakmak,

2.Eğitici amaçlar:

- Çocuğun duygularını eğitmek
- Çocuğun çevreye olan duyarlılığını arttırmak.

3.Gelişimsel amaçlar:

- Çocuğun doğal gelişimini temel alarak gelişimle ilgili deneyimlerine önem vermek (Akt. Oktay 2007).

1.1.3. Okul öncesi dönemde çocuğun gelişimi

Çocuk gelişimi; çocuğun hareket, hissetme ve başkalarıyla ilişki kurma sürecinde giderek daha karmaşık düzeylere ulaştığı bir değişme süreci olarak tanımlanmaktadır (Myers,1990). Gelişim genel anlamda üç alandan oluşmaktadır (Bayhan ve Artan, 2007):

1-Fiziksel alan: Duyusal kapasiteler, motor beceriler, fiziksel özelliklerle ilgili olan alandır.

2-Bilişsel alan: Tüm zihin yetenekleri, aktiviteleri ve düşünce organizasyonlarını kapsayan alandır. Algılama, nedensellik, hafıza, problem çözme ve dil gibi aktiviteleri içermektedir.

3- Psikososyal alan: Kişilik ve kişiler arası gelişim becerilerini kapsamaktadır. Sosyal beceriler ve davranışlar gibi kişisel kavramları ve duyguları içermektedir.

Çocuk gelişimi, görünür ve görünmez tüm büyümeyi içermektedir. Görünür büyüme, bedenin biçiminde, boyutlarında ve oranındaki değişmeyi; görünmez büyüme ise, iç organlarda meydana gelen değişmeyi açıklamaktadır (Oktay, 2007). Dünya Sağlık Örgütü'ne (WHO, 1999) göre; çocuğun yaşam becerilerinin gelişmesi; aile eğitimi, aile ve ebeveyn desteği, yeterli beslenme, sağlıklı gelişim koşulları ve sağlık eğitimi ile bağlantılıdır (Hunzai, 2007).

1.1.3.1. Beş- altı yaş çocuğunun gelişim özellikleri

Okul öncesi dönem gelişimin hızlı ve birbirleriyle en fazla olduğu dönem olarak adlandırılmaktadır. Başlangıçta dış dünyayı annesine göre algılayan bebek giderek kendi bedenini annesininkinden ayırmakta, birinci yaşta yürüme, ikinci yaşta konuşma yeteneği işlevsel hale gelmekte ve böylece yaşamı başkalarına bağımlı, her türlü ihtiyacı çevresi tarafından karşılanan bir canlıdan çevresi ile ilgili ve giderek kendine ait işleri başarma konusunda gelişme kaydeden bir çocuğa dönüşmektedir. Beş-altı yaşlarına geldiğinde yaşlıları ile de bir arada olmaktan hoşlanan bir birey haline gelmektedir (Oktay, 2007).

Beş yaş; yeni keşiflerle beraber çocuğun çevresini giderek genişlettiği ve bir yetişkin desteğine daha az ihtiyaç duyduğu bir dönemdir. Bu dönemde çocuk duygularını kontrol etmeye başlamakla birlikte yetişkini memnun etme eğilimi de göstermektedir (Oktay, 2007). Toplumun isteklerine uygun davranmak, günlük yaşamı canlı biçimde oyuna aktarmak, yetişkinler gibi uzun cümleler kurmaya çalışmak, bilgisini arttırmak için sorular sormak, bedenini becerikli, kontrollü biçimde yönetip kullanabilmek ve çizgilerle belirlediği bir şeklin içini boyayabilmek bu yaşın belirgin özelliklerindedir. Beş yaşında çocuk, sekme, sıçrama, ip atlama, takla atma gibi büyük kas becerileri gerektiren aktiviteleri ve makas ve kalem iyi kullanarak kesme, yapıştırma etkinliklerini yapabilmektedir (Bayhan ve Artan, 2007; Başal, 2012).

Altı yaş; okul öncesi dönemin sonu, ilkökul döneminin başlangıcı ve gelişimin kritik dönemlerinden biri olarak belirtilmektedir. Beş yaşında genellikle rahat, uyumlu ve sakin görünen çocuk, altı yaşın ortalarına doğru daha hareketli ve uyumsuz bir görünüm almaya başlamaktadır (Oktay, 2007). Altı yaş civarında; iki gözün birlikte kullanımı

tamamlanmıştır. Çocuk okumayı ve yakın odaklı işleri rahatlıkla yapabilmektedir (Bredenkamp ve Copple, 2002). Bu yaşta çocukların küçük kasları oldukça gelişmiş olduğundan el işlerinde de daha beceriklidirler. Harfleri yazmaya çalışmak, olumsuz huylar edinmek, bedensel gelişimin yavaşlaması, paylaşmaktan kaçınma, kız ve erkek çocuklar arasında oyunlarda farklılaşmaların olması bu dönemin genel özelliklerindedir (Başal, 2012). Bu yaş çocukları düşüncelerinde realisttirler, sık sık doğru mu şeklinde sorarlar, kurallar ve konulan yasaklar karşısında da sık sık neden sorusunu sorarlar (Oktay ve diğerleri, 2006). Ayrıca, altı yaş çocuklarında vicdan gelişmekte ve kurallar içselleştirilmektedir. Bu içselleştirme anne-babadan bağımsız olmayı ve sorumluluk almayı sağlamaktadır (Bredenkamp ve Copple, 2002). Bu yaşta öğrenme bilginin yeniden yapılandırılması şeklinde olmaktadır. Çocuklar kavramlarla ilişki kurabilecekleri yeni fırsatlara ihtiyaç duymakta ve düşünme becerilerini kullanarak yeni bilgiye ilişkin problemleri çözmektedirler. Bu yaştaki çocuklar küçük gruplarla öğrenmekte birbirlerinin düşüncelerinden ve bakış açılarından yararlanmaktadır (Wortham, 2002). Çocuk neyin doğru neyin yanlış olduğunu, acı çekenlerin dertlerini anlamaya çalışmakta; okulun kurallarına uymada, küçük ve büyüklerle ilişki kurmada kendine göre bir adil takas yapmakta ve kendi yararını ön plana çıkarmaktadır (Başaran, 1996).

Milli Eğitim Bakanlığı Okul Öncesi Eğitim Programı'nda (2006: 23-25) 5-6 yaş çocuklarının gelişim özellikleri şu şekilde belirtilmiştir:

Psikomotor Gelişim

1. Denge tahtasında ileri - geri ve yan yan yürür.
2. Başlama ve durma komutlarına uyarak tempolu yürür.
3. Yardımla sekerek yürür.
4. Topuk ve ayakucunda geri geri yürür.
5. Parmak ucunda koşar.
6. Yaklaşık 30 cm yükseklikten atlar.
7. Ritmik olarak seker.
8. Tek ayak üzerinde 8 -10 sn durur.
9. Düşmeden 10 kez öne doğru çift ayak sıçrar.
10. Koşarken yerden bir şey alır.
11. Kendi başına ip atlar.
12. Yardımsız bisiklete biner.
13. Kendi bedeni etrafında döner.
14. Ayak değiştirerek merdiven iner ve çıkar.
15. Ritmik hareketleri yapar.
16. Topu yakalayabilmek için ellerinden çok kollarını kullanır.

17. Orta büyüklükteki topu yerde birden fazla sıçratır.
18. Bir metre yukarı atılan topu yakalar.
19. Kendine doğru zıplatılan topu yakalar.
20. Topu 3 m uzaktaki hedefe doğru atar.
21. Kâğıt üzerine çizilmiş basit şekilleri keser.
22. Atma ve tutma davranışlarını gerektiren etkinliklere katılır.
23. Hamur gibi yumuşak malzemeleri kullanarak 2-3 parçadan oluşan şekiller yapar ve bunlardan bir kompozisyon oluşturur.
24. Baskı ve yapıştırma işlerini yapar.
25. Yetişkin gibi kalem tutar.
26. Model gösterildiğinde kâğıdı çapraz şekilde katlar.
27. Modele bakarak daire, üçgen, kare ve dikdörtgen çizer.
28. Yatay, dikey, eğri ve eğik çizgiler çizer ve bunların kombinasyonlarını oluşturur.
29. İşaret parmağı ile diğer elinin parmaklarını sayar.
30. İsmi kopya eder.
31. 1-5 arası rakamları kopya eder.
32. Eksik insan resmini tamamlar.

Sosyal-Duygusal Gelişim

1. Duygularını belli eder.
2. Başkalarının duygularını anlar.
3. Araç kullanarak yapı inşa oyunu oynar.
4. Kurallı oyunların kuralına uyar.
5. Bir oyunun kuralını başkasına açıklar.
6. Aldığı sorumluluğu yerine getirir.
7. Kendine güven duyar.
8. Yeni ve alışılmamış durumlara uyum sağlar.
9. Kendine bir amaç belirleyip davranışlarını ona göre yönlendirir.
10. Arkadaş seçiminde kararlılık gösterir.
11. Belli bir olayı, durumu canlandırır.
12. Kendini ifade etmede özgün yollar kullanır.
13. Kendi cinsiyetine uygun davranır.
14. Haklarını korur.

Dil Gelişimi

1. Günlük deneyimlerini anlatır.
2. Birbirini izleyen üç emir tümcesinde, istenileni sırası ile yerine getirir.
3. Tekil ve çoğul ifadeleri birbirine dönüştürerek kullanır.
4. Cümlelerinde özneye uygun fiil kullanır.
5. Yeni ve bilmediği kelimelerin anlamını sorar.
6. Bazı sözcüklerin eş ve karşıt anlamlarını bilir.
7. “Ne zaman, neden, nasıl?” gibi soru sözcüklerini içeren soruları yanıtlar.
8. “Bana tersini söyle” yönergesine doğru yanıt verir.
9. Yer bildiren sözcükleri doğru ve yerinde kullanır.
10. Cümlelerinde “çünkü, daha sonra” gibi bağlaçlar kullanır.
11. Birleşik cümleler kullanır.
12. Basit şakalar yapar.
13. Bazı soyut ifadeleri anlar.
14. Evinin ve / veya anne-babasının telefon numarasını söyler.

Bilişsel Gelişim

1. Bedenin tüm parçalarının isimlerini söyler.
2. 10 - 25 parçalı yap- bozu tamamlar.
3. İki üçgeni birleştirerek kare yapar.
4. Aynı dokudaki 6 - 10 nesneyi eşleştirir.
5. Aynı dokudaki 6 - 10 nesneyi gruplandırır.
6. Nesnelere bir özelliğine göre gruplandırır.
7. 1' den 10'a kadar olan nesne grupları ile rakamlar arasında ilişki kurar.
8. 1' den 10'a kadar olan nesnelere kullanarak toplama ve çıkartma yapar.
9. Yarım ve bütün olan nesnelere gösterir.
10. 1' den 10'a kadar olan rakamları sıralar.
11. Eşleştirme, ilişki kurma, gruplandırma ve sıralamayı nasıl yaptığını açıklar.
12. Basit neden sonuç ilişkilerini açıklar.
13. Kısa bir süre gösterilen bir resimdeki ayrıntıları hatırlar.
14. Bir olaydan sonra ne olabileceğini tahmin eder.
15. Nesnelere arasındaki benzerlik ve farklılıkları ayırt eder ve söyler.
16. Nesnelere kendi içindeki konumunu birinci, ikinci şekilde isimlendirir.
17. “En az, en çok, birkaç” gibi miktar bildiren ifadeleri kullanır.
18. Haftanın günlerini sırasıyla söyler.
19. 20'ye kadar ritmik sayar.
20. “Dün, bugün, yarın” ile ilgili konuşur.
21. Beş harfi isimlendirir.
22. Daha önce dinlediği öyküleri anlatır.
23. Sorulara kendine özgü cevaplar verir.
24. Yaşadığı yerin adresini söyler.

Özbakım Becerileri

1. Günlük işlerde sorumluluk alır ve yerine getirir.
2. Yolda yardımsız yürür.
3. Kendi kendine giyinir, soyunur.
4. Giysilerinin düğmelerini çözer ilikler.
5. Ayakkabılarını bağlar.
6. Saçlarını tarar.
7. Yemeğini kendi kendine yer.
8. Yemek araç gereçlerini yetişkin gibi kullanır.
9. Bıçak kullanır.
10. Yemek tabaklarını ya da servis tepsisini taşır.
11. Dişlerini fırçalar.
12. Elini yüzünü yıkar, kurular.
13. Tuvalet gereksinimini kendi başına karşılar.
14. Hava şartlarına uygun giysiler seçer.

Daha önce de belirtildiği gibi; Milli Eğitim'in amaçlarından biri “Çocukları ilkokula hazırlamaktır.” ifadesi 5-6 yaş çocuğunun bu gelişim özelliklerine sahip olması gerektiğini belirtmektedir.

1.2. İlkokula Hazırbulunuşluk

Okula hazırlık çocuğun hazır olması, okulun hazır olması ve toplumun hazır olmasını içermektedir. Akademik bilgiden daha fazlası olan ilkokula hazırbulunuşluk ya da hazıroluşluk gelişimin tüm alanlarını çok yönlü olarak temel almaktadır. Bazı çocuklar güçlü dil becerisine sahip olmasına rağmen sosyal becerileri yetersiz olabilmektedir. Bazı çocuklar ise sosyal olarak yeterliyken, sözel olarak zayıf olabilmektedir. Gelişimde var olan bu çeşitlilik, çocuğun okula hazırbulunuşluğunu tanımlamada birtakım zorluklara neden olabilmektedir (California Child Care Health Program, 2006).

Thackray (1972), hazırlıklı olmayı; her türlü öğrenme için hazırlık, çocuğun duygusal zorluğa uğramadan, kolayca ve yeterli bir şekilde öğrenebileceği dönem olarak tanımlamıştır (Oktay, 2007). Edwards'a (1991) göre; okula hazırbulunuşluk okulun çocuğa öğretmek istediklerine ve öğrenme beklentilerine bir hazırlıktır. Başaran'a (1996) göre de hazırbulunuşluk; bireyin olgunlaşma ve öğrenme yoluyla bir işi yapabilecek düzeye gelmesidir.

Katz'a (1991) göre; hazırlık kavramı genellikle okumayı öğrenmeye hazırlık olarak kullanılmaktadır. Ancak çocuğun genel sosyal gelişimi ve entelektüel geçmişi de çocuğun okula hazır olmasına yardımcı olmaktadır. **Sosyal Hazırlık**, eğer çocuklar, ebeveynlerinden ve evlerinden uzakta bir grubun içinde olumlu deneyimlere sahiplerse, ilkokul deneyimlerinde başarılı olmaktadır. Ayrıca, ailenin dışındaki yetişkinlerin otoritesi altında olumlu deneyimler yaşarlarsa, yeni ilişkilerini güven içinde de kurabilmektedirler. Çocukların akranlarıyla iyi ilişkiler kurması da okul yaşamına kolaylıkla uyum sağlamasını desteklemektedir (Katz ve McClellan, 1991: Akt: Katz, 1991).

Katz'a (1991) göre **Entelektüel Hazırlık**; çocuklar okulda yetişkinlerin ve akranlarının dilini kullanabildikleri ve anlayabildikleri zaman okulda kendilerini daha becerikli hissetmektedirler. Ayrıca sınıf tartışmalarına ve etkinliklerine katıldıklarında, fikirlerini paylaştıklarında okulda kendilerini daha güvende hissetmektedirler. Anne-babalar ve okul öncesi öğretmenler çocukların akranlarıyla oynamasını sağlama, işbirlikli çalışma ortamı hazırlama, tartışma ve karşılıklı konuşmalar yoluyla entelektüel hazırlıklarını gerçekleştirirler.

Hazırbulunuşluk yalnızca ilkokul kademesi için kullanılan bir terim değil, her öğretim kademesi için kullanılan bir terimdir. Çünkü insanın bulunduğu gelişim düzeyinin bir üst aşamasına gelebilmesi ve bu eğitim kademesinde başarılı olabilmesi için çocuğun belirli ön yeterliklere sahip olması gerekmektedir (Oktay, 2010).

Amerika Ulusal Eğitim Amaçları Paneli (NEGP) 1995 yılında öğrenmeye hazıroluşluğu ulusal eğitimin amaçlardan biri olarak belirlemiştir. Dolayısıyla, hazırbulunuşluğun önemi aşağıdakilerden dolayı önem kazanmaktadır (Akt. Rimm-Kaufman ve Pianta, 2000):

1-Genel eğitim talebine olan artışın varlığı; Amerika'daki anasınıfları kayıtlarına da yansıyan 1973 ile 1993 arasında okul öncesi çağ nüfusunun artması (Bruno, 1993).

2-Çocukların aile yaşamlarının değişmesi ve buna bağlı olarak çocukların okul tecrübelerinin de değişmesi sonucu; Daha çok kadın iş yaşamına atılmış ve çocuklar yaşamlarının erken dönemlerini ev dışında geçirmeye başlamıştır. Daha az çocuk anne-babası ile yaşamını geçirmeye başlamış, daha çok çocuk düşük sağlık koşullarında yaşamaya başlamış ve sonuç olarak daha çok çocuk fakirlik ve asgari sağlık koşullarında yaşamaya başlamıştır (NEGP, 1997).

3-Anasınıflarında giderek daha etnik ve karma grupların oluşması.

Türkiye'de de çalışan kadın sayısında artış ve köyden şehre göçün sonucu olarak eğitim taleplerinde artış olmaktadır. Ayrıca Türkiye Cumhuriyeti Anayasasının ve İnsan Hakları Bildirgesi ve Çocuk Hakları Sözleşmesi gibi imzalanan uluslararası antlaşmaların da öngördüğü şekilde çocukların eğitime erişme fırsatlarının olması ve okula eşit başlangıç için desteğin sağlanması gerekmektedir. Ülkemizde okul öncesi eğitim kurumları ile ilkokul arasında öğretmen tutumları, program içerikleri ve fiziki ortam açısından büyük farkların olduğu söylenebilmektedir. Bu nedenle çocuklar bazı zorluklar yaşayabilmektedir (Oktay, 2010).

Hazırbulunuşluk kavramı uzun yıllar okuma-yazma ya da okula başlama ile beraber kullanılmış olsa da günümüzde öğrenmeye hazır oluş şeklinde kullanılmaktadır (Oktay, 2010). Öğrenmeye hazır oluş deyimini ilk olarak Hall tarafından kullanılmıştır. Hall, birinci sınıfa başlamadan önce çocuğun neleri bilmesi ve yapabilmesi gerektiği

üzerinde durmuş ve çocuğun bir şeyi ancak daha önce kazandığı şeylerle ilişkili olarak öğrenebileceğini belirtmiştir. Bu nedenle eğitim-öğretimin herhangi bir aşamasına girerken çocuğun daha önce neleri kazandığına bakmak gerekmektedir (Çataloluk, 1994: Akt. Oktay, 2010). Çeşitli araştırmacı ve yazarlar, çocuğun ilkokula geçişi sürecinde belirli koşulları yerine getirmesi gerektiği görüşünde birleşmektedir (Oktay, 2007). Polat' a (2010b) göre; ilkokula hazırlık çocuğun okul öncesi eğitim kurumuna devam ettiği sürede tüm gelişim alanlarında eşit olarak desteklenerek ilköğretimde kendinden beklenen görevleri yerine getirecek olgunluk düzeyine ulaşmasıdır. Ayrıca Milli Eğitim Bakanlığı 36-72 Aylık Çocuklar İçin Okul Öncesi Eğitim Programında da (2006) ilkokula hazırlık; ilkokula başlamadan önce, matematik ve çizgi çalışmalarının yapılmasından ziyade, 6 yaş grubu çocukların bütünsel alanlarının desteklenerek, ilkokul için gerekli becerilerin kazandırıldığı sistemli çalışmalar bütünü olarak belirtilmektedir.

1.2.1.Okula hazırbulunuşluk kavramına ilişkin farklı görüşler

1. Olgunlaşmacı görüş: Bu görüşe göre; çocuklar gelişimleri süresince içsel saatlere sahiptirler ve hazırbulunuşlukları bu biyolojik süreçten etkilenmektedir (May ve Kundert, 1997). Bu görüş genellikle Gessell'in "çocuklar hazır olduklarında öğrenmeye hazırdırlar" görüşü ile açıklanmaktadır (Meisels, 1999: Akt. Dockett ve Perry, 2002). Bu görüşe göre; süreç hızlandırılmaz, yani hazırbulunuşluğa yardımcı olmak için yapılacak çok az şey vardır. Çocuğun hazırbulunuşluk göstermedeki başarısızlığı çocuğun bireysel olarak problemidir. Gelişim biyolojikse, çocuğun çevresindekilerin değil, bireysel olarak çocuğun gelişim problemleri bulunmaktadır (Dockett ve Perry, 2002).

2. Çevreci görüş: Bu görüş, hazırbulunuşluğu çocuğun sergilediği öğrenme ve davranışlarla açıklamaktadır. Olgunlaşmacı görüşün aksine çocuğun öğrenme becerileri ve bilgisi dışsal deneyimler yoluyla edinilmektedir. İstenilen beceri ve bilgiler sergilenmediğinde çocuklar onlar için hazırlanmış özel programa yönlendirilmektedirler. Yani çocuk okula ya hazırdır ya da hazır değildir. Eğer değilse, eksik olan bilgi ve beceriler öğretilir (Dockett ve Perry, 2002).

3. Sosyal- yapılandırmacı görüş: Bu görüş hazırbulunuşluğu çocuğun sosyal-kültürel çevre şartları açısından ele almaktadır. Okulun ve okulun içinde bulunduğu toplumun inançları, beklentileri, anlayışları ve deneyimleri hazırbulunuşluğu

tanımlamaktadır. Hazırbulunuşluk farklı durumlarda farklı şeyler anlamına gelir ve çocuklar okul deneyimlerinin birine hazırken, diğerine hazır olmayabilmektedir (Dockett ve Perry, 2002). Bu görüş, ebeveyn, öğretmen ve çocuğun beceri ve gelişim düzeylerini bilen kişilerin çocuğun okula hazırbulunuşluğunun değerlendirmeye katılmasını desteklemektedir (Uyanık-Balat, 2010).

4. Etkileşimci görüş: Bu görüş diğer üç görüşü kapsamaktadır. Hazırbulunuşluğu çocuğun içinde yaşadığı çevrenin özellikleri ve çocuğun özelliklerinin etkileşimi olarak açıklamaktadır. Her biri diğerini etkilemektedir. Çocuk ve okul arasındaki ilişki hazırbulunuşluğu sağlamada bir araç görevi görmektedir. Kids Count (2005) Çocukların Eşit Olarak Hazır Olması (Ready Child Equation) adlı çalışmada çocukların okula hazırbulunuşluğu için çok sayıda ve çok farklı bileşenin bir arada bulunduğunu belirtmektedir. Bu nedenle okula hazırbulunuşluğunun gelişimi, çocuğun gelişim becerileri ve davranışları kadar içinde bulunduğu çevreyi de kapsamaktadır. Çocuğun okula hazırbulunuşluğunun gelişimi için şu üç bileşenin ilişki içinde olması gerekmektedir:

- a) Okul için çocuğun hazır olması
- b) Çocuk için okulun hazır olması
- c) Aile ve toplumun çocuğun kapasitesini geliştirecek gelişimsel fırsatlar sunması.

Ayrıca çocukların okula hazır olması için etkilendiği bileşenleri de şu şekilde tanımlamıştır:

a-Hazır aileler: Çocuğun ailesini ve ev çevresini belirtmektedir.

b-Hazır toplum: Ailenin çocuğu ile beraber ulaşabildiği toplum kaynaklarını ve desteklerini belirtmektedir.

c-Hazır servisler: Okula hazırbulunuşluğu ve çocuk gelişimini etkileyen programların ulaşılabilirliği, kalitesi ve maliyetini açıklamaktadır.

d-Hazır okullar: Okul başarısını ve çocuğun gelişimini etkileyen okulun kritik unsurlarıdır.

1.2.2.İlköğretime hazırbulunuşluğu etkileyen faktörler nelerdir?

Çocuğun okulun isteklerini karşılamayı ve okumayı öğrenmesi çok karmaşık bir olaydır. Çeşitli araştırmacılar tarafından çok defa okumayı öğrenmekle sınırlandırılmış

olan hazırlık kavramı her araştırmacı ve yazarın görüşüne göre çeşitli sayıda faktörü içermektedir (Oktay, 2007).

Anthony (1972: Akt. Oktay, 1983) okula hazır olmada çeşitli gelişme alanlarının etkisi olduğunu belirtmiştir. Bunlar; tüm yönleriyle gelişme ve normal fiziksel büyümeyi kapsayan fizyolojik gelişim, sosyal gelişim, duygusal gelişim, zihinsel gelişim ve dil gelişimidir.

Kagan, Moore ve Bredekamp (1995) de hazırbulunuşluğu etkileyen faktörleri beş başlık altında incelemişlerdir:

- 1- Fiziksel ve motor gelişim,
- 2- Sosyal ve duygusal gelişim,
- 3- Öğrenme ile ilgili yaklaşımlar,
4. Dil gelişimi,
5. Zihinsel gelişim ve genel bilgi.

Amerika Ulusal Eğitim Amaçları Paneli (NEGP,1997) çocuğun okul başarısında beş gelişimsel alanın önemli olduğunu vurgulamaktadır:

- Fiziksel sağlık ve motor gelişim: Sağlık durumu, özürlülük, fiziksel beceriler, büyük ve küçük kasların gelişimini içermektedir.

- Duygusal ve sosyal gelişim: Sosyal gelişim sosyal ilişki kurabilmeyi, okulun gerektirdiği işbirliği gibi sosyal becerilere sahip olmayı ifade etmektedir. Duygusal gelişim ise diğerlerinin duygularını anlamak ve yorumlamak, kendi duygularını ifade edebilmek anlamına gelmektedir.

- Dil gelişimi: Dinleme, konuşma, dilbilgisi ve okuryazarlık becerisini içermektedir.

- Bilişsel ve genel bilgi: İnsanlar ya da olaylar hakkındaki benzerlik, farklılıklar, zıt nesnelere birbirinden ayırma gibi beceriler ile sayı bilgisi ve şekilleri bilgisini de içermektedir.

- Öğrenme ile ilgili yaklaşımlar: Bilgi, beceri ve kapasiteyi kullanmayı ifade etmektedir (Zaslow ve diğerleri, 2000; California Childcare Health Program, 2006).

Hazırbulunuşlukla ilgili çeşitli araştırmalarda çok sayıda etmen sıralanmaktadır. Ancak çoğunda ortak olan dört etmen bulunmaktadır. Bu etmenler (Oktay ve Polat-Unutkan, 2005):

1. Fizyolojik faktör,
2. Zeka faktörü,
3. Çevresel faktör,
4. Duygusal faktördür.

1- Fizyolojik faktör:

Bu boyutta kronolojik yaşın, genel sağlık durumunun beyin ve beden gelişiminin üzerinde durulmuştur (Oktay, 2010).

Çocuğun beslenmesi, genel gelişimi ve sağlıklı olup olmadığı, okula uyum sağlamasında ve öğretmenin talimatını yerine getirebilmesinde büyük önem taşımaktadır. Ayrıca görme ve işitme ile el-göz koordinasyonu özellikle okuma-yazmadaki etkisinden dolayı üzerinde durulması gereken konular olarak görülmektedir (Oktay, 2007).

Görme: Canlıların dünyayı algılamasındaki en önemli duyulardan biri olan görme ile ilgili problemlerin varlığı, yeni öğrenmeye başlayan çocuk için engelleyici olabilmektedir (Oktay, 2010).

İşitme: Okula yeni başlayan çocuğun öğretmenin verdiği talimatları duyabilmesi, arkadaşlarının söylediklerini anlaması, anlamlı cevaplar verebilmesi, doğru iletişim kurabilmesinde işitme duyusu son derece önemlidir. Sesleri yeterince duyabilen, sesler arasındaki benzerlik ve farkları kavrayabilen çocuğun okuma başarısı da yüksek olmaktadır (Oktay, 2010).

El-göz koordinasyonu: El ve gözün koordineli bir şekilde hareket edebilmesi ile beraber gözün de uyumlu çalışabilmesi özellikle yazma becerisinin kazanılmasında son derece önemlidir (Oktay, 2010).

Sağ veya sol eli kullanma: Yaşamının ilk yılında her iki elini de kullanabilen çocuk ikinci yılından itibaren belirli bir eli kullanmayı tercih etmeye başlamaktadır. Bu durum lateralleşme-yanlılık olarak bilinmektedir. Sağ ya da sol elin kullanılmasındaki tercih, beyinle ilgili bir durum olmaktadır (Oktay, 2010).

Çocuğun genel sağlık durumu: Çocuğun öğrenmesini engelleyecek uzun süreli bir sağlık probleminin olup olmaması ve iyi beslenip beslenmemesi çocuğun öğrenmesi üzerinde etkili olmaktadır (Oktay, 2010).

Cinsiyet: Toplumun kız ve erkeklere yüklediği roller de hazırbulunuşluk üzerinde etkili olmaktadır (Oktay, 2010).

2- Zihinsel faktör

Bu boyut beceri, bilgi ve kapasite kullanımını içermektedir. İstekli olma, merak etme ve bir görevi yerine getirme arzusu içinde olmak, mizaç, kültürel yapı ve değerleri de kapsamaktadır (Zaslow ve diğerleri, 2000).

Zekâ, zihnin öğrenme, öğrenilenden yararlanabilme, yeni durumlara uyabilme, yeni çözümler bulabilme yeteneği olarak tanımlanmaktadır (Yörükoğlu, 2004). Problem çözme, anlama, yorumlama yeteneği, insan ilişkilerindeki başarı zekâ ile ilgilidir. Zekâ çevreden bağımsız olmasına rağmen (Başal, 2001), gelişiminde doğru çevre şartları ve sağlıklı duygusal gelişime ihtiyaç duymaktadır (Oktay, 2010). Downing ve Thackray (1972: Akt. Oktay ve Polat-Unutkan, 2005) okuma olgunluğu ve zekâ arasındaki ilişkinin kullanılan yöntem, dilin ve alfabenin özelliklerine göre değiştiğini ve çocukların zeka düzeyi ile okuma başarısını gösteren puanlar arasında yüksek bağlantı bulunduğunu, ayrıca normal şartlar altında 5.0 veya 5.6 veya 6.0 yaş çocuklarının okuyup yazabildiklerini belirtmişlerdir. Oktay ve Polat-Unutkan'a (2005) göre Türkçe okuyup yazmakla ilgili olarak net bulgular olmamakla birlikte 6 yaş çocukları uygun şartlar sağlandığında okuma-yazmayı öğrenebilmektedir.

3- Sosyal ve çevresel faktör

Sosyalleşme, doğumdan itibaren başlayan bir süreçtir ve çocuklar, okulöncesi eğitim kurumuna gelinceye kadar birçok sosyal beceriyi öğrenmektedirler. Ancak birçok çocuk, okula geldiğinde evde kabul gören birçok sosyal beceri ve davranışının, okulda kabul görmediğini ya da okulda farklı biçimlerde davranılması gerektiğini keşfetmekte ve aile dışındaki yetişkinlerle ve kendi yaşlarıyla etkili bir şekilde etkileşimde bulunma yollarını öğrenmektedir (Senemoğlu, 1994).

İnsanlar doğdukları andan itibaren sosyal bir yaşama başlamakta ve anne-baba ya da kendilerine bakan bir başka kişiyle ilk sosyal ilişkilerini kurmaktadır (Bayhan ve Artan, 2007). Dolayısıyla çocukların doğuştan getirdikleri doğal meraklarına, araştırma ve öğrenme isteklerine cevap buldukları ilk sosyal ve eğitsel ortam aile olarak görülmektedir. Doğumla birlikte ailede başlayan temel eğitim; toplumdaki temel eğitim kurumlarında pekişerek devam etmektedir. Okul öncesi dönemde sağlanan uyarıcıların bol olduğu bilinçli bir çevrede, çocuğun yaşantısı önemli düzeyde etkilenmektedir. Bu nedenle okula yeni başlayan bir çocuğun okulun isteklerini yerine getirebilmesinde, okuma-yazmayı rahatlıkla öğrenebilmesinde çevre etkili olmaktadır. Çocuğun ilk eğitimini evde aldığı düşünülduğünde ev çevresinin önemi daha iyi anlaşılmaktadır (Güler, 2009; Oktay, 2010).

Oktay'a (2007) göre; ev çevresi denildiğinde üzerinde durulması gereken noktalar şunlardır:

- 1-Ekonomik koşullar: ailenin geliri, kalabalıklığı, yeterli beslenme vs.,
- 2-Oyun ve sosyal deneyimler için sunulan imkânlar,
- 3-Evdeki konuşma ortamı,
- 4-Okuma-yazmaya karşı evdeki tutum,
- 5-Anne-baba ilişkileri.

Ev çevresinin okula hazırlanmadaki rolünü araştıran Chazan ve arkadaşları (1971: Akt. Oktay, 2007), edinilen tecrübelerin niteliğinin, sayısından daha önemli olduğunu, koşulları iyi olmayan bir evde de çocuğun kendini mutlu ve güvenli hissedebileceğini belirtmektedir. Çünkü boş bir kutu bazen bir oyuncaktan daha çok verimli olabilmekte ve annenin çocuğunu kendisinin yetiştirmesi eğer nitelikli bir birliktelik sağlanırsa çocuğu ile ilişkilerini etkileyebilmektedir. Ancak bu tür ailelerde Sosyo-ekonomik ve kültürel olarak elverişsiz çevreden gelen çocukların ilkokula hazırlık için gerekli deneyimleri kazanmaları daha zor ve daha az olası olmakla birlikte bu çocukların okula hazır olmadıklarını kesin olarak söylemek mümkün değildir.

4- Duygusal faktör

Çocuk ilk toplumsal ilişkilerini çevresiyle duygusal bağ kurarak oluşturmakta ve aldığı olumlu olumsuz duygusal davranış modellerine göre bir kişilik yapısı oluşturmaktadır. Bu nedenle çocuğun yaşadığı duygusal sorunlar ve kişilik özellikleri okulda etkili olmaktadır (Oktay, 2007).

Çocuklar duygularını çok yoğun olarak yaşadıkları için duygusal sorunlar öğrenmelerine engel olmaktadır. Duygusal sorunlar yaşayan çocuk, okuma-yazmada başarılı olamamakta, bunun sonucu olarak güvensiz, hırçın, arkadaşları ile iyi ilişkiler kuramayan, dikkatini toplamakta güçlük çeken biri haline gelmektedir (Oktay, 2010). Aksine aile içinde eşler arasında uyumun olması, çocuğa karşı davranışların tutarlı olması, çocuğun da özgüvenli ve diğer insanlarla iletişimde başarılı olmasını sağlamaktadır. Bu çocuklar yeni şeyleri öğrenmeye istekli ve öğrenmelerini engelleyen başka bir durum olmadığı sürece başarılı olmaktadır (Polat, 2010b). Vernon (1972) ev yaşamının özellikle anne-baba-çocuk arasındaki ilişkilerin, çocuğun çalışma ve öğrenme konusundaki isteğini etkilediğini ve bunun sonucu olarak okuldaki ilerlemeyi sağladığını ya da ilerlemeye engel olduğunu belirtmiştir (Oktay, 1983).

Senemoğlu (1994) çocukların okul öncesi dönemde kazanması gereken duygusal özellikleri şu şekilde sıralamaktadır:

1. Mutlulukları, üzüntüleri, kızgınlıkları, sevinçleri vb. duygularını tanımlayabilme, betimleyebilme ve hakkında konuşmayı kabul edebilme.
2. Duygular ve sosyal davranışlar arasındaki ilişkileri fark edebilme
3. Başkalarının ihtiyaçlarına ve duygularına karşı duyarlı olabilme.

Oktay (1983) okula başladıkları ilk günlerde anneleri ile oturan, annesinden ayrılacağı korkusu içinde gergin olan çocukların fizyolojik gelişim, genel sağlık ve zekâ yönünden normal olduklarını ancak duygusal yönden evden ayrılacak kadar olgunlaşmadıklarını, okula başlamaya hazır olmadıklarını belirtmektedir. Bu çocukların ilk günler öğretmenin isteklerine konsantre olamadıklarını, annelerinden ayrılmaya alıştıklarında ise arkadaşlarından geri kaldıkları için başarısızlık korkusu yaşayarak uyumsuz davranışlar sergilediklerini belirtmektedir.

1.2.3. İlköğretime hazırbulunuşluğun ölçütleri

Çocuklar okul öncesi yıllar süresince aileleri dışındakilere güvenmeyi, bağımsız olmayı, kendi kendilerini kontrol edebilmeyi, keşfetmeyi, dünyayı anlamayı öğrenirler. Dil becerileri, çevreleri gelişmekte ve zenginleşmektedir. Bu şekilde sosyal, duygusal, zihinsel yönden gelişirken; koşarak, atlayarak, tırmanarak büyük ve küçük motor gelişimlerinde de değişimler olmaktadır (Dodge ve Bickart, 2000). Senemoğlu'na (1994) göre; çocuğun tam olarak gelişiminin sağlanmasında sistemli olarak karmaşık becerilerin kazandırılması önem taşımaktadır. Bu da ancak bu alanda yetkin bir yetişkinin hazırlayacağı eğitim programı ile mümkün olmaktadır.

Senemoğlu (1994) okul öncesi eğitim programında çocukların kazanması gereken beceriler; kendisinin farkında olma, sosyal beceriler, kültürünün ve diğer kültürlerin farkında olma, iletişim becerileri, algısal-devimsel beceriler, analitik düşünme ve problem çözme becerileri, yaratıcılık ve estetik becerilerdir

Dodge ve Bickart'a (2000) göre; öğretmenin oluşturacağı programda; çocuğun ne öğrendiği; nasıl öğrendiği, öğretmenin rolü, fiziksel çevre ve öğretmenin rolünden oluşan beş bileşen göz önünde bulundurulmalıdır.

Morrison (2008) ise hazırbulunuşluğu etkileyen becerileri şu şekilde sıralamıştır:

- Dil: Dil en önemli hazırbulunuşluk becerisidir. Çocukların okulda ve yaşamda başarılı olmada dile ihtiyaçları bulunmaktadır.
- Kendi kendine yeterlik: Kendi başına çalışabilme, ne yapılacağı söylenmeden çalışmalarını yönlendirme becerilerine öğrencinin sahip olması gerekmektedir.
- Duygularını kontrol edebilme: Öğrencinin işbirlikli çalışma, diğerlerinin çalışmalarına müdahale etmeme gibi becerilere sahip olması gerekmektedir.
- Kişiler arası ilişkiler: Akranlarıyla ve yetişkinlerle çalışma gibi sosyal becerilere sahip olması gerekmektedir.
- Deneysel deneyimler: Çocuğun bilgiyi yapılandırabilmesi, yaratıcı olması için boyama, resim yapma, evcilik gibi deneysel deneyimlere ihtiyacı bulunmaktadır.
- Fiziksel ve zihinsel sağlık: Sağlıklı zihinsel ve fiziksel tutumlara sahipti gerekmektedir.

Dockett ve Perry (2003) ise ebeveynler, öğretmenler ve çocuklar üzerinde yaptıkları araştırmada; okula geçişte 8 önemli alanın gelişmesi gerektiğini saptamışlardır. Bu alanlar;

- Bilgi: fikirler, gerçekler, kavramlar (örneğin; rakamları ve harfleri tanıma).
- Okula sosyal olarak ayak uydurma: büyük bir grupla nasıl ilişki kurabileceğini bilme ya da öğretmenin isteklerine uygun davranma,
- Beceriler: çeşitli nesnelere kullanma, kalemi uygun şekilde tutma,
- Mizaç: okulla ilgili tutumlar,
- Kurallar: hareket ve davranışların beklentileri karşılaması,
- Fiziksel gelişim: yaş ve genel sağlık durumu,
- Aile özellikleri: ailenin okulla ilişkileri ve çocuğun okula başlamasından sonra değişen aile yaşamı,
- Eğitim çevresi: okulda var olan her şey.

Yazgan ve Yazgan (2003: Akt. Esaspehlivan, 2006) birinci sınıf için hazır olma ölçütlerini şu şekilde sıralamıştır:

- Çapraşık Yönergeleri Anlayıp Uygulayabilmeli: Birden çok basamak içeren, akılda tutma becerisi gerektiren yönergeleri anlayabilmeli.
- Masa başında uzunca süre oturabilmeli.
- Bir işi kendi başına tamamlayabilmeli.
- Her aklına geleni yapmak istese de kendini tutabilmeli
- Akademik beceriler: Okuma, yazma için gereken beceriler.
- Göz-el koordinasyonu sağlanmış olmalı.
- Okuma Öncesi beceriler: Harfleri tanıma, harflerin hangi sesleri temsil ettiğini bilme.
- Aritmetik beceriler: Sayma, kümeleme, benzerleri tanıma vs.

Gökçen'e göre de (2007) çocuğun bazı özelliklere sahip olması onun okula hazır olduğunun göstergesidir:

- Çocuğunun dikkatinin gelişmiş olması,
- Konsantrasyon süresinin uzaması,
- Dinleme alışkanlığını kazanmış olması,

- Dinlediğini aktarabilecek düzeyde Türkçe'yi doğru ve güzel konuşması,
- Kendisini ifade edebilecek düzeyde sözcük dağarcığına sahip olması,
- Kavramları anlayabilmesi, oluşturabilmesi, kavramlarla genellemeler yapabilmesi,
- Nasıl öğreneceğini öğrenmesi,
- Öğrenmeye açık ve istekli olması,
- El-göz koordinasyonunun gelişmiş olması,
- Aldığı sorumlulukları yerine getirmesi,
- Not ve değerlendirme kavramlarına sahip olması,
- Eleştiriyi kabul etmeyi ve eleştiriye olumlu tepki vermeyi öğrenmesi,
- Zamanını iyi kullanabilmesi,
- Başladığı işi bitirebilme sabrına sahip olması,
- Kendine saygı ve güven duyması, özdenetim kazanmış olması,
- Özbakım becerilerine sahip olması gibi özellikleri kazanmış olmalıdır.

İlköğretime başlarken çocuğun edinmiş olması gereken özelliklerin okul öncesinde desteklenmesi gerekmektedir. Oktay ve Polat-Unutkan (2005) çocuğa ilkökula hazırlık için okul öncesinde destek olunması gereken alanları şu şekilde sıralamıştır:

- Okumaya hazırlık becerileri: Sesleri tanıma, el-göz koordinasyonu.
- Matematik becerileri: 0-20 arası rakamları tanıma, renkleri, şekilleri öğrenme vs.
- Sosyal beceriler: Paylaşma, sıra bekleme, sessiz dinleme vs.
- Motor beceriler: Büyük ve küçük kas gelişimi.
- Duygusal beceriler: Kendi duygularını ifade etme, empati kurabilme.
- Özbakım becerileri: Temizlik, beslenme gibi alanlara ilgili işleri yapabilme, yardımsız giyip çıkarma vs.

Dockett ve Perry (2003) etkili geçişi sağlayan okul programlarında olması gerekenleri şu şekilde belirlemişlerdir:

- Çocuk, ebeveyn ve eğitimci arasında olumlu iletişim kuran,
- Kabiliyetli bir öğrenen olarak her çocuğun gelişimini kolaylaştıran,
- Okula geçiş programlarını bireyselleştiren ve uzun süreli gelişimi sağlayan,
- Yeterli kaynaklarla hizmet sunan,
- Paydaşların katılımını sağlayan,

- İyi planlanmış ve değerlendirilmiş,
- Esnek ve sorumlu,
- Ortak güven ve saygıya dayalı,
- Katılımcılar arasında karşılıklı iletişim ortamı yaratan,
- Aile, çocuk ve toplum bağlamını göz önünde bulunduran programlardır.

MEB (2006) Okul Öncesi Eğitim Programında okul öncesi öğretmenin sene başında yıllık plan hazırlarken hazırlık çalışmalarını şu boyutlarda planlaması gerektiğini belirtmektedir:

- Özbakım becerileri ile ilgili çalışmalar: kendi işini yardımsız olarak yapma, kendi sorumluluğunu üstlenme vb.
- Duygusal çalışmalar: kendi duygularını tanıma ve ifade etme, empati kurma vb.
- Sosyal çalışmalar: başkalarıyla iletişim kurma, toplumsal kurallara uyma, paylaşma, yardımlaşma vb.
- Fiziksel çalışmalar: beden dengesini sağlama, el-göz koordinasyonu, koordineli hareket etme vb.
- Zihinsel çalışmalar: dikkat ve hafıza becerileri, matematik becerileri, bilimsel düşünme, problem çözme vb.
- Dil çalışmaları: Türkçe'yi düzgün kullanma, sözcük dağarcığını zenginleştirme, ses tonunu ve hızını ayarlama vb.

1.2.4.İlkokula hazırbulunuşluğun değerlendirilmesi

Çocuğun ilkokula hazır olup olmadığının değerlendirilmesi hazırbulunuşluk ile ilgili farklı teorik görüşler de farklı açılardan değerlendirilmektedir.

1. Olgunlaşmacı görüş: Olgunlaşmacı görüş çocuğun gelişimsel açıdan hangi aşamada olduğuna dikkat ederek değerlendirmektedir. Çocuğun okula hazır olup olmadığı ya da bir sene bekletilip hazırlığını tamamlaması gerektiği saptanmaktadır. Bu programlar çocuğun okul için yeterince olgun olup olmaması görüşüne dayanmaktadır (Dockett ve Perry, 2002; Mehaffe ve McCall, 2002).

2. Çevresel görüş: Beceri ve bilgiyi ölçmektedir. Renkleri bilme, şekilleri bilme, bir kişinin ismini heceleme gibi amaçları içeren beceriler üzerine odaklanmıştır. Kontrol listesi şeklinde yapılan değerlendirmeye göre çocuğun okula hazır olup olmadığı

belirlenmektedir. Çocuğun öğrenme potansiyeli göz ardı edilmektedir. Bu görüşe göre; hazırbulunuşluk müdahale edilerek değiştirilebilmektedir (Dockett ve Perry, 2002; Mehaffe ve McCall, 2002).

3. Sosyal-yapılandırmacı görüş: Bireysel olarak çocuğa odaklanmamakta sosyal ve kültürel değişkenleri ele almaktadır. Eğitimci, ebeveyn ve toplumun diğer üyeleri birlikte çalışarak o ortamda çocuklar için neyin önemli olduğunu tespit ederek değerlendirme yapmaktadırlar (Dockett ve Perry, 2002).

4. Etkileşimci görüş: İlişkiler düzeyinde hazırbulunuşluğu değerlendirmektedir. İlişkiler karşılıklıdır ve gelişim zaman almaktadır. Bu nedenle sadece çocuğu ele alarak ya da bir seferlik test ile çocuğun hazırbulunuşluğu belirlenmemektedir (Dockett ve Perry, 2002).

Okul öncesi çocuğu hızlı bir gelişim ve değişim sürecindedir ve bu dönemdeki çocuğu tanımlayan en genel özellik “dinamik” oluşudur. Çocuklar aynı yaşta olmalarına rağmen farklı duyu ve düşünce örüntülerine sahiptirler. Bu nedenle çocuklar hakkında karar verirken, çok boyutlu değerlendirmelerde bulunmak gerekmektedir (Tuğrul, 2005).

Çocukların hazırbulunuşluğu beş farklı, ancak birbiriyle bağlantılı alanla ölçülmelidir (Kids Count, 2005). Bunlar:

1. Fiziksel ve motor gelişim
2. Sosyal ve duygusal gelişim
3. Öğrenmeye yaklaşımı
4. Dil Gelişimi
5. Zihinsel gelişim ve genel bilgi

Hazırbulunuşlukla ilgili çeşitli ölçekler geliştirilmiştir. İlk defa 1925 yılında Gesell Gelişim Ölçeği geliştirilmiştir. Bu ölçek iki buçuk ile altı yaş arasındaki çocukların gelişimlerini değerlendirmeyi amaçlamaktadır. 1974 yılında bu ölçek yenilenmiş ve “büyük motor, küçük motor, adaptasyon, dil, kişisel ve sosyal” olmak üzere beş alan içinde gruplandırılmıştır. Bu ölçek çocuğun gelişimini sağlıklı değerlendirmek amacıyla aynı çocuğa on kez uygulanarak değerlendirilmektedir (Özgüven, 2000).

Metropolitan Olgunluk Testi 1949 yılında Hildert ve arkadaşları tarafından hazırlanmıştır. Bu test 1983 yılında Oktay tarafından Türkçe'ye uyarlanmıştır. Test okuma öncesi dönemdeki çocukların okul olgunluğu durumlarını tespit etmek amacıyla hazırlanmıştır (Oktay, 1983).

Polat-Unutkan (2003) okul öncesi dönem çocuklarının tüm gelişim basamaklarını kapsayan ve ilkökula hazıroluş düzeylerini belirlemek amacıyla "Marmara İlköğretime Hazıroluş Ölçeğini" geliştirmiştir.

Hazırbulunuşluk ile ilgili testler, beceri testleri, gelişimsel değerlendirmeler, örneklendirme ve performans temelli değerlendirme olarak dört çeşit üzerinde temellenmektedir. Beceri testleri; dönemin başında ve sonunda sınıfa verilen kalem ve kağıt testleridir. Örneğin, Metropolitan Olgunluk Testi. Gelişimsel değerlendirme belli bir yaşta çocuğu değerlendirmek amacıyla uygulanan testlerdir. Örneğin, Gesell Gelişim Ölçeği. Hızlı örnekleme; görsel ve işitsel ayırım, beden farkındalığı, sayı becerisi, motor beceriler, dil becerilerini değerlendirmede kullanılmaktadır. Örneğin, Brigance K ve I Tarama Testi. Performans testleri öğretmenin çocuğun çalışmalarını örneklemediği ve kayıt altında tuttuğu portfolyolarla yapılan değerlendirmedir. Örneğin, İş Örnekleme Sistemleri (Mehaffe ve McCall,2002).

Okula hazırbulunuşluk oldukça karmaşık bir kavram olmakla birlikte, okula başlama zamanı yasalarla belirlenmiştir. Fakat belirlenen yaşta okula başlamaya çocuğun hazır olup olmadığı ise merak konusu olmaktadır. Ayrıca programda okula hazırbulunuşluğun bileşenlerinin değerlendirilmesi de değerlendirmeye yönelik olan bir başka güçlüktür. Ülkemizde okul öncesi eğitimi çocuğun gelişimini bütünsel bir yaklaşımla ele almakta, ancak okula hazırbulunuşluğun değerlendirilmesi anlamında kısıtlı bilgi içermektedir (Uyanık-Balat, 2010).

Çocuğu tanımak onu anlamak anlamına gelmektedir. Onları anlamak için de gelişimsel özelliklerini, gereksinimlerini, ilgilerini, alışkanlıklarını, tutumlarını doğru sentezlemek gerekmektedir. Öğretmenler gözlem, günlük sınıf etkinliklerini değerlendirme, veli toplantıları, gelişim kayıtları tutma, standart testler kullanma gibi çeşitli yöntemleri kullanarak çocuklar hakkında bilgi toplamaktadırlar. Ancak önemli olan bu kaynakların hepsinden yararlanmaktır (Tuğrul, 2005). Uyanık-Balat, Şimşek ve

Akman (2008) çocuğu tanıma ve değerlendirme çalışmalarının çok kaynaklı ve çok ölçümlü olması gerektiğini belirtmiştir.

Çocuğun okula hazırlanmasını ve ilkokula geçişini kolaylaştırmada ailelerin her şeyden önce çocuğun gelişim özelliklerini tarafsız bir biçimde değerlendirmesi gerekmektedir. Ayrıca ilkokula geçişi kolaylaştıracak hazırlık aşamasında çocukların gelişim özelliklerinin ve okula başlamak için yeterince hazır olup olmadıklarının tarafsız olarak belirlenebilmesinde ailelerin önemi büyük olmaktadır. Bununla birlikte okul öncesi eğitim kurumlarının verdiğini evde pekiştirebilmek açısından anne babaların okul faaliyetlerine katılımlarının sağlanması ve bunun için de çocuklarınkine paralel olarak yetişkin eğitimlerinin sürdürölmesi gerekmektedir (Oktay, 2007). Okul öncesinde ancak ailenin eğitime katılımıyla çocuklar tüm dış uyarım kaynaklarından yararlanabilen, öğrenme yeteneklerini ve potansiyelini en üst düzeye çıkarabilen, okuma isteği ve okula karşı olumlu tutum geliştirebilen bireyler olmaktadır (Polat-Unutkan, 2006a).

1.3. Aile Katılımı

Çocuklar yaşamları süresince iki ana eğitimci ile karşılaşmaktadırlar: Aileleri ve ğretmenleri. Ebeveynler, çocukları okula başlayana kadar onların ilk eğitimcisidirler (Department for Education, 2008). Bu nedenle okul öncesi eğitim programları ne kadar iyi hazırlanmış olursa olsun aileler tarafından desteklenmediği sürece etkili olamamaktadır. Okul ncesi eğitim kurumlarında çocuklarda kalıcı davranış değişikliklerinin gerçekleşebilmesi programda planlanan aile yaşantılarının ailede sürdüröllebilmesi ile mümkün olmaktadır (Aral, Kandır ve Can Yaşar, 2000).

Okula devam eden çocukla birlikte ailenin eğitildiği programlar başlangıçta sosyo-kültürel ve ekonomik açıdan yoksun olan aileler ile yapılmaya başlanmıştır (Ural, 2005). Sonraları ocukların eğitim ve gelişimlerinin sürekliliği göröldüke, tüm sosyoekonomik düzeylerde aile katılımının öneminin daha da anlaşılmıştır. Küçülen aileler, aile üyeleri arasında rollerin daha fazla paylaşımı, eğitime artan ihtiyaç, artan sosyal değişimler ve aile yapıları arasındaki farklılıklar ailelerin çocuklarının eğitimine bakışını ve anne-babalık rollerinin öneminin arttırmıştır (Swick, 2004: Akt. Knopf ve Swick, 2008; Aktaş-Arnas, 2011a).

Okul öncesi eğitim programlarının bazılarının başarısızlığı çocuğu doğal çevresinden soyutlamalarından kaynaklanmaktadır. Sosyal çevresi desteklenmemiş bir çocuk okul öncesi eğitim programından yararlı olsa bile program bittiği zaman kendi başına kalmakta ve aile çevresiyle birlikte içinde yetiştiği çevre değişmemiş olduğu için programdan edindiği becerileri sürdürememektedir. Çocuğun daha iyi gelişmesi için kapsamlı bir okul öncesi eğitim programına ihtiyaç duyulmaktadır (Kağıtçıbaşı, 1991). Eğitimde devamlılık ilkesi göz önünde bulundurulduğunda, okulun eğitim rolüne aile katılımı boyutunun da katılması gerekmektedir (Zembat ve Unutkan, 1999). Kısaca ev ve okul yaşantılarının etkileşim alanının genişletilebilmesi anne-babaların çocuklarının okul yaşantılarına aktif katılması ile gerçekleşmektedir (Bakkal, 2007). Fullan (1982) ailelerin çocuğun eğitimine yakınlığı ne kadar çok olursa çocuğun gelişimi ve eğitimsel başarısı üzerinde o kadar etkisi olacağını belirtmektedir (Akt. Kasting, 1994).

Aile katılımı, öğretmenin aileyi daha yakından tanımasını sağlayacağı gibi; ailenin de okulu daha iyi tanımasını sağlamaktadır (Arabacı ve Aksoy, 2005). Ekinci-Vural ve Gürşimşek (2009) okul öncesi eğitimde aile katılımına yönelik sistemli ve planlı çalışmalar yapılması ile ailelerin katılımlarının kısa zamanda sağlanacağını ve eğitimin diğer kademelerinde de ailenin edineceği tecrübeleri devam ettireceğini belirtmektedir.

Aile katılımında, çocukların ilk eğitimcilerinin anne, babaları olduğu görüşünden yola çıkılarak, aileleri destekleyici, çocuk gelişimi ve eğitimi hakkında eğitici ve çocuklarının eğitimine katılmalarını sağlayıcı şekilde evdeki eğitimi paralelleştiren bir yaklaşım sergilenmektedir (Tezel-Şahin ve Ünver, 2005). Ailelerle işbirliğinin sağlanması, karşılıklı güven, sorumlulukların paylaşımı, aile ile okul arasındaki karşılıklı ilişkiye bağlı olmaktadır (Kasting, 1994).

Cavkayatar (2004) anne-babaların çocukların eğitimine katılımını destekleyen nedenleri şu şekilde belirtmektedir:

- Çocuğun eğitimine ilk katılan yetişkin grubudurlar.
- Aileler çocuklarının genel durumunu herkesten iyi bilmektedirler.
- Çocuklarının öğrenmeleri ile daha ilgili olmaktadırlar.

- Toplum tarafından kendilerine ve çocuklarına sağlanan eğitim hizmetlerinin niteliğini arttırmada etkili olabilmektedirler.
- Gün boyunca çocuklarına eğitim hizmeti veren ekibin kararlarını izleyebilmekte ve uygulayabilmektedirler.

Aile katılımı ile ilgili olarak çeşitli tanımlamalar yapılmıştır:

Young (1996: Akt. Tezel-Şahin ve Özyürek, 2010) aile katılımını anne-babalara konuya özgü becerilerin öğretilmesi, sosyal duygusal destek verilmesi, aile ile eğitimci arasında bilgi alışverişinin sağlanması, anne-babaların bir gruba katılması, anne-baba-çocuk iletişiminin güçlendirilmesi, anne-babalara toplumsal kaynaklara ulaşmada yardımcı olmak olarak ifade edilmektedir.

Ensari ve Zembat'a (1999) göre aile katılımı; ailelerin desteklenmesi, eğitilmesi ve eğitime katılımlarının sağlanmasına, çocukların deneyimlerinin edinimi için evleri ile eğitim kurumları arasındaki iletişimin ve sürekliliğin artırılmasına, programların velilerin katılım ve katkıları ile zenginleştirilmesine dayanan sistematik bir yaklaşımdır. Aile katılımı bilgi paylaşma ve ilişki kurma işlemi, görünmeyen programın temel bir kurumu ve çocukların dünyaları arasında bir tutarlılık köprüsü olarak tanımlanabilir.

Epstein (2002: Akt. Tezel-Şahin ve Özyürek, 2010) tarafından aile katılımı ise okul ile aileler arasında çok boyutluluğa dayalı her türlü iletişim ve etkileşim ürünü olarak ifade edilmektedir.

Bakkal (2007) da aile katılımını okul ile anne-babalar arasında çok boyutluluğa dayalı her türlü iletişim ve etkileşim örüntüsü olarak tanımlamaktadır.

Tezel-Şahin ve Ünver (2005) aile katılımını, anne babaların çocuklarının gelişim ve eğitimlerine katkıda bulunmaları için organize edilmiş etkinlikler bütünü olarak belirtmektedir.

1.3.1.Okul aile ilişkileri

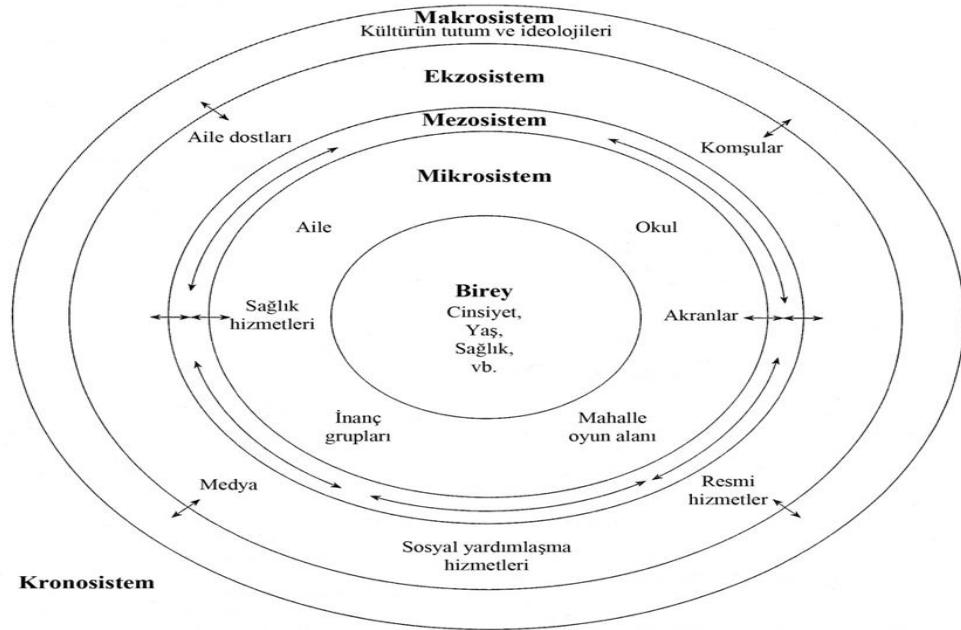
Öğretmenlerin okul öncesi eğitimde, çocuk ve ailesinin yaşamını anlamalarına ve bu konuda görüş geliştirmelerine yönelik olarak Vygotsky'nin Sosyo-Kültürel Gelişim

Kuramı ve Bronfenbrenner'in Ekolojik Sistemler Kuramı okul-aile ilişkilerini desteklemede temel oluşturmaktadır (Wright ve diğerleri, 2007: Akt. Güler, 2009).

Sosyo-Kültürel Gelişim Kuramı değerleri, inançları ve gelenek-göreneklere içeren kültürün gelecek nesle nasıl aktarıldığı ile ilgilenmektedir (Berk, 2009). Vygotsky (1978: Akt. Wortham, 2002), öğrenmede, sosyal iletişimin önemli rol oynadığını belirtmektedir. Sosyal çevre; çocuğun ailesi, okul, toplum ve çocuğun ulaşabildiği tüm sosyal bileşenleri içermektedir. Kültürel farklılıklar aileyi etkilediği gibi çocuğun düşünme biçimini de etkilemektedir. Vygotsky'e göre çocukların anlamlandırmaları ilk olarak diğer insanlarla iletişimlerinde oluşmakta, daha sonra kişisel konuşmalara dönüşmekte ve içselleşmektedir (Breadkamp ve Copple, 2002). Vygotsky'nin Sosyo-Kültürel Gelişim Kuramını benimseyen okul öncesi programının göz önünde bulundurması gereken en önemli noktalardan biri, çocuklar arasında ve çocuklar ile öğretmen arasında işbirliğine dayanan bir etkileşim ortamının bulunmasını sağlamak, sosyal ve kültürel çevre ile iletişim içinde olmak ve anne-babaların sınıfa erişimini kolaylaştırmaktır (Oktay ve diğerleri, 2006).

Bronfenbrenner'in (1979, 1989: Akt. Bee, 1995) Ekolojik Kuramı ise çocuğun kardeş, ebeveyn, dede-nine, hayvanlar, okul ve arkadaşlar gibi karmaşık sosyal bir çevre içinde gelişmekte olduğunu belirtmektedir. Breadkamp ve Copple'ın (2002) belirttiğine göre; çocuğun gelişimi en iyi aile, eğitim, toplum bağlamında açıklanabilmektedir. Bu kuramda çocuğun gelişimi bir tabakalar diziminden ya da eş merkezli çemberlerden oluşmaktadır. Çevrenin her tabakası çocuğun gelişimindeki güçlü etkiyi göstermektedir (Berk, 2009). Sistemler arasındaki ilişki çocuk geliştikçe gelişmektedir (Wortham, 2002).

Bu sistemler mikrosistem, mezosistem, ekzosistem, makrosistem ve kronosistem olarak beş düzeydedir.



Şekil 1. Ekolojik Kurama Göre Gelişim (Wortham, 2002).

1. Mikrosistem: Çevrenin en iç düzeyi olan mikrosistem, çocuğun kişisel gelişimlerini ve hemen yanında yer kişileri içeren çevreyi yani ev, anne-baba, okul, öğretmen ve akranları kapsamakta olup ve kardeş, ebeveyn, öğretmen gibi belli rolleri olan kişilerle belli etkinliklerde bir araya geldiği yerdir (Bronfenbrenner,1977). Bu sistem çocuğun gelişimini etkileyen en derin düzey olmaktadır (Wright ve diğerleri, 2007: Akt. Güler, 2009).

2. Mezosistem: Bu sistem, çocuğun ev, okul, komşu gibi mikrosistemler arasındaki iletişimini vurgulamaktadır (Wortham, 2002; Berk, 2009).

3. Ekzosistem: Ekzosistem mezosistemin daha geniş hali olarak karşımıza çıkmaktadır. Toplumun ana kurumlarını içermektedir (Bronfenbrenner,1977). Yani Ekzosistem, aile, arkadaşlar ve kitle iletişim araçlarını vs. içermektedir. Bu sistem çocuğu içermemekte, ancak onun deneyimlerini etkileyen her durumu içermektedir (Bee, 1995; Wortham, 2002; Berk, 2009). Çocuk ve gençler için çocuk parkları, rekreasyon alanları ve kütüphanelerin açılmasından sorumlu olan belediyeler de ekzosistemin örneklerindedir (Oktay ve diğerleri, 2006).

4. Makrosistem: Bronfenbrenner'in modelinin en dış düzeyi olan makrosistemler kültürel değerleri, kanunları, gelenek ve görenekleri içermektedir. Makrosistem öncelikle çevreden aldığı desteği etkileyen ihtiyaçlara önem vermektedir (Berk, 2009). Makrosistem diğer düzeylerden farklı olarak kültürün ya da altkültürün içinde var olan genel modeller olmaktadır (Bronfenbrenner,1977).

5. Kronosistem (Hep devam eden sistem): Bronfenbrenner'e göre; çevre çocuğu etkileyen durağan bir güce sahip değildir. Aksine değişkendir. Örneğin; kardeşlerin doğması, okula başlama, yeni bir eve taşınma, ebeveynlerin boşanması gibi durumlar çocuğun gelişimini etkilemektedir. Ayrıca çevresel değişimlerin gerçekleştiği zaman, etkinin gücünü de değiştirmektedir. Yaşam durumlarındaki değişimler çocuk üzerinde derin etki yaratabilmektedir. Bu etkiler çevre fırsatlarına, kişisel, fiziksel ve zihinsel özelliklere göre bağlı olmaktadır. Bu nedenle gelişim ne çevre şartları tarafından kontrol edilmekte, ne de içsel yaradılış tarafından sürdürülebilmektedir. Çocuklar çevrenin hem üreticisi hem de üretileni olmaktadır (Berk, 2009).

Çocuğun gelişiminde ona en yakın çevre olan aile, iç içe geçmiş birçok sistemle ilişki halindedir. Aileyi ve çocuğu etkileyen sistemlerden biri okuldur. Bu nedenle çocuğun çok yönlü ve sağlıklı gelişiminde okul ile ailenin işbirliği içinde olması gerekmektedir. Bu işbirliği sayesinde öğretmen ve veli çocuğun gelişimini gözlemlemekte, desteklemekte ve öğrenilenleri pekiştirerek sorumluluk almaktadır (Sucuka ve Kimmet, 2005).

1.3.2. Aile katılım modelleri

Swap (1993: Özışıklı, 2008) aile katılım modellerini koruyucu, geçiş ve zenginleştirilmiş model olmak üzere üçe ayırmıştır.

Koruyucu model: Swap (1993) okul ile ev arasındaki işlevleri ayırt etmek için bu modeli geliştirmiştir (Özışıklı, 2008). Çocukların eğitimi, öğretmenler tarafından okulda verilmektedir. Velinin görevi çocukların zamanında okula gitmelerini sağlamak ve onların ihtiyaçlarını gidermektir. Velinin okul içindeki etkinliklere katılımı zarar verici olarak düşünülmektedir (Tezel-Şahin ve Ünver, 2005). Swap'a (1993: Akt. Özışıklı, 2008) göre; bu model ebeveynlerin çocuğun ilk ve en önemli öğretmeni olduğu gerçeğinden uzaklaşmaktadır.

Geçiş modeli: Bu modelde ebeveynlerin okulun amaçlarını desteklemesi beklenmektedir. Aileler okulu materyal sağlama, okul bahçesi düzenleme ve kermes gibi etkinliklerle desteklemektedir (Swap, 1993: Akt. Özışıklı, 2008). Çocuğun gelişimi konusundaki tüm kararları öğretmen vermekte, ancak velinin görüşünden de yararlanmaktadır. Veli de öğretmenin uzmanlığından yararlanabilmekte ve onu bir kaynak olarak kullanabilmektedir. Bu modelde tüm karar ve kontrol mekanizmaları öğretmenin elinde olmaktadır (Tezel-Şahin ve Ünver, 2005).

Zenginleştirilmiş program modeli: Aileye çocuğun ilk ve en önemli öğretmeni gözüyle bakılmaktadır. Ebeveynler ve toplum sahip oldukları bilgi, beceri ve deneyimleri çocuklarıyla paylaşmaktadırlar (Swap, 1993: Akt. Özışıklı, 2008). Veli program konusunda bilgilendirilmektedir (Tezel-Şahin ve Ünver, 2005).

Cunningham ve Davis (Tezel-Şahin ve Ünver, 2005) aile katılım modellerini, uzman, müşteri ve eşli model olmak üzere üçe ayırmıştır.

Uzman modeli: Cunningham ve Davis'e göre; öğretmen bir uzman olarak çocuğun tüm gelişimi ve eğitimi ile ilgili görevleri üstlenmekte ve kararları almakta, veliler sadece alınan kararlar hakkında bilgilendirilmektedir.

Müşteri modeli: Veli eğitim hizmetlerinin müşterisi olarak görülmekte ve bilgilendirilmektedir. Öğretmen çocuğun gelişimi ile ilgili olarak seçenekler sunmakta ve veli bu öneriler doğrultusunda karar almaktadır.

Eşli model: Öğretmenler eğitimle ilgili, veliler de çocuklarıyla ilgili uzman olarak görülmekte ve uzmanlık alanları paylaşılmaktadır.

Epstein (2001) ise, ev-okul-toplum köprüsü terimini kullanmıştır. Ebeveynlerin çocuklarının başarısı ile ilgili olarak okuldan ve toplumdan elde edilecek daha çok bilgiye ihtiyacı olduğunu, çocukların evde, okulda ve toplumda bilgiyi edineceklerini, çocukların olumlu ya da olumsuz olarak akranlarından, ailelerinden, okullarından ve sınıflarından etkilendiklerini, toplum temelli programların okul ve aile arasındaki ilişkiyi desteklemesi gerektiğini belirtmiştir.

1.3.3. Aile katılımının boyutları

Coleman ve Churchill (1997) aile katılımı kavramının içermesi gereken unsurları şu şekilde belirtmiştir:

- Çocuğun gelişimi hakkında anne-babaları bilgilendirme
- Anne-baba öğretmenliği
- Anne-babalara duygusal destek sağlama
- Anne-baba eğitimi
- Çocuk hakkında anne-baba ve öğretmen arasında karşılıklı bilgi alışverişi
- Öğretmen ve anne-baba aktivitelerini içeren ortak programlar planlama
- Anne-babalara toplumsal hizmetlerden yararlanma konusunda yardımcı olma

(Akt. Ersoy, 2006).

Gordon (1979) aile katılımında altı farklı rolden söz etmektedir (Akt. Sucuka ve Kimmet, 2005):

1. Ailenin yetişkin olarak öğrenci rolü: Aileye anne-babalık konusunda eğitim vermeyi içermektedir. Amaç evde öğrenme ortamları hazırlayabilmek ve çocuğun gelişimini desteklemek amacıyla güçlendirmektir.

2-Ailenin bilgi alıcı rolü: Bültenler, veli toplantıları, notlar vs. yoluyla ailelere okulla ilgili bilgiler aktarmaktır.

3-Ailenin kendi çocuğunu eğitici rolü: Ailelere çocuklarıyla beraber evde yapabilecekleri konusunda eğitim vermeyi içermektedir.

4-Ailenin eğitim alarak ücretli uygulayıcı rolü: Eğitim seminerleri yoluyla sınıf içerisindeki bazı etkinliklerde ücretli olarak görev almaları sağlanabilmektedir.

5-Ailenin okul etkinliklerinde gönüllü rolü: Ailelerin gönüllü olarak gezi organizasyonu, meslek tanıtımı gibi konularda etkin olmaları sağlanmaktadır.

6-Kurumdaki karar verici rolü: Ailelerin okul-aile birliklerinde görev almaları yoluyla okul sisteminin belirlenmesinde karar alma noktalarında yer almaları sağlanmaktadır.

Epstein (2000) anne-baba katılım boyutlarını şu şekilde sınıflandırmıştır:

Tip 1-Anne-babalık: Anne-babalık ve çocuk yetiştirme becerileri konusunda bilgi edinmelerini sağlamak ve ergen gelişimi, çocuğun her yaşta ve her düzeyde desteklenmesi, okulları ebeveynleri anlamaları konusunda desteklemek.

Tip 2- İletişim: Ev-okul arasındaki iletişimi çocukların gelişimine yönelik, okul programına uygun etkin yöntemler oluşturmak

Tip 3- Gönüllülük: Okulda ya da başka bir yerde anne-baba desteğini sağlamak amacıyla eğitimler, etkinlikler düzenlemek ve çocuğa ve okul programına desteğini sağlamak,

Tip 4-Evde Öğrenme: Anne-babaların çocuklarının evde öğrenmelerine ve diğer program bağlantılı etkinliklere katılımını sağlamak,

Tip 5- Karar alma süreci: Anne-babaları okuldaki karar alma sürecine dâhil etmek amacıyla komiteler vb. oluşturmak,

Tip 6-Toplumla işbirliği: Toplumsal kaynakları tespit ederek aileler, çocuklar ve diğer gruplar için harekete geçirmek.

1.3.4. Aile katılımının amaçları

Okul öncesi eğitimde aile katılımının amacı, eğitimde devamlılığı ve bütünlüğü sağlamaktır. Okulda verilen eğitimin evde, evde verilen eğitimin okulda desteklenmesi ile devamlılık söz konusu olmaktadır ve bu sayede hem okulda hem de evde çocuğun istendik davranış değişikliklerine güvenli ve kontrollü bir biçimde ulaşması amaçlanmaktadır (Tezel-Şahin ve Ünver, 2005).

Coleman ve Churcill (1997) aile katılımının amaçlarının çeşitli konuları içerdiğini belirtmektedirler. Bu konular:

Konu	Amaçları
1. Güçlendirme	Çocuğun eğitimi hakkında aktif katılım için gerek duyulan destek ve bilgileri aileye sağlamak.
2. Anne Babalık	Anne babalara çocuklarını yetiştirmede destek olmak
3. Aile Dayanma Gücü	Ailelere aile yaşantısının stresleri ile başa çıkma konularında yardım etmek
4. Çocuk-Kardeşler	Okul çağındaki çocukları ve onların kardeşlerini okula hazırlamak
5. Toplumsal Kaynaklar	Toplumsal yardım sağlayan kuruluşları tanıma ve kullanması için aileye gerekli bilgi, destek ve becerileri sağlamak
6. Eğitimsel Model	Ailenin evde öğrenmeyi desteklemesini sağlamak
7. Aile-Öğretmen İlişkisi	Öğretmen-çocuk-aile iletişiminin kalitesini arttırmaktır.

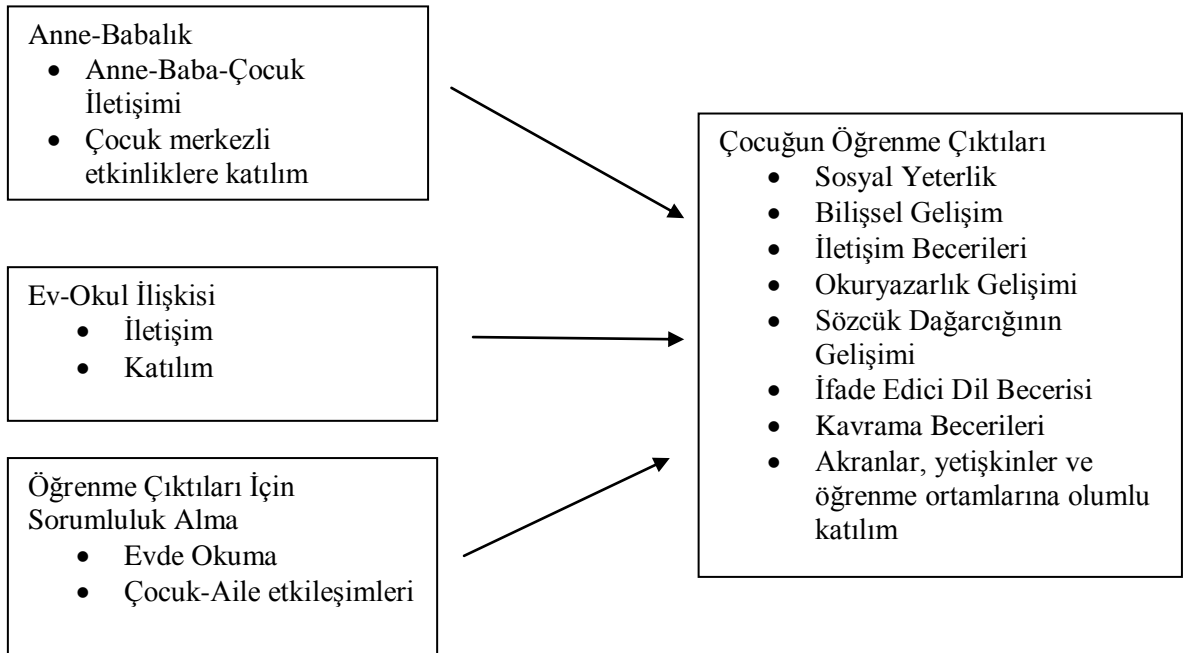
Sucuka ve Kimmet'e (2005) göre; ailelerin okula katılımının amacı;

- Aileleri evde yapılabilecek ve çocuğu destekleyecek çalışmalarla ilgili bilgilendirmek,
- Çocuğun gelişimine katkıda bulunmak,
- Çocuğun olumlu gelişiminin süreklilik kazanmasını sağlamak,
- Ailenin çocuk için önemini vurgulamak
- Sorunlar büyümeden önlem alabilmek ve yöntemler sunmaktır.

1.3.5. Okul öncesi eğitime ailenin katılımının yararları

Beaty (2007) ailelerin yüksek oranda katılım gösterdiği programların çocuklar üzerinde en uzun süreli etkiye sahip olanlar olduğunu belirtmektedir. Aile katılımı sonucunda okul öncesi deneyimlerinden dolayı sadece çocuklar tavırlarını değiştirmekle ve becerilerini geliştirmekle kalmamakta, aileleri de onlarla beraber değişmektedir. Okulöncesi eğitime doğrudan katılım gösteren veliler, çocuklarının evdeki gelişimini teşvik etmekte ve çocuklarının öğrenimlerini daha sonraki okul yıllarında da desteklemektedirler. Ayrıca doğrudan katılım göstermeyen ancak çocuklarının okulöncesi programlarına büyük bir ilgi gösteren veliler de çocuklarının öz saygısının gelişmesine yardımcı olmakta ve okulda ve evde disiplin sorunu azalmaktadır.

Harvard Eğitim Fakültesi'nin yürüttüğü Aile Araştırmaları Projesi (HFRP; 2006) aile katılımının çocuklar için olumlu sonuçlar doğurduğunu ve onların okula hazırbulunuşluklarını arttırdığını belirtmektedir. Bunun başarılmasında çocuğun gelişimsel ihtiyaçları ve ebeveynlerin tutumları ile okul öncesi eğitim programının beklentileri ve aile katılımını destekleme düzeyinin eşleşmesi gerekmektedir. Kurum üç aile katılım süreci ile sağlıklı öğrenme çıktılarının oluşacağını belirtmiştir.



Şekil 2. Aile Katılım Süreci ve Öğrenme Çıktıları (HFRP, 2006)

Zembat ve Unutkan (1999) aile katılımının yararlarını şu şekilde sıralamıştır:

- Anne-babanın öğretmene ve kuruma olan güveni artmaktadır.
- Anne-babanın çocuğu ile birlikte etkinlikte bulunmaktan zevk almasını ve çocuğunun öğrenme gereksinimlerinin farkına varmasını sağlamaktadır.
- Çocuğun gelişimine yönelik doğrudan ve ayrıntılı bilgi alınabildiği için öğretmen yaptığı çalışmalarda kendini güvende hissetmektedir.
- Sosyal değişimlerden etkilenen anne-babalara destek sağlamakta ve aileler arası bilgi paylaşımına sebep olmaktadır.

Kısaca okul öncesi eğitim programlarına ailenin katılımı anne-babaların ve çocuklarının yanı sıra kurum açısından da birçok yarar sağlamaktadır (Çağdaş ve Seçer, 2004).

1-Çocuk açısından yararları

Powell (1998) ve Wolfendale (1992) okul ve ev arasında kurulan olumlu bağların ve ailelerin çocuklarının eğitiminde yer almasının, çocukların başarı seviyesini arttırdığını; çocuğun okuldaki deneyimlerinin anne babalara bildirilmesinin, anne babaların evde neler yaptıklarının öğretmen tarafından bilinmesinin ve karşılıklı olarak bu deneyimlerin desteklenip pekiştirilmesinin çocuğun tutarlı ve sürekli bir ortamda olmaktan dolayı kendini güvende hissetmesini ve bu durumun çocuğun başarısını arttırdığını belirtmektedir (Akt. Kuzu, 2006). Çocuklar aile katılımı aracılığı ile çeşitli meslek gruplarına, kültürlere, fikirlere ve geniş yetişkin grubuyla tanışma şansına sahip olmakta ve onlarla iletişim kurma fırsatı bulmaktadırlar (Catron, 1993: Akt. Ersoy, 2006).

Oktay ve arkadaşları (2006) aile katılımının çocuk açısından yararlarını şu şekilde sınıflandırmıştır:

- Aile ortamı ve okul ortamının ortak noktada birleşmesi ile daha güvenli, mutlu ve uyumlu olmak,
- Etkinliklere kolay katılım sağlamak,
- Günlük yaşantısında kullanabileceği kalıcı davranışlar edinmek,

- Davranışların kalıcı ve iyi öğrenilmesi sonucunda başarılı olmaktadır.

2-Anne-baba açısından yararları

Aile katılımının çocuklar üzerinde olduğu kadar aileler üzerinde de etkisi olmaktadır. Aile katılımı, özellikle ailelerin kendi çocuklarının eğitimlerini daha iyi kavramalarına imkân vermekte, aile üyelerinin okulu çocuğunun gelişimi ve eğitimi ile ilgili gereksinimlerini giderebileceği bir yer olarak görmelerini ve okul öncesi eğitim programının en iyi savunucusu olabilmelerini sağlamaktadır (Davies, 1997; Decker ve Decker, 2005: Akt. Tezel-Şahin ve Özyürek, 2010). Ayrıca aileler çocuğuyla birlikte evde zamanı etkili kullanma konusunda daha bilinçli olmaktadır (Ballantine, 1999).

Oktay ve diğerleri (2006) aile katılımının anne-baba açısından yararlarını şu şekilde sınıflandırmıştır:

- Ailelerin kendi ilgi, yetenek ve becerilerini fark etmeleri
- Çocukları ile sağlıklı iletişim kurmaları
- Çocuklarının ev ortamında edineceği bilgiler hakkında bilgi sahibi olmaları
- Programın önemli bir parçası olduklarına inanmaları
- Kendilerini kurumun bir parçası olarak görmeleri.

3-Öğretmen açısından yararları

Öğretmen aile katılımı çalışmaları yolu ile anne babaları yakından tanıma fırsatı bulmakta, çocuğun okula gelmeden önce sahip olduğu deneyimleri daha iyi bir şekilde değerlendirebilmekte ve programını bu doğrultuda hazırlayabilmektedir. Ayrıca aile katılım çalışmaları ile ailelerin öğretmenler ve okulların gereksinimleri konusunda bilgisi olmakta ve aileler okula ve öğretmene her türlü desteği sağlayabilmektedir (Ersoy, 2006). Ayrıca öğretmenler çocuklar ile bireysel olarak daha fazla ilgilenebilmektedir (Davies, 1997).

Oktay ve arkadaşları (2006) aile katılımının öğretmen açısından yararlarını şu şekilde sınıflandırmıştır:

- Çocuğun yaşadığı ortamı ve ihtiyaçlarını belirlemek

- Aile ile iletişimi güçlendirmek
- Problemleri önceden bilerek nasıl çalışması gerektiğini belirlemek
- Programlarını hazırlarken aile katılımı ile oluşturduğu bilgileri kullanmak
- Problemlerin çözüm süresinin aile ile ortaklaşa çalışma sonucunda kısılması ve eğitime ayrılan sürenin artması,
- İşlerin paylaşılması ile iş tatmininin artması.

4-Okul ve program açısından yararları

Sexton'a (1996) göre; okulla işbirliği içinde olan aileler okula daha fazla güven duymakta, program ya da öğretme etkinliklerinde istekli olmaktadır (Davies, 1997). Aileleri daha yakından tanıma fırsatı elde edilmekte çocuğun eğitimi konusunda doğru rehberlik ve yönlendirme sağlanabilmektedir. Okulda uygulanan programla ilgili ailelerden geri bildirimler alınmakta ve programın etkililiği artmaktadır. Aile ve içinde yaşadığı sosyal çevreyi bilen öğretmen çocukların hazırbulunuşluklarını daha kolay tespit ederek planlamayı buna göre yapmakta ve programın her aşamasında yer alan aile ile birlikte okul daha başarılı olmaktadır (Seçkin ve Koç, 1997: Akt. Tezel-Şahin ve Özyürek, 2010).

Oktaç ve diğerleri (2006) aile katılımının kurum açısından yararlarını şu şekilde sınıflandırmıştır:

- Ailenin desteği ile yönetsel ve eğitsel işlerin az sürede ve daha etkin bir biçimde yürütülmesi sağlanmakta,
- Çalışanların iş tatmininin artması sağlanmakta,
- Ailenin güveni ve desteği kazanılmaktadır.

1.3.6.Aile katılımını engelleyen faktörler

Okul ve aile arasında güvenli, sağlam ilişkilerin kurulması, aile katılımı çalışmalarının bütününe kapsayacak bir işbirliğinin sağlanması için aile katılımını olumsuz etkileyen faktörlerin belirlenmesi ve engellerin aşılması gerekmektedir (Aydoğan, 2010). Abbak' a (2008) göre; aile katılım programının yeni bir konu olması

okul ya da aileden kaynaklanan problemler yaşanmasına sebep olmakta ve bu durum aile katılımının tam anlamıyla gerçekleşmesini engellemektedir.

Oktay ve diğerleri (2006) aile katılımını engelleyen faktörleri öğretmen, yönetici ve aile açısından olmak üzere üç aşamada incelemiştir:

Öğretmen açısından;

- Aile katılımı etkinliklerini planlamanın çok zaman aldığına inanmaları,
- Aileleri programa katılım için nasıl teşvik edeceklerini bilmemeleri,
- Katılım programını nasıl yürüteceklerini bilmemeleri,
- Ailelerin kendi sınırlılıklarını aşacaklarını ve karışıklığa yol açacağını düşünmeleri,
- İş stresi.

Yönetici açısından;

- Ailelerin, aile-okul işbirliğine karşı ilgisizliği,
- Ailelere ayıracak zamanın olmaması,
- İşlerin yoğun olması ve çok fazla dikkat gerektirmesi,
- Ekonomik koşulların buna imkân vermeyeceğini düşünmeleri,
- Ailelerle iletişim kurmada problemlerin ortaya çıkması,

Aile açısından;

- Yöneticilerin aile katılımına karşı olumsuz tutumları,
- Etkinliklere katılabilmeleri için yeterli zamanlarının olmaması,
- Ekonomik koşulların elverişsizliği,
- Okul personeli ile yeterli bir iletişim ortamı oluşturulmamasıdır.

Gümüşeli (2004) ise aile katılımını engelleyen faktörleri iki ana grupta toplamıştır. Bunlar aileden kaynaklanan engelleyiciler ve okuldan kaynaklanan engelleyicilerdir. Ailelerden kaynaklanan engellerin başında, ailenin eğitim ve kültür

düzeyinin düşüklüğü yer almaktadır. Ailenin eğitim düzeyinin düşük olması, eğitime ilişkin beklenti ve ilgisinin düşük olmasına neden olabilmekte, çocuğun eğitimine destek olma konusunda da bilgi eksikliği oluşmaktadır. Ayrıca ailenin okul ile yeterli ve doyurucu ilişki kurmada çekingen davranmasına yol açarak aile katılımını engelleyebilmektedir. Ailenin okul-veli işbirliği ve öğrenciye destek sağlama konusunda olumsuz tutuma sahip olması, ailenin gelir düzeyinin düşük olması, ailenin zamanının kısıtlı olması gibi faktörler de aile katılımını engelleyen faktörler olarak belirtilmektedir. Okuldan kaynaklanan katılım engelleri içerisinde en önemli olanı ise, okul yöneticisi ve öğretmenlerin veli katılım ve desteğine gereken önemi vermemesi ve bu konuda ailelere yardımcı olmamasıdır. Ayrıca okulun kaynaklarının yeterli olmaması, okulun veli katılım ve desteğini geliştirmek için ailelere yönelik eğitim etkinlikleri düzenleyebilmesini, sosyal ve kültürel etkinlikler gerçekleştirebilmesini ya da aileler ile düzenli bir iletişim sistemi oluşturabilmesini engellemektedir. Yine okuldan kaynaklanan faktörlere, öğretmen ve yöneticilerin ailelere karşı tutumlarının olumsuz olması, okula ulaşım güçlüğü olması gibi faktörler de eklenebilmektedir.

Öğretmenlerden kaynaklanan engellerin ortadan kaldırılmasında öğretmenlerin sahip olması gereken bazı becerileri Kaufman (2001) şu şekilde belirlemiştir:

1. Ailelerin fikirlerine, kararlarına, değer ve önceliklerine saygı,
2. Empati ve sabır,
3. Ev ile okul arasında güçlü ilişki kurma,
4. Soruları ve ilgileri yargılamadan kabul etme,
5. Aileler ile ihtiyaç duyulan kaynakları buluşturma,
6. Çeşitli iletişim teknikleri kullanma,
7. Gerekli olduğunda diğer toplumsal yapılarla işbirliği geliştirme (Eliason ve Jenkins, 2003: Akt. Avcı, 2010).

1.3.7.Aile katılımının planlanması

Oktay ve diğerlerine (2006) göre; okul eğitim programı hazırlarken aileleri dikkate almalı, ailelerin beklentilerini ve ihtiyaçlarını karşılayacak unsurlara programında

yer vermeli, öğretmen yıllık planlarında aile katılımı etkinliklerine yer vermeli ve bunları günlük programlarında pekiştirerek uygulamalıdır.

İyi hazırlanmış bir programda ailelerin programa katılımı için yapılması gerekenler şu şekilde sıralanmaktadır:

- Aileler program hakkında bilgilendirilmelidir.
- Gerektiğinde aileler çocukların sınıf içi etkinliklerine katılmalıdır.
- Öğretmenler etkinlikler hakkında ebeveynlerle konuşmalıdır.
- Aileler çocukların gelişimlerini takip edebilmek için öğretmen rehberliğinde çalışmalıdırlar.
- Sınıf dışındaki gezi ve etkinlikler için ailelerden yardım alınmalıdır.
- Aileler yemek etkinliklerini desteklemelidir.
- Öğretmenler ve ebeveynler devamlı bir aile katılımı sağlanmalıdır.
- Ebeveynler evde öğrenme etkinliklerini desteklemeleri konusunda teşvik edilmelidirler.
- Ebeveynler evde çocuklarına kitap okumaları ve onlarla deneyimlerini paylaşmaları konusunda teşvik edilmelidirler (Western Association of Schools and Colleges, 2000).

Oğuzkan ve Oral'a (1983) göre; anne-babaların okul öncesi eğitim kurumunda eğitime etkin katılımı dört farklı yolla gerçekleştirilmektedir:

1. Özel yetenek ve bilgiye sahip anne-babaların becerileri, okul öncesi eğitim kurumunun çalışma programı içinde değerlendirilebilir.
2. Okul bahçesinin, oyun alanlarının düzenlenmesi, bakımı, araç-gereçlerin onarımında anne-babalardan destek alınabilir.
3. Oyuncak yapımı, tamiri, kutlama günleri için hazırlık, dikiş gibi konulardan yardım alınabilir.
4. İnceleme gezilerinin düzenlenmesi gibi faaliyetlerde ailelerden yardım alınabilir.

Gisler ve Eberts (2002: Akt. Ersoy, 2006) aile katılım etkinliklerini planlama sürecini beş basamakta ele almıştır:

1. Gereksinimleri belirleme: Ailenin içinde bulunduğu süreçteki ihtiyaçlarını belirleme aşamasıdır. Aile İhtiyaç Belirleme Formu ailelerin hangi konularda eğitime gereksinimi olduğunu belirlemede; Aile Katılım Formu ise; ailelerin etkinliklere aktif katılımını sağlamada kullanılmaktadır.

2. Hedefleri geliştirme: Okul, aile ve toplumun ihtiyaçları dikkate alınarak aile katılım hedeflerinin geliştirilmesi gerekmektedir.

3. Hedeflere ulaştıracak etkinlikleri belirleme: Hedeflere göre aile katılım türlerinin belirlenmesi gerekmektedir.

4. Uygulama planları geliştirme: Etkinlik için gerekli materyal, ortamın sağlanması, bütçenin hazırlanması, uygulama prosedürünün ve değerlendirmenin nasıl yapılacağı belirlenmesi gerekmektedir.

5. Değerlendirme: Etkinliğin başarısının değerlendirilmesi gerekmektedir. Programın başında hazırlanan hedefler doğru değilse, hedefler daha da azaltılarak netleştirilmelidir.

Başarılı bir programın çeşitli türlerde aile katılımını sağlama ve ailelere; dinleyici olma, evde görevi üstlenme, program destekleyicisi olma, danışmanlık ve karar verici olma gibi çeşitli rolleri verme özelliği bulunmaktadır (Ömeroğlu ve Can Yaşar, 2005). Çalışmalara başlanmadan önce ailelerin ilgi ve ihtiyaçlarının belirlenmesi ve elde edilen sonuçlara göre programın hazırlanması gerekmektedir. Anne babaların ilgi ve ihtiyaçlarını belirlemek öğretmenin anne-babalara daha uygun aile katılım çalışması planlamasını sağlayacak ve anne-babaların çalışmalara katılımını arttıracaktır (Tezel-Şahin ve Özyürek, 2010). Hazırlanan aile katılım programının ailelerin kültür seviyesi, yaşadıkları deneyimleri, davranışsal ve gelişimsel beklentileri ile uyum sağlaması çocuğun ailesi ile ilgili bilgi edinmede ve etkili okul-aile ilişkisinin gelişmesinde önem taşımaktadır (Coleman, 1997, Hohmann ve Weikart, 2000: Akt. Ömeroğlu ve Can Yaşar, 2005).

1.3.8. Aile katılım etkinlikleri

Aile katılımı aile eğitim etkinlikleri, aile iletişim etkinlikleri, ailelerin eğitim etkinliklerine katılımı, ev ziyaretleri, evde yapılabilecek etkinlikler, bireysel görüşmeler ve karar verme süreçlerine katılım olmak üzere yedi ana başlıkta incelenebilmektedir (Temel, 2009):

1.3.8.1. Aile eğitim etkinlikleri

Aile eğitim etkinlikleri çocuk sağlığı, gelişim, davranış yönetimi, iletişim, beslenme gibi konularda ailelerin bilgi ve becerilerini geliştirmeye yönelik olan sistemli ve planlı çalışmalardır. Ailelerin eğitim ihtiyaçları, öğretmen tarafından okul başladığında ihtiyaç belirleme formu yardımıyla belirlenmelidir (Temel, 2009).

Eğitim toplantıları: Aile eğitim toplantılarında ebeveynlerin çocuklarına karşı hissettikleri duyguları açığa çıkarmakta, diğer ebeveynlerin de benzer duyguların olduğunu ve benzer sorunlar yaşadığını fark etmektedir. Ebeveynler bu toplantılarda sorunları, uyguladıkları yöntemleri birbirleri ile paylaşarak empati kurma becerisi geliştirmektedirler (Temel, Aksoy ve Kurtulmuş, 2010). Eğitim toplantılarında yaşlara göre gelişim dönemleri ve özellikleri, ailelerin çocuğun gelişimindeki rolü, çocukla iletişim, anne-baba tutumları, oyunun ve arkadaşın önemi gibi konulara yer verilmektedir (Çağdaş ve Seçer, 2005).

Konferanslar: Konferanslar, erken çocukluk programı, anne-baba olma, çocuk gelişimi ve eğitimi gibi çeşitli konularda bilgi vermek amacıyla yıl içinde belirli aralıklarla düzenlenen toplantılardır (Aktaş-Arnas, 2011b).

Ailelerin eğitim ihtiyaçları doğrultusunda önceden belirlenen konularda ya da genel konularda öğretmen, yönetici veya davet edilen bir konuk tarafından konferanslar verilmektedir. Konferans sırasında ebeveynleri etkin katılımını sağlayacak yöntem ve tekniklerin belirlenmesi gerekmektedir. Ailelerin sorularını cevaplamak, görüşlerini almak ve bir sonraki konferansın gündemini planlamak için konferansın sonunda soru-cevap bölümünün ayrılması gerekmektedir (Temel, Aksoy ve Kurtulmuş, 2010).

Eğitim toplantıları ve konferanslar; broşür, eğitim panoları, görsel sunumlar, el kitabı, makaleler, dergiler, film yoluyla yapılmaktadır (Temel, 2009).

1.3.8.2. Aile iletişim etkinlikleri

Okul öncesi eğitim kurumlarında ailelerle iletişim kurma amacıyla şu etkinlikler yapılabilir;

Selâmlaşma: Öğretmen, aileler çocuklarını okula bırakmaya ve çocuklarını okuldan almaya geldikleri sırada onlarla karşılaşmaya ve selâmlaşmaya özen göstermelidir (Aral, Kandır ve Can Yaşar, 2000).

Veli toplantıları: Okulun ilk günlerinde hatta okul açılmadan anne-babalarla toplantılar düzenlenerek okulun sistemi, politikası ve okulda uygulanan program hakkında bilgi verilmeli ve çocuklarının eğitim alacakları sınıfları anne babaların görmesi sağlanmalıdır (Morrison, 2003; Tezel-Şahin ve Özyürek, 2010).

Ayrıca ailelerin kaygılarını azaltmak, yeteneklerini geliştirmek ve çocuk gelişimi ve eğitimi ile ilgili bilgilerini öğrenmelerini sağlamak amacıyla da veli toplantıları düzenlenebilmektedir (Ersoy, 2006).

Telefon görüşmeleri: Telefon görüşmeleri, anne babalar tarafından memnunlukla karşılanan bir iletişim yolu olmakla birlikte acil durumlarda sadece problemleri iletmek amacıyla değil, çocukların ve ailelerin ihtiyacı olduğu durumlarda ve olumlu duyguların paylaşılması amacıyla yapıldığında daha etkili olmaktadır (Aral, Kandır ve Can Yaşar, 2000). Okulla ilgili problemleri görüşmek amacıyla telefon görüşmesi kullanıldığında zamanın sınırlı olması nedeni ile sorunların tartışılması ve çözüm önerilerinin üretilmesi zor olmakta ve yüz yüze iletişim kadar etkili olmamaktadır. Bu nedenle telefon görüşmeleri ailelerle iletişim kurma ve iletişimin devamlılığını sağlama amacını taşımaktadır (Çağdaş ve Seçer, 2005). Telefon görüşmeleri yüzyüze görüşmeleri yapmanın mümkün olmadığı zamanlarda ailelerle iletişimi sağlamada etkili bir yol olmaktadır (Morrison, 2003).

Bülten ve bülten tahtası: Etkinlik örnekleri, konferans veya davetlerle ilgili duyurular, çocuk gelişimi ve eğitimi, çocuğun beslenmesi, oyun, ana baba tutumları gibi konular ile ilgili makaleler, gazete kopyaları, broşürler, afişler, haftalık yemek listesi, çocukların etkinlikler sırasında çekilen fotoğrafları ve acil telefon numaraları vb. ailelerin görebileceği bir yere yerleştirilen bülten tahtalarına asılabilmektedir. Belli aralıklarla

seçilen bu konulardaki yazılar birkaç sayfalık bültenler şeklinde basılıp çoğaltılarak ailelere dağıtılabilmektedir (Aral, Kandır ve Can Yaşar, 2000).

Haber mektupları: Haber mektupları okuldaki gelişmeler, planlamalar ve aktiviteler hakkında anne babaları bilgilendirmeye ve onları programa katmaya yönelik olarak kullanılan bir araçtır (Ersoy, 2006). İki haftalık ya da aylık haber mektuplarında, çocuğun o gün ilk kez başarabildiği bir davranışı, evde çocukla yapılabilecek etkinlikleri, etkinlikler sırasında çekilmiş fotoğrafları, çocuğun okulda öğrendiği bir kavramın evde nasıl pekiştirileceği, basit oyuncakların yapımı gibi bilgiler yer alabilmektedir (Aral, Kandır ve Can Yaşar, 2000).

Kitapçıklar: Ailelerin çocuk gelişimi ve eğitimiyle ilgili yeni bilgileri izleyebilmeleri, okulun ve çocukların yaptıkları çalışmalardan haberdar olmaları için kitapçıklar hazırlanabilmektedir (Aydoğan, 2010). İçerikleri değişebilen kitapçıkları, öğretmen kendisi hazırlayabileceği gibi çocuklarla birlikte de hazırlayabilmektedir. Çocukların en çok sevdiği yemeklerin tariflerinin bulunduğu kitapçıklar, çocukların ve okuldaki diğer personelin adreslerinin ve telefon numaralarının bulunduğu adres kitapçıkları, okuma yazmaya hazırlık çalışmalarını içeren kitapçıklar, gezi ve gözlem kitapçıkları gibi kitapçıklar hazırlanarak ailelere gönderilebilmektedir (Aral, Kandır ve Can Yaşar, 2000). Kitapçıklar hazırlanırken annelerin eğitim düzeyine dikkat edilmeli, özellikle eğitim düzeyi düşük anneler için bol resimli ve kısa yazılı olmasına dikkat edilmelidir (Çağdaş ve Seçer, 2005).

Broşürler: Kaza, beslenme, sağlık, disiplin, iletişim gibi çeşitli konularda ve etkinlikler ile ilgili broşürler hazırlanabilmektedir. Bütün ailelere hazırlanan broşürlerin ulaşmasına dikkat edilmesi gerekmektedir (Aral, Kandır ve Can Yaşar, 2000; Ömeroğlu ve Can Yaşar, 2005).

Afiş: Çarpıcı bir resim ve bir de ana mesajın yer aldığı afişler okulun girişi, sınıf kapısı gibi ailelerin görebileceği yerlere asılmalıdır. Afişler uzun süre asıldığı yerde kalmamalı, zaman zaman yenilenmelidir (Aral, Kandır ve Can Yaşar, 2000; Ömeroğlu ve Can Yaşar, 2005).

Fotoğraflar: Sınıfta gerçekleşen önemli olaylar, programdaki etkinlikler, yemek, kahvaltı veya okul dışı yapılan geziler sırasında çekilen fotoğraflar panoya asılarak sergilenabilmektedir. Böylece aileler, sınıfta ve okulda yapılan etkinlikler hakkında bilgi sahibi olmakta ve çocuklarını daha iyi tanıma fırsatı bulmaktadırlar. Ailelerin programda yer alan etkinlikleri görmeleri, bu etkinlikleri evde de uygulamalarını sağlayabilmektedir (Aral, Kandır ve Can Yaşar, 2000; Ömeroğlu ve Can Yaşar, 2005; Çağdaş ve Seçer, 2005).

Video-teyp kayıtları: Sınıfta uygulanan etkinlikler sırasındaki önemli ve heyecan verici olayların kasetlere kaydedilmesi ve bu kayıtların, evlere gönderilmesi ile okuldaki çalışmalar ailelerle paylaşılmakta ve ailelerin bilgilenmesi sağlanabilmektedir (Ömeroğlu ve Can Yaşar, 2005). Ayrıca çocuğun okul dışında ailesi ile beraber yaptığı etkinlikler ile ilgili görüntülerin sınıfa getirilerek paylaşılması da istenebilir. Böylece çocuğun grup içinde kendini ifade etmesi ve yaptığı etkinlikleri arkadaşları ile paylaşması sağlanmış olmaktadır (Temel, Aksoy ve Kurtulmuş, 2010).

İki yönlü yazışmalar: Okuldan aileye, aileden okula iki yönlü bir iletişim kurulmasına imkân vermektedir (Çağdaş ve Seçer, 2005). Bu amaçla internet kullanıcısı olan ebeveynler için e-postalar da kullanılabilir (Temel, 2009).

Kısa notlar: Ailelerden çocuklarının katılımı için yapılacak etkinliklere izin isteme, ücret talep etme, malzeme temini gibi katkıların beklendiği yazılı kısa notlar öğretmen ile sıcak ilişkilerin kurulmasına yardımcı olmaktadır (Ersoy, 2006).

Dilek kutusu: Anne-babalar kurum, çocuk, öğretmen ve idareyle ilgili düşüncelerini dilek kutusuna atarak paylaşabilmektedir (Tezel-Şahin ve Özyürek, 2010). Dilek kutusunu anne-babaların kullanması teşvik edilmeli ve kutuya atılan yazılar mutlaka okunup, değerlendirilerek sonuçlar anne-babalara duyurulmalıdır (Çağdaş ve Seçer, 2005).

Ebeveyn kütüphanesi: Okul ortamındaki küçük bir odaya çocuk gelişimi ve eğitimi ile ilgili kaynak kitapların, dergilerin ve öykü kitaplarının bulunduğu bir bölüm hazırlanarak oluşturulan bu kütüphaneden anne-babaların yararlanması sağlanabilmektedir (Morrison, 2003).

Gelişim raporları (Portfolyolar): Gelişim raporu (portfolyo) çocuğun tüm gelişim kayıtları, yapılan gözlemlerin kayıtları ve yaptığı etkinlikleri kapsayan geniş gelişim takip dosyasıdır. Bu dosyada çocuğu daha iyi değerlendirebilmek amacı ile gelişim takibine yönelik kontrol listeleri, gözlem kayıtları, dereceli ölçekler, test verileri, çocuk ve aileye ait görüşme bilgileri, bilgi formları, raporlar, öğretmenin gözlem ve görüşleri, programda çocuk için belirlenen amaçlar ve çocuğun çalışma örnekleri yer almalıdır (Temel, Aksoy ve Kurtulmuş, 2010). Çocuklar için tutulan gelişim raporlarının yılda iki kez anne babalara gönderilmesi gerekmektedir. Böylece anne-babalar çocuklarının gelişimlerini, konu ve aktivite gelişimlerini, faaliyetlere katılımlarını öğrenebilmektedirler (Tezel-Şahin ve Özyürek, 2010).

1.3.8.3.Ebeveynlerin eğitim etkinliklerine katılımı

Ailelerin sınıf içi ve sınıf dışı etkinliklere katılmaları, sınıf ortamında çocuklarını gözlemeleri ve program hakkında bilgi edinmeleri açısından önemli olmaktadır. Ebeveynler sınıf içi ve sınıf dışı etkinliklere eğitici, rehber ya da lider olarak katılabilmektedir (Morrison, 2003).

Ebeveynlerin sınıfta etkinliklere katılımlarını belirlemek amacıyla katılım formları kullanılabilir. Bunun sonucunda bir katılım planı yapılmalıdır (Temel, 2009).

Bu katılım planında ailenin sınıftaki etkinliğe katılımı;

- Sınıfı ve uygulanan program etkinliklerini gözleyerek,
- Evde veya okulda eğitim materyali hazırlayarak,
- Dosyalama, kayıt tutma, sınıftaki eşyaların korunması, tamiri gibi etkinliklerde yer alarak,
- Meslekleriyle ya da yetenekleriyle ilgili konularda çocuklarla beraber etkinliklere katılarak,
- Sosyal etkinlik ve organizasyonlarda, alan gezileri, açık hava etkinliklerinde öğretmene yardımcı olarak,
- Yarım gün sınıftaki programa katılarak,

- Sınıfta öğretmen tarafından planlanan bir etkinlikte görev alarak sağlanabilmektedir (Aral, Kandır ve Can Yaşar, 2000; Temel, Aksoy ve Kurtulmuş, 2010).

Ersoy'a (2006) göre; katılım öğretmene çocuklarla fazla zaman geçirme, bireysel zaman ayırma fırsatı sağlamakta; ailelerin sınıfta gözlem yapmalarına ve öğretmen ve okulla iletişimlerini arttırmalarına katkıda bulunmaktadır. Ayrıca etkinliklere hazırlanma sürecinde ve etkinliği uygularken aileler, yeni birçok beceri kazanacak, edindikleri bu bilgi ve beceriler çocuklarıyla iletişimlerine yansıtacak ve gördükleri olumlu gelişmeler çocuklarının eğitimi konusundaki güvenlerini arttıracaktır. Böylece katılım desteği artarak devam edecektir. Çocuklar ise, farklı yetişkinlerle bir arada oldukça, başkalarını anlama ve onlarla ilişki kurma becerileri gelişecektir.

1.3.8.4. Ev ziyaretleri

Anne babanın değerlerini, çocuğuna karşı tutum ve davranışlarını, çocukla ilgili beklentilerini öğrenmeyi ve aileyi tanımayı sağlayan en iyi yöntemlerden birisi ev ziyaretleridir (Ömeroğlu, Yazıcı and Dere, 2003). Ev ziyaretleri, ailelerden bilgi edinmek ve eğitimi sağlamak amacıyla Head Start, Erken Head Start, Erken Müdahale gibi okul öncesi eğitim modelleri tarafından ve bazı öğretmenleri tarafından etkili bir biçimde kullanılmaktadır (Knopf ve Swick, 2008). Bu programların etkililiği ile ilgili olarak yapılan bir araştırmada etkinin uygulamanın kalitesine bağlı olduğu belirlenmiştir (Gomby ve diğerleri, 2000: Akt. Knopf ve Swick, 2008). Bu stratejinin etkili olabilmesinin en iyi yolu eğitimci ile aile arasında etkili iletişimin sağlanmasıdır (Brooks-Gunn ve diğerleri: Akt. Knopf ve Swick, 2008). Ev ziyaretleri, öğretmenler için güç olsa da, ebeveynlerin değerlerini, çocuğuna karşı tutum ve davranışlarını, çocuk ile ilgili beklentilerini öğrenmede ve aileyi tanımada etkili ve değerli kaynaklardan birisi olmaktadır. Öğretmen ve aileler arasında yakın bir bağ kurulmasında çocuğun kendine güveninin sağlanmasında ve öğretmenle aile arasındaki iletişimin artmasında ve çocuğun gelişimini destekleyebilecek zenginleştirilmiş ortamların oluşturulmasında önemli bir rol oynamaktadır. Ev ziyaretlerinde başarılı olabilmede öğretmenin farklı ev ortamlarını ve kültürlerin çeşitliliğini kabul edebilmesi gerekmektedir (Avcı, 2010; Ersoy, 2006; Aral, Kandır ve Can Yaşar, 2000). Ev ziyaretleri yolu ile çocuklar okulda öğrendiklerini evde

pekiştirme fırsatı bulmakta, ebeveynler grup ortamında konuşamadıkları durumları ve problemleri evde öğretmenle karşılıklı olarak paylaşma olanağı bulmaktadırlar (Ömeroğlu, Yazıcı ve Dere, 2005).

1.3.8.5. Evde yapılacak etkinlikler

Çocukların evde de öğrenmelerini de sağlayacak etkinliklerin gönderilmesi ailelere çocuklarına yardım etmelerini sağlayacakları iyi bir yoldur (Morrison, 2003). Ebeveynlerin okul öncesi eğitim hakkında bilgi edinmeleri, çocuklarının gelişimlerini desteklemeleri, çocukları ile zaman geçirmeyi öğrenmeleri, bireysel destek sağlayabilmeleri için etkinlikler hazırlanmaktadır. Bu etkinliklerin sürekli ve düzenli olması, yönergelerin açık ve anlaşılır olması, etkinliğin uygulanma zamanları ve yöntemleri hakkında ebeveynlere bilgi verilmesi önemlidir (Temel, 2009).

1.3.8.6. Okula geliş-gidiş zamanlarındaki kısa görüşmeler

Çocukların birçoğu anne ya da babaları tarafından okula getirilip götürülmektedirler. Bu süreçte anne babalar öğretmenle görüşme fırsatı yakalayabilirler. Çok yoğun iş temposu nedeniyle okulda düzenlenen toplantılara ve etkinliklere katılamayan birçok anne ve baba ile yapılan bu kısa görüşmeler faydalı olmaktadır. Ancak bu zaman diliminin çok uzun tutulmaması, uzun zamana ihtiyaç varsa bireysel görüşme yapılması gerekmektedir (Aktaş-Arnas, 2011b).

1.3.8.7. Bireysel görüşmeler

Bireysel görüşmeler, okul öncesi dönem çocukları için ayrı bir önem taşımakta ve hem aileler hem de öğretmenler çocuk hakkında detaylı bilgi edinme fırsatı bulmaktadırlar. Bireysel görüşmeler yapılarak ebeveynlerin çocuklar ile ilgili beklentileri öğrenilmekte ve bu beklentilere ulaşmak için neler yapabilecekleri ve çocukları ile ilgili olarak karşılaştıkları problemleri nasıl çözecekleri tartışılabilmektedir (Morrison, 2003; Aydoğan, 2010). Bireysel görüşmeler için bir bireysel görüşme çizelgesi hazırlanarak dönem için planlı bir görüşme listesi oluşturulabilmektedir (Tezel-Şahin ve Özyürek, 2010).

1.3.8.8. Ailelerin karar verme sürecine katılımı

Okul ve ebeveynler arasında yaşanan güçlüklerin en büyük nedeni; alınan kararların büyük çoğunluğunun ebeveynlere duyurulmaması olmaktadır. Okul öncesi eğitimin başarılı olabilmesi kurumun amaçları, politikası ve etkinlikleri hakkında karar verirken ailenin katılımının desteklenmesini gerektirmektedir (Aral, Kandır ve Can Yaşar, 2000; Temel, Aksoy ve Kurtulmuş, 2010). Okul politikalarının belirlenmesinde, ebeveyn temsilcilerinin de bulunduğu yönetim heyetlerinin oluşturulması ve ebeveynlerin program çalışmaları süresince politikaların belirlenmesine doğrudan katılımı önem taşımaktadır (Temel, 2009). Böylece eğitimciler, okul personeli ve ailelere liderlik gelişimi için fırsat yaratılmakta, okul, aile ve çocuk üçgenindeki bütün çalışmaların merkezinde işbirliği yer almakta ve herkes değişimin bir parçası haline gelmektedir. Çocuklar ve aileler değer verildiklerini hissettiklerinde toplumun daha güçlü bir yapıya sahip olması sağlanacaktır (Blackwell, 2009).

1.3.9. Aile katılımı sürecinde değerlendirme

Aile katılım etkinliklerinin başarılı olup olmadığı, yapılan hataların belirlenmesi ve yeni etkinliklerde bu hataların ortadan kaldırılması sürekli değerlendirme ile mümkün olmaktadır. Öğretmen değerlendirmeyi, memnuniyet anketi gibi araçlarla yapabileceği gibi; kontrol listeleri hazırlayarak, aileye soru sorarak da yapabilmektedir (Gisler ve Eberts, 2002: Akt. Ersoy, 2006; Tezel Şahin ve Özyürek, 2010).

1.4. İlgili Araştırmalar

1.4.1. Aile katılımı ile ilgili çalışmalar

Polat-Unutkan (1998), hazırladığı aile katılımlı sosyalleşme programının çocukların sosyalleşmeleri üzerindeki etkisini incelemiştir. 15 çocuk deney grubunu, 15 çocuk ise kontrol grubunu oluşturmuştur. Sosyalleşme ölçeğinin geçerlik çalışması için 15 çocukla çalışılmıştır. Güvenirlik çalışması için ise 30 çocuğa test-tekrar test yöntemi uygulanmıştır. Gruba sosyalleşme ölçeği öntest-sontest olarak uygulanmış ve kontrol grubuna 5 haftalık bir eğitim verilmiştir. Aile katılımının çocukların sosyalleşmeleri üzerinde olumlu etkisi olduğu belirlenmiştir.

Izzo ve diğeri (1999) yaptıkları araştırmada aile katılımının çocuğun eğitimini nasıl değiştirdiğini ve akademik ve sosyal faktörleri nasıl etkilediğini incelemiştir. 1205 çocuğun okul başarıları ve aile katılımları anaokulundan 3. Sınıfa kadar öğretmenler tarafından rapor edilmiştir. Aile katılımını ebeveyn-öğretmen iletişimi, evde eğitsel aktivitelere katılım, aile- öğretmen iletişiminin niteliği ve okuldaki etkinliklere katılım olmak üzere dört boyutta incelemiştir. Evde eğitsel etkinliklere katılım çocuğun performansını en çok etkileyen etken olarak belirlenmiştir. Ayrıca aile katılımının çocuğun okul becerilerinin gelişiminde önemli etkisi olduğu belirlenmiştir.

McBride, Rane ve Bea (2001) yaptıkları çalışmada, okul öncesi eğitim programlarında risk altındaki çocukları olan babaların katılımını kolaylaştırmayı ve teşvik etmeyi amaçlamışlardır. Araştırmaya 21 öğretmen ve bu öğretmenlerin sınıflarında risk altında çocukları bulunan babalar katılmıştır. 21 öğretmenden 14'ü deney grubunda 7'si kontrol grubunda yer almıştır. Aile katılımının içeriği, koşulları, niteliği gibi konularda babalara eğitim verilmiştir. Süreç 26 hafta sürmüştür. Araştırmada Baba Katılımına Yönelik Tutum ve Aile Katılımına Yönelik tutum anketleri kullanılmıştır. Araştırmanın sonucunda deney grubunda yer alan babaların katılımlarının kontrol grubunda yer alan babalara göre daha yüksek başarılı ve istekli olduğu saptanmıştır.

Marcon (1999) yaptığı araştırmada 4 yaş okul öncesi eğitim almakta olan ya da Head Start Programı'na devam eden 708 çocuğun gelişimleri ile aile katılımı arasındaki ilişkiyi değerlendirmeyi amaçlamıştır. Vineland Uyum-Davranış Ölçeği'ni çocukların dil, sosyal, motor ve uyum becerilerini ölçmek amacıyla uygulamıştır. Ayrıca öğretmenlerden yıl süresince hangi aileyle aile katılımı yapıldığına ilişkin bilgi alınmıştır. Araştırma sonucunda daha fazla aile katılımının çocukların tüm becerilerinde daha fazla olumlu etki sağladığı belirlenmiştir.

Parker ve diğeri (1999) okula hazırbulunuşluk, ebeveyn-çocuk ilişkisi ve öğrenme çevresini incelemeyi amaçlamışlardır. Bu amaçla Head Start programına devam etmekte olan 173 çocuk ve onların ebeveynleri ile çalışmışlardır. Araştırma iki yıl sürmüştür. Araştırmada ebeveyn-çocuk ilişkisini incelemek için Çocuk Yetiştirme Stilleri Ölçeği'ni, ev çevresini incelemek için Ulusal Değerlendirme Bilgi Sitemini, okula hazırbulunuşluğu değerlendirmek için İşbirlikli Okul Öncesi Tanıma Testi'ni

kullanmışlardır. Çocuklara öntest- sontest yöntemi ile ebeveyn-çocuk ilişkisi ve öğrenme çevresinin hazırbulunuşluk üzerindeki etkisini belirlemeye çalışmışlardır. Araştırma sonucunda ebeveyn-çocuk ilişkisi ve öğrenme çevresinin hazırbulunuşluk üzerinde etkisi olduğunu belirlemişlerdir. Ayrıca aile katılımının ebeveyn-çocuk ilişkisi ve öğrenme çevresi üzerinde de olumlu etkisi olduğu saptanmıştır.

Bridge (2001) aile katılımının kalitesini arttırmak amacıyla High Scope eğitim programının uygulandığı bir okulda “Planla-Yap-Göster Tekniği”ni kullanmıştır. Araştırma iki haftalık bir süreci kapsamıştır. Bu amaçla üç strateji geliştirmiştir. İlk olarak ebeveynlerden evde bir plan geliştirmelerini, ikinci olarak çocuğun oyun sürecini incelemelerini ve üçüncü olarak planlama sürecini anlatmasını istemiştir. Süreç evde ve okulda devam etmiştir. Ebeveynler her gün çocuklarını okula getirmek zorunda kaldıkları için ebeveynlerle personel arasındaki ilişki de gelişmiştir. Veriler görüşmeler, gözlemler ve fotoğraflar yoluyla toplanmıştır. Sonuç olarak ebeveynler ve çocuklar evde ve okulda beraber bir plan geliştirmiş ve çocuk, ebeveyn ve personel arasındaki iletişim artmıştır. Bu yaşayan oyun süresince ebeveynler ve personel çocuk üzerindeki öğretme rollerinin farkına varmışlar ve aile katılımı artmıştır.

McBride, Bae, Wright (2002) köyde yaşayan ve risk grubunda yer alan çocukların ailelerinin eğitime katılımını incelemişlerdir. Köy anaokullarında çalışan 21 öğretmen araştırmaya katılmıştır. 18 haftalık süreçte aile katılımı, okul-aile ilişkileri ile ilgili öğretmen ve ailelerden bilgi toplanmıştır. Araştırma sonucunda okul-aile ilişkilerinin farklı okul öncesi eğitim programlarında farklı şekillerde uygulandığı saptanmıştır.

Kaya (2002) yaptığı araştırmada ailelerin okul öncesi eğitim kurumlarında uygulanan programlara ilgilerini ve katılımlarını ve okul öncesi eğitim kurumlarının aile eğitimine katkısını belirlemeye çalışmıştır. Bu amaçla 24 anne-babayla yarı yapılandırılmış görüşme yapmıştır. Araştırma sonucunda; ailelerin okul öncesi programlara karşı ilgili ve açık olduğunu, ancak katılımın gerçekleşmediğini belirlemiştir. Aile katılımı konusunda aile eğitimi, seminerler, ev ziyaretleri, tartışma toplantıları, piknikler, gece yemekleri gibi çalışmalara yer verilmesi gerektiğini belirtmiştir.

Gürşimşek (2003), ailenin eğitim düzeyinin çocuğun psiko-sosyal gelişimine etkisini incelediği araştırmada; 98 kız ve 102 erkek olmak üzere toplam 200 çocuk ve

aileleriyle çalışmıştır. Çocukların öğretmenlerine Okul Öncesi Çocuklar İçin Gözlem Formu, annelerine ise Aile Katılım Ölçeği uygulanmıştır. Araştırma sonucunda ailenin eğitim sürecine katılım düzeyi ile çocukların öğretmenlerce gözlenen psiko-sosyal gelişim düzeyleri arasında olumlu bir ilişki bulunmuştur. Ayrıca Aile Katılım Ölçeğinden elde edilen bulgular, ailenin eğitim sürecine katılımının ev ve okul yaşantılarının birbirini desteklemesine dayalı bir süreç olduğunu göstermiştir. Okul temelli, ev temelli ve okul-aile işbirliği temelli katılım durumlarının analizi sonucu, ailelerin evde ve okulda eğitime katılım amaçlı etkinlikleri daha az gerçekleştirdikleri tespit edilmiştir.

McWayne ve Owsianik (2000) farklı etnik kökenlerden, düşük sosyo-ekonomik düzeyde ve çoğu Head Start'a başlamış çocukların ailelerinin eğitime katılımlarının onların sosyal ve akademik başarısına etkisini incelemiştir. Aile Katılım Ölçeği (PICES), Çocukların Akran Oyunları Yeterliği (PIPPS) ve sosyal beceriler ve problemler ebeveynler tarafından, sosyal beceriler ve problem davranışlar, akran oyun yeterliği ve akademik başarı da öğretmenler tarafından rapor edilmiştir. Örnekleme dayanarak Çocukların Eğitiminde Aile Katılım Ölçeği (PICES) genel olarak değerlendirilmiştir. Ailelerin katılımı ile çocuklarına evde zengin öğrenme ortamları sağladıkları; çocuklarında da yüksek derecede sosyal beceri, işbirliği, kendi kendini kontrol, okul ve ev ortamına uyum olduğu gözlenmiştir. Akademik başarının da aile katılımını sağlamayan ailelerin çocuklarına göre yüksek olduğu belirlenmiştir.

McWayne ve arkadaşları (2004) 307 anaokulu öğrencisi ile aile katılımı ve sosyal ve akademik yeterlik üzerine çalışmışlardır. Aile katılımı, akran oyun davranışları, sosyal beceriler ve akademik yeterlik ölçeklerini kullanmışlardır. Çocukların sosyal ve akademik becerileri ve aile katılım boyutları arasında çok yönlü bir ilişki olduğu belirlenmiştir. Çocuklarına evde de destek olan, okulla direk ve düzenli iletişim kuran ailelerin çocuklarının öğrenmelerinin daha kolay olduğu ve olumlu ilişki kurdukları belirlenmiştir.

Fantuzzo, McWayne ve Perry (2004) Head Start merkezine devam eden 144 okul öncesi eğitim alan çocukla yaptıkları araştırmada; aile katılımının çocukların öğrenmelerini ve sınıf davranışlarını etkilediğini belirlemişlerdir. Evde çocuğa kitap okuma, eğitsel etkinlikler düzenleme, okulla ilgili sorular sorma gibi ev temelli

etkinliklerin; çocukların öğrenmeye yaklaşımını, motivasyonunu, dikkat ve devamlılığını ve kelime algısını olumlu yönde etkilediğini, daha az sınıf problemleri sağladığını saptamışlardır. Ev merkezli katılımın çocuk üzerinde daha olumlu etki yaptığı belirlenmiştir.

Arslan ve Nural (2004) amacı okul-aile işbirliğini geliştirmek ve ailelere bu konuda rehberlik yapmak olan programın yararlılık düzeyini saptamaya çalıştıkları araştırmada 135 veli ile çalışmışlardır. Velilerden “ Aileler İçin Etkinlik Takvimini” üç ay boyunca uygulanmaları istenmiştir. Araştırmacılar tarafından etkinliğin yararlarını saptamak amacıyla oluşturulan bilgi formu ile etkinliğin çocuklara kazandırdıkları belirlenmeye çalışılmıştır. Araştırma sonucunda okul dışındaki bilgi kaynaklarıyla tanışması, çocukların okul öncesi eğitimiyle ilgili bilgi vermesi, çocukla aralarındaki ilişkinin kuvvetlenmesi, çocuğun eksik yönlerini tanımada fırsat vermesi, uygulaması kolay etkinlikler sunması gibi maddeler olumlu karşılanmış ve bu takvimin aileye eğitimsel rehberlik yapması konusunda yararlı olduğu belirlenmiştir.

Kurtulmuş ve Temel (2004) 4-6 yaş grubu çocuğu olan annelere uygulanan aile eğitim programının anne-babaların aile ilişkilerini algılamasına etkisini belirlemeyi amaçladıkları araştırmada 20 deney, 20 kontrol olmak üzere toplam 40 anne ile çalışmışlardır. Deney grubuna yedi haftalık bir eğitim programı uygulamışlar ve Aile Bilgi Formu ile Aile Değerlendirme Ölçeği’ni öntest ve sontest olarak uygulamışlardır. Araştırma sonucunda deney grubundaki anne ve babaların aile ilişkilerini algılamalarında olumlu yönde bir etki olduğu belirlenmiştir.

Arabacı ve Aksoy (2005) okulöncesi eğitimde annelere uygulanan “Sınıf İçi Etkinliklere Katılım Programının” annelerin okul öncesi eğitim hakkındaki bilgilerine etkisini incelemek amacıyla yaptıkları araştırmada 25 deney grubunda, 25 kontrol grubunda olmak üzere 50 anne ile çalışmışlardır. Programı deney grubunda uygulamadan önce deney ve kontrol grubuna Okul Öncesi Eğitim Bilgi Formu ve kişisel bilgi formu uygulanmıştır. Deney grubuna sekiz haftalık bir eğitim verilmiş, kontrol grubu ise herhangi bir etki ile karşılaşmamıştır. Son test olarak da deney ve kontrol grubuna Okul Öncesi Eğitim Bilgi Formu ve kişisel bilgi formu uygulanmıştır. Araştırma sonucunda;

uygulanan eğitim programının annelerin okul öncesi eğitim hakkında bilgilenmelerine katkı sağladığı belirlenmiştir.

Akkaya (2007), okulöncesi eğitim kurumlarında uygulanan aile katılımı etkinlikleri konusunda öğretmen ve veli görüşlerini saptamayı amaçladığı çalışmada, 25 okulöncesi eğitim öğretmeni ve 25 veli ile görüşmeleri gerçekleştirmiştir. Araştırma bulgularından elde edilen sonuçlar; öğretmenlerin aile katılımı çalışmaları ile ilgili olarak gereksinim belirleme formu uyguladıklarını ve bu formdan elde edilen sonuçlara göre çalışmaları belirlediklerini ve uyguladıklarını göstermiştir. Öğretmenlerin ve velilerin, düzenlenen aile katılımı çalışmalarının içerisinde olmaktan mutlu olduklarını ifade ettikleri belirlenmiştir. Düzenlenen aile katılımı çalışmalarına yönelik olarak; öğretmenlerin, daha çok sınıfta eğitim etkinliklerini uyguladıklarını, aile katılımı çalışmalarından yararlandıklarını; velilerin ise, daha çok, sinema, tiyatro, gezi, ağaç dikme vb. gibi sınıf dışı aile katılımı çalışmalarına katılım gösterdiklerini belirlemiştir. Öğretmenlerin, aile katılımı çalışmalarına ilişkin olarak ailelerden beklentilerinin, daha çok, katılımın artırılması ve babaların da katılım göstermesi yönünde olduğu, velilerin aile katılımı çalışmalarına ilişkin öğretmenlerden ve yöneticilerden beklentilerinin ise, öncelikle, daha çeşitli çalışmaların düzenlenmesi olduğu belirlenmiştir.

Işık (2007) okul öncesi eğitim kurumlarında gerçekleştirilen okul-aile işbirliği çalışmalarını anne-baba görüşlerine dayalı olarak incelemeyi amaçladığı çalışmada 403 anne babaya 23 sorudan oluşan bir anket formu uygulamıştır. Araştırma sonucunda, okulda en sık yer verilen çalışmaların, yüz yüze görüşmeler olduğu belirlenmiş, okul-aile işbirliğini sağlamak amacıyla aileler tarafından pek fazla çalışmanın düzenlenmediği belirlenmiştir.

Kaya (2007) aile katılımı ile ilgili olarak okul öncesi eğitimi öğretmenlerinin tutumlarını incelemiştir. Bu amaçla 121 özel ve 169 resmi okul öncesi eğitim kurumlarında çalışan öğretmene aile katılımı ile ilgili tutum ölçeği uygulanmıştır. Araştırma sonucunda özel ve resmi okul öncesi eğitim kurumlarında çalışan öğretmenlerin aile katılımına yönelik tutumları arasında herhangi bir farklılık olmadığı belirlenmiştir. Ayrıca öğretmenlerin aile katılımı ile ilgili olarak yeterince bilgi olmadıkları belirlenmiştir.

Kuday (2007) aile destekli okul öncesi eğitim programlarının okul öncesi çocukların bilişsel gelişimine yönelik etkisini incelemeyi amaçlamıştır. Bu araştırmada 3–6 yaş grubu okul öncesi eğitim almayan, kurumsal eğitim alan ve aile destekli eğitim alan çocukların bilişsel gelişimleri Marmara Gelişim Envanteri ile karşılaştırılmış ve kurumsal eğitim ve aile destekli eğitim alan çocuklara bilişsel eğitim programı uygulanmıştır. Araştırma sonucunda Aile Destekli Eğitimin çocukların bilişsel gelişimlerine katkı sağladığı görülmüştür. Ayrıca daha önce okul öncesi eğitim almış olma, çocuk gelişimi ile ilgili eğitim almış bir anneye sahip olma ve ailenin gelir düzeyinin bilişsel gelişim açısından etkili değişkenler olduğu belirlenmiştir.

Kuzu (2006) yaptığı araştırmada okul öncesi eğitim kurumlarında uygulanan aile katılım çalışmalarının anne davranışları ve annelerin okul öncesi eğitime yönelik görüşleri üzerindeki etkisini incelemeye çalışmıştır. Araştırmaya sadece veli toplantılarıyla sınırlı olarak aile katılım çalışmaları yapan iki okul öncesi eğitim kurumundan deney ve kontrol grubu olmak üzere toplam 90 çocuk ve anneleri katılmıştır. Araştırmada annelerin okul öncesi eğitime yönelik görüşlerini belirlemek için “Annelerin Çocuklarının Devam Ettiği Kurum ve Çocuklarına İlişkin Anket Formu”, annelerin demografik özelliklerini belirlemek için “Kişisel Bilgi Formu” ve annelerin çocuklarına karşı davranışlarını belirlemek için “Hamel Anne Tutum Testi” kullanılmıştır. Bu formlar ve test deney grubundaki annelere, “Aile Katılım Programı’ndan” önce ön test, programın uygulanmasından sonra ise sontest olarak verilmiştir. Aile Katılım Çalışmaları uygulandıktan sonra deney grubunda yer alan annelerin sontest sonuçlarına göre; öntest sonuçlarından daha olumlu gelişmeler kaydettikleri, annelerin anaokulundaki program hakkında bilgilerinin arttığı, çocuklarını daha iyi tanıdıkları ve çocuklarına ilişkin daha iyi bilgi verdikleri belirlenmiştir.

Ekinci-Vural (2006) bir çalışmada, aile katımlı sosyal beceri eğitiminin çocukların sosyal becerilerinin gelişimine etkisi ile ailelerin okuldaki eğitime katılım düzeylerine etkisini incelemeyi amaçlamıştır. Araştırmada; 5-6 yaş grubu 40 çocuk ve anneleriyle çalışılmıştır ve sosyal becerileri değerlendirme ölçeği, aile katılım ölçeği ve kişisel bilgi formu kullanılmıştır. Deney grubundaki çocuklara 8 haftalık “Aile Katımlı Sosyal Beceri Eğitimi” uygulanmıştır. Araştırma sonucunda programa katılan annelerin

ölçekten aldıkları puanlarda anlamlı bir farklılık belirlenmiş ve aile katılımının çocukların sosyal becerileri üzerinde olumlu etkisi olduğu saptanmıştır.

Gürşimşek, Kefi ve Girgin (2007) yaptıkları bir başka çalışmada, baba katılımının desteklendiği ve desteklenmediği kurumlarda çocukları eğitim gören babaların eğitime katılım düzeyleri arasında farklılık olup olmadığını saptamaya çalışmışlardır. Araştırmada Aile Katılım Ölçeği ve kişisel bilgi formu 161 babaya uygulanmıştır. Elde edilen bulgular; aile katılımın desteklendiği okullardaki babaların aile katılımının desteklenmediği okullardaki babalara göre, katılım düzey ve beklentilerinde anlamlı farklılıklar olduğunu göstermiştir.

Köksal-Eğmez (2008), ailenin eğitime katkılarını belirlemek amacıyla yaptığı çalışmada 250 çocuğun annesine Okul Öncesi Eğitimi Aile Anket Formu ve bu çocukların öğretmenlerine yani 25 öğretmene Okul Öncesi Eğitimi Öğretmen Anket Formu uygulamıştır. Araştırma sonucunda okul öncesi eğitim kurumlarında aile katılımı etkinliklerinin tam anlamıyla gerçekleştirilemediğini belirlemiştir. Ayrıca ailelerin görüşleri ile öğretmenlerin görüşleri arasında farklılıkların olduğu ve öğretmenlerin uygulama boyutunda çok fazla bilgili ve yeterli olmadıkları saptanmıştır.

Kephart (2007) yaptığı araştırmada; aile katılım türü ile çocuğun gelişimi ve davranışları arasındaki ilişkiyi incelemeyi amaçlamıştır. Bu çalışmayı 123 Head Start eğitimi alan öğrenci ile yapmıştır. Etkinliklere katılan ve katılmayan iki programda çocuklara gelişimsel inceleme kontrol listesi ve okul öncesi davranış ölçeği yoluyla öntest ve sontest uygulanmıştır. Araştırma sonucunda; aile katılımı ile okul öncesi davranış ölçeğinden alınan puanlar arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur.

Oum (2006) aile katılımının çocuğun öğrenme düzeyine etkisini belirlemek amacıyla araştırma yapmıştır. Ayrıca çocukların eğitimine katılan ebeveynlerin nasıl bir yöntem uyguladığını belirlemeyi amaçlamıştır. Bu amaçla öğretmen dergisini inceleme, velilerle telefon görüşmesi yapma, öğrencilerin günlük gelişim raporlarını inceleme, ebeveynlerle görüşme, resimler, öğrenci çalışma kâğıtlarını inceleme gibi yollarla verilerini toplamış ve değerlendirmiştir. Araştırma sonucunda ebeveynlerle sağlanan düzenli iletişimin çocukların gelişiminde önemli yeri olduğunu belirlemiştir. Ancak akademik başarının sadece aile katılımının sonucunda olmadığını, öğretme stilleri,

program, motivasyon ve ailenin beklentilerin de buna etki ettiğini belirlemiştir. Ayrıca öğretmenlerin ebeveynleri evde, okulda nasıl çocuklarının eğitime katacaklarına dair bilgilendirilmeye de ihtiyaçları olduğu saptanmıştır.

Wright (2009) öğretmen ve ebeveynlerin en etkili olarak gördükleri aile katılım stratejilerini karşılaştırmayı amaçladığı araştırmada Epstein'in (2002) Aile Katılım modelini temel aldığı bir anket kullanmıştır. Ankette 28 aile katılım etkinliklerinin etkililik düzeyini ölçmüştür. 5 farklı bölgeden 478 ebeveyn ve 104 öğretmen araştırmaya katılmıştır. Araştırma sonucunda öğretmen ve ebeveynlerin tüm aile katılımlarında hemfikir oldukları ancak ebeveynlerin aile katılım stratejilerinin öğretmenlerden daha etkili olduğunu düşündükleri saptanmıştır.

Abbak (2008) okul öncesi eğitim programındaki aile katılımı etkinliklerini anasınıfı öğretmenleri ve veli görüşlerini dikkate alarak incelediği araştırmada 288 veli ve 61 okul öncesi öğretmeni ile çalışmıştır. Bu kişilere anket uygulanmış, 10 anasınıfı öğretmeni ve 17 anasınıfı velisi ile de görüşme yapmıştır. Araştırma sonucunda öğretmenlerin yıllık planda sık yer verdikleri aile katılım etkinliklerinin evde yapılacak etkinlikler, ebeveynlerin eğitim etkinliklerine katılımı ve okul ziyaretleri olduğu; yıllık planda hiç yer verilmeyen aile katılım etkinliklerinin ise yönetim ve karar verme süreçlerine katılım, ev ziyaretleri, eğitim panoları, telefon görüşmeleri, teyp kayıtları, toplu dosyalar, toplantılar ve geliş-gidiş saatleri olduğu belirlenmiştir. Ayrıca lise mezunu öğretmenlerin daha alt düzeyde aile katılımı çalışmalarına yer verdikleri saptanmıştır.

Özışıklı (2008) Boğaziçi Üniversitesi Okul Öncesi Eğitim Merkezinde anne babalarla aile katılımı üzerine görüşme yapmış ve onlara aile katılımı anketi uygulamıştır. Bu araştırma sonucunda; anne-babaların yönlendirilmeye, motive edilmeye, evde etkinliklere, yönetimin karar alma sürecine katılıma ve bilgilendirilmeye ihtiyaçları olduğu belirlenmiştir.

Kızıлтаş (2009), aile katılım çalışmalarının 5-6 yaş çocukların dil becerilerinin gelişimine etkisini belirlemek amacıyla yaptığı araştırmada; öntest-sontest kontrol gruplu deneysel araştırma modeli kullanmıştır. Anasınıfında eğitim gören 20 kontrol, 20 deney ve deney grubunda 20 çocuğun annesi ile çalışmıştır. Çocuklara dil beceri gözlem formu, sistematik gözlem formu ve ailelere aile katılımı değerlendirme formu uygulanmıştır.

Ayrıca deney grubuna 15 hafta dil beceri etkinlikleri uygulanmıştır. Araştırma sonucunda aile katılımının çocukların dil becerileri üzerinde olumlu etkisi olduğu belirlenmiştir.

Güzel (2006) annelere yönelik eğitim programlarının geliştirilmesinde kullanılmak üzere annelerin ihtiyaç duydukları konuları belirlemek ve çocuk yetiştirme konusunda ebeveynlere ihtiyaçları doğrultusunda yardımcı olmak amacıyla yaptığı araştırmada 246 anneye “Anne Eğitimi İhtiyaç Belirleme” formunu uygulamıştır. Annelerin davranış yönlendirme, genel kişilik gelişimi, aile içi iletişim, oyun-oyuncak konularında eksikliklerinin olduğu belirlenmiştir.

Huntsinger ve Jose (2009) iletişim, eğitim etkinliklerine katılım ve evde öğrenme olarak üç boyutta aile katılımını inceledikleri araştırmada Göçmen Çinliler ve Amerikalılar olmak üzere iki farklı kültürle çalışmıştır. Bu amaçla 20 kız, 20 erkek Çinli çocuğun ebeveynleri ve 20 kız, 20 erkek Amerikan çocuğun ebeveynlerini araştırma kapsamına almışlardır. Araştırma çocukların 4 yaşından itibaren başlamış ve dört yıl sürmüştür. Araştırma süresince telefon görüşmeleri, mektuplar, görüşmeler ve anket yoluyla veriler toplanmıştır. Araştırmada Amerikan anne-babaların aile katılımının tüm etkinliklerine daha istekli oldukları, Çinli anne-babaların ise daha çok ev çalışmalarına odaklandıkları belirlenmiştir. Ayrıca Çinli ailelerin akademik başarıya daha fazla önem verdikleri ve çocuklarını bu konuda daha fazla etkiledikleri saptanmıştır.

Rimm-Kaufman, Pianta, Cox ve Bradley (2003) okulda öğretmenin aile katılımı raporu ve çocuğun sosyal ve akademik becerileri arasındaki ilişkiyi incelemeyi amaçlamıştır. Araştırmaya 223 çocuk, onların öğretmenleri ve aileleri katılmıştır. Çocukların akademik ve sosyal becerileri öğretmen raporları ve sınıf gözlemleri yoluyla incelenmiştir. Öğretmenler Öğretmen ve Aile Katılım anketini doldürmüşlardır. Aile katılımı ailelerin okula karşı tutumları ve okul etkinliklerine katılımları boyutlarıyla ele alınmıştır. Araştırma sonucunda aile katılımının daha fazla olduğu ailelerin çocukları öğretmenler tarafından dil ve matematikte daha başarılı, daha becerikli ve daha sosyal olarak nitelendirilmiştir.

Warren ve Young (2002) üç yaş çocuklarının okuryazarlık ve sayı gelişiminde okul ve evin rolünü incelemiştir. Dört okuldan 95 ebeveyne anket uygulanmış ve bir okulda ebeveyn, öğretmen ve yöneticilerle görüşme yapılmıştır. Araştırma sonucunda;

ebeveynler ve okul personelinin okul-aile işbirliğini savundukları, ebeveynlerin evde çocuklarının okuryazarlık ve sayı edinimlerine yardım ettiği belirlenmiştir. Ancak ebeveynler çocuklarına her yönüyle yardım etmeyi amaçlarken, öğretmenler ebeveynlerin okulda öğrenilenleri desteklemeleri gerektiğini belirtmektedir.

Pelletier ve Brent (2002) aile katılımının; ebeveynin özyeterliği ebeveyn-çocuk iletişimi, çocuk gelişimi, okula hazırbulunuşluk ve çocuğun öğrenme düzeyi üzerindeki etkisini ve ebeveyn faktörü ve öğretmen stratejileri ile aile katılımı ve yeterliğini incelemiştir. Araştırmaya Kanada'nın Toronto kentinde yaşamakta olan 4-5 yaş grubu çocuğu olan 123 aile katılmıştır. Araştırmada ebeveynlerle görüşülmüş ve öğretmenlere bir anket uygulanmıştır. Araştırma sonucunda öğretmenlerin aile katılımı ile ilgili beklentileri ile ebeveynlerin özyeterlikleri arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Ailenin eğitime katılımının çocukların hazırbulunuşluklarına olumlu etkisi olduğunu belirlemiştir.

Bennet, Wiegel ve Martin (2002) üç-dört yaşında 143 onların aile ve aile çevresi ile çocuğun okuma-yazma ve dil becerileri arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırmada ailelere çocuklarının dil becerilerinin gelişimine nasıl ve ne kadar destek olduklarını belirlemek amacıyla Dil Becerilerine İlişkin Etkinlikler Ölçeği, aile içi etkinlikleri değerlendirmek amacıyla Aile Rutinleri Anketi ve anaokuluna, aile katılımına ilişkin tutumlarını değerlendirmeleri için Aile ve Okul İşbirliği Ölçeği uygulanmıştır. Araştırma sonucunda anne babaların evde çocuklarının eğitimlerini desteklemelerinin çocukların dil ve okuma yazma becerilerinin gelişimini olumlu yönde etkilediği belirlenmiştir.

Tezel-Şahin (2006) anaokulunda yürütülen aile katılım çalışmalarına ilişkin olarak ailelerin görüşlerini belirlemek amacıyla yaptığı araştırmada toplam 47 çocuğun anne-babaları ile çalışmıştır. Gazi Üniversitesi Mesleki Eğitim Fakültesi Uygulama Anaokulunda aile katılım çalışmaları uygulanmıştır. Bu uygulamalar sonucunda ailelere verilen ankettten elde edilen bilgilere göre; aile katılım çalışmalarının aileler ve çocuklar üzerinde olumlu etkisi olduğu belirlenmiştir. Ailelerin aile katılım çalışmalarının devam etmesi gerektiğini belirttikleri saptanmıştır.

Kaya, Dinç ve Cihangir (2006) anne-babaların ve öğretmenlerin okul öncesi eğitime aile katılımı hakkındaki görüşlerini incelemek amacıyla bir araştırma yürütmüşlerdir. Bu çalışmada yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmışlardır. Araştırma sonucunda anne-babaların okul öncesi eğitim kurumlarında uygulanan aile katılımı etkinliklerine karşı ilgili, işbirliğine açık ve istekli oldukları ve öğretmenlerin de aile katılımına yönelik etkinlikler düzenledikleri belirlenmiştir. Ancak öğretmenlerin aile katılımına yönelik olarak genellikle veli toplantıları, anne-baba seminerleri düzenledikleri ve anne-babaların sınıfta yapılan etkinliklere katılımlarını sağladıkları belirlenmiştir. Araştırma sonucunda aile katılımına yönelik bir model önerisi geliştirilmiştir.

Tezel-Şahin ve Turla (2004) okul öncesi eğitim kurumlarında uygulanan aile katılım çalışmalarını incelemek amacıyla 255 okul öncesi öğretmen adayının yaz stajlarında uygulama yaptıkları okullardaki öğretmenlerle çalışmıştır. Araştırma sonucunda öğretmenlerin veli toplantıları ve problem durumlarında bireysel görüşmeler yaptıkları, ev ziyaretlerini gerektiğinde uyguladıkları belirlenmiştir. Öğretmenler, aile katılım çalışmaları konusunda yeterli bilgiye sahip olmadıklarını belirtmekte ve anne-babaların yapılan çalışmalara ilgisiz kaldıklarını bu nedenle aile katılım çalışmalarını yeterli düzeyde uygulamadıklarını ifade etmektedirler. Okul öncesi eğitim kurumlarında aile katılım çalışmalarına yeterli düzeyde yer verilmediği yapılan araştırma sonucunda belirlenmiştir.

İnal (2006) okul öncesi eğitim kurumlarında uygulanan programlara ailelerin katılımını sağlamak amacıyla öğretmenlerin yer verdikleri etkinlikler ve yöntemler ile aile katılımının kuruma katkısı konusunda görüşlerini değerlendirmeyi amaçlamıştır. Bu amaçla 81 öğretmene Okul- Çevre- Aile İşbirliği Değerlendirme Formu'nu ve Okul- Aile İşbirliği'nin Eğitim Kurumuna Katkısı Değerlendirme Formu'nu uygulamıştır. Araştırma sonucunda öğretmenlerin aile katılımının olumlu katkısı olduğunu düşünmelerine rağmen, uygulamada yetersiz kaldıkları ve aile katılımının yetersiz olduğu saptanmıştır.

McCarrick ve arkadaşları (2007) çocukların zihinsel gelişimleri ve bilgisayar kullanımları ile aile katılımı arasındaki ilişkiyi incelemeyi amaçlamışlardır. Bu amaçla evinde bilgisayarı olan ve Head Start programına devam eden çocukları olan 136 ebeveynle çalışmışlardır. Araştırmada 60 soruluk demografik bilgileri içeren bir anket,

aile katılımı ile ilgili bir anket, psikomotor gelişimi ölçmek için McCarthy Beceri Ölçeği ve hazırbulunuşluğu test etmek için Boehm 3 Ölçeği kullanılmıştır. Araştırma sonucunda aile katılımının olduğu çocukların McCarthy Beceri Ölçeği ve Boehm3 Ölçeğinden aldıkları puanlar aile katılımı olmayanlardan yüksek bulunmuştur. Bilgisayar üzerinde aktif katılımı olan ebeveynlerin çocuklarının bilişsel gelişimi aktif katılımı olmayanlardan daha yüksek puana sahip oldukları belirlenmiştir. Araştırma sonucunda çocuklarının bilgisayar kullanımlarına aktif olarak katılan ebeveynlerin çocuklarının zihinsel gelişiminin oldukça iyi düzeyde olduğu belirlenmiştir.

Fan ve Chen (2001) tarafından yapılan araştırmada meta analiz yoluyla aile katılımı ile çocukların akademik başarıları arasındaki ilişkiyi niceliksel literatür ile incelemeyi amaçlamıştır. Bu araştırmada ERIC ve PSYCHLIT veritabalarından on yıllık süreçte yayınlanmış 2000 makale, kitap bölümü, konferans sunumu ve rapor incelenmiştir. Araştırma sonucunda aile katılımı ile çocuğun akademik başarısı arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Ayrıca ailenin çocuğun eğitimi ile ilgili beklentileri ile ailenin çocuğa yol gösterici rolü ve çocuğun akademik başarısı arasında da anlamlı bir ilişki bulunmuştur.

Washington (2010) 5-6 yaş grubu çocukları için hazırlanmış Aile Katımlı Çocuk Hakları programının etkisini belirlemeyi amaçlamıştır. Bu amaçla 5-6 yaş grubu çocuğu olan ailelerin Çocuk Hakları ile ilgili görüş, bilgi ve yargılarının neler olduğunu tespit etmek üzere “Çocuk Hakları Eğitimi Aile Ölçeği” ve 5-6 yaş grubu çocuklarının Çocuk Hakları ile ilgili farkındalıklarını belirlemek amacıyla da “Çocuk Hakları Eğitimi Çocuk Soru Listesi” uygulanmıştır. 5-6 yaş grubundaki 60 çocuk ve 60 veli ile çalışmıştır. Program uygulamaları sonrası deney grubundaki çocukların uygulanan program sayesinde çocuk hakları konusunda farkındalık kazanmış oldukları saptanmıştır.

Ünüvar (2011) 114 ebeveyn ve 30 öğretmen ile yaptığı araştırmada; okul öncesi eğitim kurumlarında yürütülen aile katılım çalışmalarını ebeveyn ve öğretmen görüşlerine göre incelemeye çalışmıştır. Araştırma sonucunda okullarda yapılan aile katılım çalışmalarının amaçlanan düzeyi karşılamadığı, öğretmenlerin çabalarının kağıt ve dosyalarda kaldığı ve velilere yansıtılmadığı belirlenmiştir.

Erdoğan ve Demirkasımoğlu (2010) öğretmen ve yöneticilerin, ailelerin eğitim sürecine katılımına ilişkin görüşlerini belirlemeye çalıştıkları araştırmada 10 öğretmen ve 10 yönetici ile görüşme yapmışlardır. Araştırma sonucuna göre öğretmen ve yöneticilerin ailelerin eğitim sürecine katılımının gerekli olduğunu düşündükleri, ancak çoğunun uygulamadıkları belirlenmiştir. Ayrıca ailelerin çoğunun eğitim sürecine katılım konusunda isteksiz ve pasif olduğu, katılımın çoğunlukla ailenin okula gelip bilgi alışverişi yapması, öğretmenlerin tavsiyelerini alması, çağrıldığında toplantılara katılması gibi etkinliklerle sınırlı olduğu saptanmıştır.

Çatıkkaş (2008) babaların okul öncesi eğitime katılım düzeyleri ile katılım düzeyini etkileyen faktörleri belirlemeyi amaçlamıştır. 346 babaya iki bölümden oluşan bir anket uygulamıştır. Anketin ilk bölümü kişisel bilgilerin yer aldığı bilgi toplama formundan, ikinci bölümü ise 21 maddelik Aile Katılım Ölçeği'nden oluşmaktadır. Araştırma sonucunda babaların Ev Temelli Katılım düzeyinin sık sık ile bazen arasındaki bir noktada yer aldığı, Okul Temelli Katılım ile Okul Aile İşbirliği Temelli Katılımın ise bazen gerçekleştiği saptanmıştır.

Güven (2011) aile eğitim ve aile katılımı programının etkililiğini araştırmayı ve öğretmen eğitiminde en etkili modeli saptamayı amaçlamıştır. Araştırmanın çalışma grubunu toplam üç öğretmen ve bu öğretmenlerin sınıfına devam eden çocukların ebeveynleri oluşturmaktadır. Ebeveyn İçin Öğretmen ve Okula Yönelik Görüş Formu”, “Ebeveyn İçin Aile Katılımını Değerlendirme Formu”, öğretmen ve ebeveynlerle yapılan yarı yapılandırılmış görüşmeler, doküman inceleme ve gözlem yolu ile veriler toplanmıştır. Deney1 ve Deney 2'ye araştırmacı tarafından Öğretmen Eğitim Programı uygulanmıştır. Eğitim programı üç hafta, haftada üç gün olmak üzere toplam 10 saat sürmüştür. Araştırmanın kontrol grubunu oluşturan öğretmene eğitim verilmemiştir. Öğretmen Eğitim Programı'na katılan öğretmenlerden ebeveynlere Ebeveyn Eğitim Programını uygulamaları istenmiştir. Bu program beş hafta, hafta da iki gün olmak üzere toplam 10 saat sürmüştür. Bu program sırasında deney 1'e araştırmacı tarafından yüz yüze rehberlik, deney 2' ye ise uzaktan rehberlik sağlanmıştır. Kontrol grubunda yer alan ebeveynlere eğitim verilmemiştir. Araştırma sonucunda; deney 1 de yer alan ebeveynlerin, okula yönelik görüşlerinde fark olduğu, karşılaştıkları aile katılım

etkinliklerinin çeşitliliğinde artış olduğu saptanmıştır. Deney 2 de yer alan ebeveynlerin ise öğretmen ve okula yönelik görüşlerinde sonekst lehine fark olduğu, karşılaştıkları aile katılım etkinliklerinde “Ebeveyn için Aile Katılımını Değerlendirme Formu” unda sonekst lehine farklılığın olduğu, ancak görüşlerinin bu sonucu desteklemediği sonucuna ulaşılmıştır. Deney 1 için elde edilen sonuçlar, öğretmen a’nın, Öğretmen Eğitim Programı sonrasında aile eğitimi ve aile katılımı konusunda bilgi düzeyinin arttığı, yüz yüze rehberlik sağlanması ile aile eğitimi ve aile katılım çalışmalarını uyguladığı, aile katılım çalışmalarına ilişkin dokümanlarının olduğu belirlenmiştir. Deney 1de yer alan ebeveynlerin, aile katılımının gerekliliğine inandıkları, aile eğitimi ve aile katılım çalışmalarına katılmada istekli oldukları sonucuna ulaşılmıştır. Deney 2 için elde edilen sonuçlar, öğretmen b’nin, aile eğitimi ve aile katılımı konusunda bilgi düzeyinin arttığı, uzaktan eğitim modeli ile rehberlik sağlanmasına rağmen aile eğitimini uygulamadığı, aile katılımına yönelik dokümanlarının olmadığı ve ebeveynlerin, aile eğitimi ve aile katılım çalışmalarının gerekliliğine inandıkları, aile eğitimi ve aile katılım çalışmalarına katılmada istekli oldukları sonucuna ulaşılmıştır. Kontrol grubunda yer alan öğretmen ve ebeveynlerin görüşlerinde herhangi bir değişikliğin olmadığı saptanmıştır.

Taylor-Allen (2004) okula hazırbulunuşluk programının ve aile katılımının çocukların akademik başarıları üzerindeki etkisini belirlemeyi amaçlamıştır. Bu amaçla programa 29 çocuk katılmıştır. Programa katılan ve başka erken çocukluk programlarına katılan çocukların akademik kayıtları karşılaştırılmıştır. Programın ebeveynler üzerindeki etkililiğini, çocuklarının eğitimindeki rolleri ve katılma düzeylerini belirlemek amacıyla ebeveynlere anketler uygulanmıştır. Yüksek katılım gösteren ebeveynlerin çocuklarının yüksek başarı gösterdikleri belirlenmiştir.

Büyüktaşkapu (2012) yaptığı araştırmada anasınıfına devam eden 6 yaş çocukları için hazırlanan Aile Destekli Okumaya Hazırlık Programının çocukların okuma başarılarına etkisini araştırmıştır. Bu amaçla; anasınıfında Aile Destekli Okumaya Hazırlık Programına katılan ve ilkokul birinci sınıfa devam eden 25 çocuğun okuma becerileri, anasınıfına gitmiş ve ilkokul birinci sınıfa devam eden 25 çocuğun okuma becerilerini incelemiştir. Araştırmada çocukların ilkokuldaki okuma başarılarını tespit etmek amacıyla Temel Okuma Yazma Becerileri Ölçeği, Okuduğunu Anlama Ölçekleri, Mekanik Okuma Becerisi Gözlem Formu ve Yazma Becerisi Ölçekleri kullanılmıştır.

Ölçekler ilkokul birinci sınıf birinci dönem ortası (aralık ayı) ve ikinci dönem ortasında (nisan ayı) olmak üzere iki defa uygulanmıştır. Araştırma sonucunda; Aile Destekli Okumaya Hazırlık Programına katılan çocukların okuma başarılarının daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.

1.4.2. Okula hazırbulunuşluk ile ilgili çalışmalar

İnan ve arkadaşları (2006) yaptıkları araştırmada; okul öncesi eğitim almamış olan çocuklarla okul öncesi eğitim kurumuna devam etmiş çocukların ilkokula hazırbulunuşluk düzeylerini öğretmen görüşlerine göre incelemeyi amaçlamıştır. Bu amaçla öğretmenlere derslerde yapılan çeşitli etkinliklerden ve özgüven, ritim duygusu, el-göz-ayak koordinasyonu gibi davranışlardan oluşan sekiz alt ölçekten oluşan 81 maddelik bir görüşme formu uygulanmıştır. Araştırma sonucunda okul öncesi eğitim kurumlarında çocukların ilköğretime hazırbulunuşluğunu geliştirici etkinlikler uygulandığı, okul öncesi eğitim almamış olan çocukların ise bu konuda sınırlı kaldığı belirlenmiştir. Ancak öğretmenlerin, okul öncesi eğitim almış ve almamış çocukların psiko-motor becerileri arasında bir farklılık görmedikleri saptanmıştır.

Perera (2003) tarafından Sri-Lanka'nın düşük sosyo-ekonomik düzeyde 4-5 yaş köy çocuklarının gelişimini değerlendirmek amacıyla yapılan çalışmada çocukların ilkokula hazırbulunuşluğu incelenmiştir. Denver Gelişimsel Tarama Testi 295 çocuğun sosyal, bilişsel ve motor gelişimlerinin yaşlarına uygunluğunu belirlemek için kullanılmıştır. Okul öncesi eğitim alan çocuklar almayanlarla karşılaştırılmıştır. Araştırma sonucunda test performansı ve okul öncesi eğitime katılma arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Ayrıca okuma ve matematik üzerinde de okul öncesi eğitim alan çocukların daha başarılı olduğu belirlenmiştir.

5-6 yaş çocuklarının yaşadıkları evin ilköğretime hazırbulunuşluklarına etkisini belirlemek amacıyla yapılan bir araştırmada; 300 çocuk ile çalışılmıştır. İlköğretime Hazır Oluş Ölçeği ve Uygulama formunun kullanıldığı araştırma sonucuna göre; çocuğun kendisine ait odasının bulunması, apartmanda yaşaması, yaşadığı evde salonun olması, oturma odasının olması, yatak odasının olması çocukların ilköğretime hazırbulunuşluk düzeyine etki etmektedir (Polat-Unutkan, 2007a).

Dockett ve Perry (2003) 20 sorudan oluşan bir anketi 355 ebeveyn ve 166 öğretmene uygulamıştır. Bu anket “Okulun ilk iki döneminde çocuğun başarılı olması için neler yapması önemlidir?” ana sorusundan oluşmaktadır. Araştırma sonucunda farklı insanlar için farklı noktaların önemli olduğu belirlenmiştir. Ebeveynlere göre bilgi daha önemliyken, öğretmenler eğilim ve uyuma daha çok önem vermektedirler. Bu farklılıkların ana sebebinin ise öğretmen ve ebeveynlerin okul hakkındaki düşünceleri arasındaki farklılık olarak belirlenmiştir.

Kotil (2005) 150 anasınıf öğretmeni, öğrencisi ve anneleri ile yaptığı araştırmada Marmara İlköğretime Hazır Oluş Ölçeği’ni ve anne anket formunu uygulamıştır. Araştırma sonucuna göre; annenin eğitim düzeyi arttıkça çocuğunu okula hazır olarak algılaması artmaktadır. Kendine ait çalışma masası olan, okul dışında spor etkinliklerine katılan çocukların anneleri ve çalışan anneler çocuklarını daha fazla okula hazır olarak değerlendirmektedir. Çocuğun zihinsel, dil, fiziksel, sosyal-duygusal ve genel gelişim düzeylerinde anneler ile öğretmenlerin değerlendirmelerinin benzer olduğu ancak, özbakım becerileri açısından değerlendirmelerin benzer olmadığı belirlenmiştir. Çocukların okula hazır oluş düzeyleri ile annelerin çocuklarının okula hazır oluş düzeyleri arasında anlamlı ilişki görülmüştür.

Polat-Unutkan (2003) İlköğretime Hazıroluş Ölçeğini 1996 Okul Öncesi Eğitim Programının hedef ve hedef davranışlarından yola çıkarak geliştirmiştir. Ölçek MEB’e bağlı okullara devam eden ve etmeyen 108 kişilik bir gruba 1 ay ara ile iki defa uygulanmış, okul öncesi eğitim kurumuna devam etmekte olan çocukların gelişim bilgilerini öğretmenlerinden, devam etmeyen çocukların bilgileri ise anne-babalarından edinilmiştir. Ankara Gelişim Envanteri ve Poven Progressive Matris Soyut Düşünebilme ölçeği uygulanmış ve ölçekle ilişkisine bakılmıştır. Anlamsız olan maddeler çıkarılmış faktör analizi yapılmış, yeniden düzenlenmiş ve son hali okul öncesi eğitim alan ilköğretime geçen 1002 çocuğa uygulanarak standardizasyonu yapılmıştır. Araştırma sonucunda yaş ilerledikçe çocukların ilköğretime hazıroluşlarının da yükseldiği belirlenmiştir. Ebeveynlerin eğitim düzeyleri, meslekleri ve çocuğa saptanan yaşantı zenginliğinin hazırbulunuşluğu olumlu yönde etkilediği de araştırma sonucunda

bulunmuştur. Okul öncesi eğitim alan çocukların almayanlara oranla ilköğretime daha hazır başladıkları saptanmıştır.

Esaspehlivan (2006) 17 özel ve resmi ilköğretim okulunun birinci sınıfına devam eden 78 ve 68 aylık, okul öncesi eğitim kurumuna gitmiş ve gitmemiş 300 çocuğun okula hazır bulunuşluklarını karşılaştırmıştır. 78 aylık çocukların okula hazır bulunuşlukları 68 aylık çocukların okula hazır bulunuşluklarından .01 düzeyinde anlamlı fark göstermiştir. Ayrıca okul öncesi eğitim kurumuna gitmiş olan çocukların okula hazır oluş düzeylerinin, gitmemiş olanların okula hazır oluş düzeylerine göre anlamlı düzeyde yüksek olduğu belirlenmiştir.

Koçyiğit (2009) özel ve devlet ilköğretim okullarının birinci sınıflarında görev yapmakta olan 14 birinci sınıf öğretmeni ve 13 ebeveyn ile görüşme yapmış; sınıf öğretmenlerinin ve ebeveynlerin görüşleri ışığında okula hazır bulunuşluk olgusunu ve okul öncesi eğitime ilişkin sonuçlarını değerlendirmeye çalışmıştır. Araştırma bulgularında; ilköğretim öğretmenlerinin büyük bir çoğunluğunun ilköğretime hazır bulunuşluğu “ilköğretim birinci sınıfın gerektirdiği becerileri yapabilme olgunluğu” şeklinde tanımladığı, ebeveynlerin büyük bir kısmının ise, ilköğretime hazır bulunuşluğu “biyolojik yaşın uygunluğu” şeklinde açıkladığı belirlenmiştir. İlköğretim öğretmenleri, ilköğretime hazır bulunuşluğu çocuğun; sosyal-duygusal, zihinsel ve fiziksel gelişim alanlarının paralel gelişmesine bağlı olduğunu belirtmişlerdir. İlköğretim öğretmenlerinin ve ebeveynlerin ilköğretime hazır bulunuşluk ile ilgili olarak dile getirdikleri beceri ve özellikler; sosyal-duygusal beceriler, fiziksel beceriler ve genel sağlık durumu, zihinsel beceriler, özbakım becerileri ve biyolojik yaş olmak üzere beş kategoride gruplandırılmıştır.

Yazıcı (2002) okul öncesi eğitimi alan ve almayan altı yaş çocuklarının okul olgunluğu düzeyleri arasında farklılık bulunup bulunmadığını incelemek amacı ile bir araştırma yapmıştır. İlköğretim Okullarının birinci sınıfına yeni başlayan 72 ve anasınıflarına devam eden 70 çocuk olmak üzere, orta sosyo-ekonomik düzeyde, toplam 142 çocuk ile çalışmıştır ve Metropolitan Olgunluk Testi ve kişisel bilgi formu kullanmıştır. Araştırma sonucunda, okul öncesi eğitimin çocukların okul olgunluğu düzeylerini etkilediği, okul öncesi eğitimi alan çocukların okul olgunluğu puanlarının,

okul öncesi eğitimi almayan çocukların okul olgunluğu puanlarından daha yüksek olduğu saptanmıştır. Anne baba eğitim düzeyine göre çocukların okul olgunluğu puanları arasında önemli bir farklılık görülmüştür. Üniversite mezunu anne babaların çocukların okul olgunluğu puanlarının, lise ve ilköğretim mezunu anne babaların çocuklarının okul olgunluğu puanlarından yüksek olduğu saptanmıştır.

Gonca (2004) farklı sosyo-ekonomik ve kültürel ortamlarda yetişen, 202 ilköğretim birinci sınıf öğrencisinin okul olgunluklarını incelemeyi amaçlamıştır. Araştırmada çocuk ve aile bilgi formları ile uyarlanmış olduğu ilköğretime Hazırbulunuşluk Testinin zihinsel beceriler kazanımı boyutuna uygulamıştır. Bu amaçla toplam 202 çocukla çalışmıştır. Araştırma sonucunda sosyo-ekonomik ve kültürel düzey arttıkça, anne babaların eğitim seviyesi yükseldikçe ve ailedeki çocuk sayısı düştükçe çocukların okul olgunluğu seviyelerinin arttığı belirlenmiştir.

Yılmaz (2003) okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden altı yaş grubu çocuklar için kontrol listesi geliştirmiştir. Bu amaçla 5.6-6.0 yaşında 120 kız ve 120 erkek çocukla çalışmıştır. Geliştirilen kontrol listesi bireysel olarak çocuklara uygulanmış ve çocukların okula hazırbulunuşluk düzeylerinin dikkat süreleri ile anlamlı düzeyde ilişkili olduğu, çocukların büyük kas motor, bilişsel ve dil gelişim puanları ile kardeş sayısı ve doğum sıraları arasında negatif yönlü bir ilişki olduğu belirlenmiştir. Ailelerin sosyo-ekonomik düzeyinin yüksek olması okul olgunluğunu etkilemektedir.

Görmez (2007) şehir ve köy ilköğretim okullarının birinci sınıflarına devam eden öğrencilerin okul olgunluğu ve matematik hazırbulunuşluk düzeyleri arasındaki farklılığı belirlemeyi amaçlamıştır. Bu araştırmada 207 öğrenciye Rozan (2000) tarafından Türkçe'ye uyarlanmış olan Okul Olgunluğu Testi ve Oktay (1983) tarafından Türkçe'ye uyarlanmış olan Metropolitan okul Olgunluğu Testi'nin Sayılar alt testini uygulamıştır. Okul olgunluğu istenilen düzeyde olan ve şehir ilköğretim okullarında okuyan öğrencilerin matematik hazırbulunuşluk düzeylerinin; okul olgunluk düzeyleri yetersiz olan ve köy ilköğretim okullarında okuyan öğrencilerin matematik hazırbulunuşluk düzeylerinden daha iyi olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Ülkü (2007) ailelerin ve öğretmenlerin görüşlerini saptayarak, okul olgunluğu kavramından ne anlaşıldığını ve bu konu hakkında neler yapıldığını belirlemeyi

amaçladığı araştırmada 350 anasınıfı velisi ve 400 ilköğretim birinci sınıfa giden çocukların velileri ile 50 okulöncesi öğretmeni ve 40 birinci sınıf öğretmeni çalışmıştır. Veriler araştırmacı tarafından geliştirilen anket formu ile yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılarak toplanmış ve görüşme 10 ilköğretim birinci sınıf velisi, 10 ilköğretim birinci sınıf öğretmeni, 10 okulöncesi velisi ve 10 okulöncesi öğretmeni ile yapılmıştır. Araştırma sonucunda velilerinin ilköğretime hazırlık aşamasında evde yaptıkları çalışmalar; boyama yapma-resim çizme, yazı yazmayı gösterme, ödev yapma, kavram kitaplarından yapılan çalışmalar olarak belirlenmiştir. Bununla birlikte veliler, çocuklarının ilköğretime başlaması için sahip olmaları gereken özellikleri takvim yaşı, fiziksel, bilişsel ve sosyal-duygusal olgunluk olarak sıralamıştır. Ayrıca anasınıfı öğretmenleri ilköğretime hazırlık aşamasında yaptıkları çalışmaları; okuma-yazmaya hazırlık çalışmaları olarak tanımlarken, 1. sınıf öğretmenleri, çocukları okula alıştırmayı planladıkları oryantasyon çalışmaları olarak ifade etmişlerdir. İlköğretime hazırlık ve okul olgunluğu becerilerinin veliler tarafından bütünsel olarak görülmediği sonucuna varılmıştır.

Kılıç (2008) yaptığı araştırmada okul öncesi eğitim alan çocukların birinci sınıftaki gelişim becerileriyle ilgili durumlarını incelemeyi amaçlamıştır. Araştırma ile ilköğretim birinci sınıf öğrencilerinin okuma-yazma, matematik, öz bakım becerileri, motor, sosyal, duygusal ve dil gelişimleri açısından okul öncesi eğitim alma ya da almamanın etkisi saptamaya çalışılmıştır. Araştırma sonuçları okul öncesi eğitim alan ilköğretim birinci sınıf öğrencilerinin tüm gelişim alanlarında daha farklı olduklarını göstermiştir.

Pehlivan (2006) yaptığı araştırmada; öğrencilerin okul öncesi eğitim alma durumlarının, ilkokuma yazmaya geçiş sürecine olan etkisini, öğretmen ve öğrenci görüşlerine göre değerlendirmeye çalışmıştır. İlköğretim birinci sınıfa devam eden 60 öğrenci ile birinci sınıfa okutan 15 öğretmenin görüşleri alınmıştır. Araştırma sonucunda; anne babaların eğitim düzeyi arttıkça, öğrencinin okul öncesi eğitim kurumuna gitme oranının arttığı, okul öncesi eğitim alan öğrencilerin, okul öncesi eğitim almayan öğrencilere göre okula daha donanımlı geldiği belirlenmiştir.

Bayhan (2003) Çoklu Zekâ Kuramına göre hazırlanmış Okuma-Yazmaya Hazırlık Programının 6 yaş çocuklarının okula hazırbulunuşluklarına etkisini belirlemek amacıyla 30 öğrenci ile çalışmıştır. Araştırmada öntest ve sontest olarak Metropolitan Okul Olgunluğu testi kullanılmıştır. Deney grubuna Okuma-Yazmaya Hazırlık Programı uygulanmıştır. Programın çocukların okula hazırbulunuşluk düzeyleri üzerinde önemli etkisi olduğu saptanmıştır.

Kırca (2007) okul öncesi eğitimin ilköğretim birinci sınıfa başlayan çocukların okuma yazmaya hazırlık becerileri üzerindeki etkisini incelemiştir. Okul öncesi eğitim alan ve almayan 82 kız, 88 erkek olmak üzere 170 çocuk ve onların anne-babaları ile çalışmıştır. Çocukların okuma yazmaya hazırlık becerileri, Metropolitan Okul Olgunluğu Testi ve ailelerin demografik özellikleri, sosyo-ekonomik, sosyo-kültürel ortamı ve çocuğun kültürel ortamdaki yararlanma olanakları ise, Aile Anket Formu ile değerlendirilmiştir. Okul öncesi eğitim alan çocukların okuma yazmaya hazırlık becerileri almayanlara göre daha yüksek bulunmuştur. Ayrıca Metropolitan Okul Olgunluğu Testi'nin alt testleri arasında da okul öncesi eğitim alan çocukların lehine anlamlı farklılık olduğu belirlenmiştir.

Polat-Unutkan (2006b) basit bilimsel düşünme becerileri ile ilgili olarak okul öncesi eğitim almış ve almamış çocukları karşılaştırmayı amaçlamıştır. Bu amaçla 180 okul öncesi eğitim almakta olan, 120 okul öncesi eğitim almayan toplam 300 çocuk ve ebeveynleri araştırma kapsamına alınmıştır. Araştırmada kişisel bilgi formu ve İlköğretime Hazırbulunuşluk Ölçeği kullanılmıştır. Araştırma sonucunda okula hazırbulunuşluğun boyutlarından olan bilimsel düşünme becerilerinde okul öncesi eğitim alan çocukların lehine anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Ayrıca araştırma sonucunda; yaşa göre bilimsel düşünme becerilerinde farklılaşmanın olduğu 5 yaş çocuklarının 5.5 ve 6 yaş çocuklarına göre bilimsel düşünme becerilerinin daha az gelişmiş olduğu saptanmıştır.

Öğretmenlerin ve ebeveynlerin okula hazırbulunuşluk ile ilgili düşüncelerini öğrenmek amacıyla yapılan araştırmada, 218 ebeveyn ve 233 okul öncesi, 147 ilkokul olmak üzere toplam 370 öğretmene fiziksel sağlık, motor gelişim, sosyal ve duygusal gelişim, öğrenme yaklaşımı, dil kullanımı, bilişsel ve genel bilgi ve aile konularını temel

alan bir anket uygulanmış ve öğretmenler ile ebeveynlerin görüşleri karşılaştırılmıştır. Araştırma sonucunda; ebeveynlerin ve öğretmenlerin sağlık, dikkat, ebeveynin çocuğu büyütmesi, güven, öğrenme ilgisi konularına büyük önem verdikleri belirlenmiştir. Okul öncesi ve ilkokul öğretmenlerinin okula hazırbulunuşluk konusuna büyük önem verdikleri, ilkokul öğretmenlerinin öğretmen otoritesi, ebeveynin eğitim düzeyi, tutumlar, ebeveynler arası farklılıklar konularına da vurgu yaptıkları belirlenmiştir (Xiangkui, Lei ve Xiaosong, 2008).

Uyanık-Balat ve Artan (2004) 11 farklı okula devam eden 462 çocuk ile Sosyal Hizmetler Çocuk Esirgeme Kurumu'na bağlı 4 farklı kurumda 51 çocuk ile yaptıkları araştırmada çocukların okula hazırbulunuşluk ile ilgili temel kavram bilgi düzeylerini değerlendirmeye çalışmıştır. Bu amaçla Boehm Temel Kavramlar Testi araştırma kapsamına giren çocuklara uygulanmıştır. Araştırma sonucunda ailesinin yanında kalan çocuklar ile kurumda kalan çocukların temel kavram düzeyleri arasında anlamlı fark bulunmuştur. Ayrıca ailesinin yanında kalan çocukların temel kavram düzeyleri ailesinin yanında kalmayanlardan daha yüksek bulunmuştur. Araştırma sonucunda anne-baba eğitim düzeyi, okul öncesi eğitimden yararlanma ve farklı sosyo-ekonomik düzeyin çocukların okula hazırbulunuşluk kavram puanları arasında anlamlı fark bulunmuştur.

Polat-Unutkan (2006c) anne babaların kitap okumaya ilgilerinin çocukların dil gelişimi açısından ilköğretime hazır bulunuşluğuna etkisini belirlemeyi amaçlamıştır. Toplam 150 çocuk ile bu çocukların anne babaları araştırma kapsamına alınmıştır. Araştırmada "Marmara İlköğretime Hazır Oluş Ölçeği"nin Gelişim ve Uygulama formlarının ilgili bölümleri ve aile bilgilerini içeren anket formu kullanılmıştır. Araştırma sonucunda kitap okuma ilgisine sahip anne babaların çocuklarının dil becerileri açısından daha başarılı oldukları ve anne babası belirli düzende kitap okuma alışkanlığına sahip, kendine ait kitapları olan, kendisine kitap okunan çocuklar dil gelişimi ve ses çalışmaları açısından ilköğretime hazır olmada daha başarılı oldukları belirlenmiştir.

Teke (2010) anasınıfı eğitim programının çocukların ilköğretime hazırbulunuşluklarına etkisini incelemeyi amaçlamıştır. Bu amaçla üç bölümden oluşan bir anket düzenlemiştir. Bu anketin ilk bölümünde tanıtıcı bilgiler, ikinci bölümünde hazırbulunuşluk düzeylerine ilişkin 5 alandan oluşan sorular ve üçüncü bölümde anasınıfını tamamlamış çocukların hazırbulunuşluk düzeyine ilişkin açık uçlu bir soru yer

almıştır. Araştırma sonucunda anasınıfına devam etmiş çocukların ilköğretime hazırbulunuşluk düzeylerinin yeterli düzeyde olduğu belirlenmiştir.

Cinkılıç (2009) ilköğretim birinci ve ikinci sınıfa devam eden çocukların okul öncesi eğitim alıp-almama, okul öncesi eğitime devam etme süreleri, cinsiyet, kardeş sayıları ve anne-baba eğitim düzeylerinin okul olgunluklarına etkisini incelemeyi amaçlamıştır. Bu amaçla birinci sınıfa devam eden 104 kız, 104 erkek ile ikinci sınıfa devam eden 112 kız, 112 erkek toplam 224 öğrenci ile çalışmıştır. Öğrencilere Metropolitan Okul Olgunluğu Testini uygulamıştır. Araştırma sonucunda okul öncesi eğitim alan çocukların almayanlara göre okul olgunluğu puanlarının daha yüksek olduğu, kız öğrencilerin puan ortalamalarının erkek öğrencilerden daha yüksek olduğu, kardeşi olmayanların olanlardan daha yüksek puan aldığı belirlenmiştir.

Oktay (2010) İlköğretime Geçiş Projesi kapsamında ilköğretime geçiş sürecinde yaşananları ortaya koyabilmek ve iki kurum arasındaki geçişi kolaylaştırabilmek için alınacak önlemleri belirlemeye çalışmıştır. Araştırma süresince okul öncesi eğitim almış ve almamış birinci sınıf öğrencilerinin gelişimini, okul öncesi eğitim programı ile eski ve yeni programları ve eğitim ortamlarını incelemişlerdir. Çocukların gelişimi için Kişisel gelişim formu, Marmara Sosyal-Duygusal Uyum Ölçeği, Boehm Temel Kavramlar Ölçeği; Program için Kişisel Bilgi Formu, Okul Hazırlık Etkinlikleri Ölçeği, Okula Hazırlık Yeterlilikleri Ölçeği, İlköğretim Birinci Sınıf Programları Öğretmen Uygulama Ölçeği; Eğitim Ortamları için Fiziksel Gözlem Formu kullanmışlardır. Ayrıca İşe Bağlılık Ölçeği, Okul Öncesi Öğretmenleri İçin Tutum Ölçeği, Mesleki Motivasyon Ölçeği, Okul Öncesinden İlköğretime Geçişte Yaşanan Uyum Sorunları Ölçeği ve Okul Öncesi Eğitime Verilen Önem Ölçeği araştırmada kullanılmıştır. Araştırma sonucunda; okul öncesi eğitim almanın sosyal-duygusal ve bilişsel gelişimleri üzerinde etkisi olduğu, anne-babanın öğrenim düzeyinin ve ailedeki çocuk sayısının gelişimi etkilediği belirlenmiştir. Ayrıca hem okul öncesi öğretmenlerinin hem de sınıf öğretmenlerinin çocukları okula hazırlamada yeterli bilgiye sahip olmadıkları, sınıf öğretmenlerinin yaşanan problemleri okul öncesi eğitimden kaynaklandığını düşündükleri saptanmıştır.

Williamson (2003) okula hazırbulunuşluk ile ilgili olarak öğretmenlerin, ebeveynlerin ve yöneticilerin görüşlerini almayı amaçlamıştır. Bu amaçla 6 öğretmen, 6

ebeveyn ve 2 yönetici ile görüşmüştür. Araştırma sonucuna göre; tüm katılımcılar okula hazırbulunuşluk için sosyal becerilerin ve iletişim becerilerinin ve ebeveynin önemine değinmişlerdir. Çoğu katılımcı ailenin, ekonomik durumun ve ev yaşamının hazırbulunuşluğun yetersizliğinde etkili olduğunu belirtmiştir. Araştırma sonucunda ebeveynlerin ve yöneticilerin hazırbulunuşluk konusunda bilinçli olduğu saptanmıştır.

Johnson (2008) okul öncesi çağıdaki çocukların okula hazırbulunuşluk becerilerinde ebeveyn etkisini ve ebeveynlerin inançlarının çocuklarının okula hazırbulunuşlukları üzerindeki etkisini de incelemeyi amaçlamıştır. Bu amaçla 39-66 aylık 171 çocuk ve onların ebeveynleri ile çalışmıştır. Araştırma sonucunda ebeveynlerin çocuklarının okula hazırbulunuşlukları üzerinde etkisi olduğu belirlenmiştir. Ayrıca ebeveynlerin özyeterlikleri ile çocuklarının okula hazırbulunuşlukları arasında doğrudan ya da dolaylı bir ilişki bulunmuştur.

Aktan (2009) 18-36 aylık çocuklara uygulanan Erken Destek Eğitim Programının çocukların gelişimleri üzerindeki etkisini incelemiştir. Bu amaçla uygulanmakta olan Kreş Programına ek olarak çocukların psiko-motor, sosyal-duygusal, dil ve bilişsel gelişmelerini destekleyecek etkinliklerden oluşan bir program hazırlamıştır. Öntest ve sontest olarak çocuklara Ankara Gelişimsel Tarama Testini uygulamıştır. Araştırma sonucunda, Erken Destek Eğitim Programının çocukların genel gelişim, ince motor ve sosyal beceri-özbakım testlerinde anlamlı farklılıklar bulunmuştur.

Orkin (2008) 54 çocuk ve 37 anne-baba ile yaptığı araştırmada ebeveynlerin okula hazırbulunuşluk konusundaki inançlarını belirlemeyi amaçlamıştır. Bu amaçla katılımcılar bir anket doldurmuşlardır. Katılımcıları, okulla ilgili beklentileri olanlar, olmayanlar ve çocukları bir okul öncesi kuruma gidenler ve gitmeyenler olarak gruplara ayrılmıştır. Araştırma sonucunda; gruplar arasında herhangi bir farklılık bulunmamasına rağmen, cinsiyet, kültürel geçmiş ve katılımcıların oyunun rolüne bakışı gibi faktörlerde hazırbulunuşluk becerilerinin gelişiminde anlamlı farklılık belirlenmiştir.

Yangın (2007) yaptığı araştırmada çocukların yazmaya hazırbulunuşluklarının olup olmadığını belirlemeyi amaçlamıştır. Bu amaçla 16 anaokulundan 4'er öğrenci ile çalışmıştır. Gözlem, soru-cevap ve ürün değerlendirme olmak üzere üç bölümden oluşan bir ölçme aracı geliştirmiştir. Gözlem bölümünde öğrencilerin kalem tutma, dikey-yatay

çizme gibi davranışları kazanıp kazanmadıkları gözlenmiştir. Soru-cevap bölümünde öğrencilerden çizilmiş olan yuvarlağın ve çizginin sağ-solunu gösterme, alt-üstünü gösterme gibi davranışları yapması istenmiştir. Ürün değerlendirme bölümünde ise katlama, kesme gibi etkinlikleri yapması istenmiştir. Araştırma sonucunda öğrencilerin bir kısmının kalemi tutamadıkları, çizerken kâğıdı doğru tutamamakta, gözle kâğıt arasında uygun uzaklık bırakamadıkları, dik, yatay, eğik, yuvarlak ve bunlardan oluşan çizgileri düzgün çizmede yetersiz oldukları, iç-dış alt-üst, sağ- sol kavramlarını tam öğrenemedikleri saptanmıştır.

Polat-Unutkan (2007b) okul öncesi eğitim alan ve almayan çocukların matematik becerilerini temel alarak ilköğretime hazırbulunuşluk düzeylerini saptamayı amaçlamıştır. Okul öncesi eğitim alan 180, almayan 120 5, 5.5, 6 yaş çocukları ile çalışmıştır. Araştırmada kişisel bilgileri içeren anket formu ile “Marmara İlköğretime Hazır Oluş Ölçeği”nin Uygulama formunun matematik çalışmaları alt boyutu kullanılmıştır. Araştırma sonucunda okul öncesi eğitim alma ile matematik becerileri arasında anlamlı bir ilişkinin olduğu belirlenmiştir. Ayrıca çocukların yaşlarına göre matematik becerilerinin yalnızca sıralama ve ölçekten alınan toplam puan açısından farklılaştığı belirlenmiş, 5 yaş çocuklarının matematik becerilerinin 5.5, 6 yaş çocuklarına göre daha yetersiz olduğu tespit edilmiştir. Alt sosyo-ekonomik düzeyden çocukların matematik becerileri bakımından ilköğretime yeteri kadar hazır olmadıkları da araştırma sonucunda bulunmuştur.

Lin, Lawrence ve Gorrel (2003) farklı öğretmenlik deneyimleri olan ve farklı okullardan gelen okul öncesi öğretmenlerine göre çocukların okula hazırbulunuşlukları ile ilgili tercihlerini incelemeyi amaçlamıştır. 3305 okul öncesi öğretmeni bu araştırmaya katılmıştır. Araştırmada üç bölümden oluşan bir anket uygulanmıştır. İlk bölüm sınıf, sınıf içi etkinlikler, değerlendirme, öğretmen görüşlerini, ikinci bölüm okula hazırbulunuşluk, okul çevresi ve okul iklimi, üçüncü bölüm ise çocuğun akademik başarısı ve sosyal becerileri ile ilgili soruları kapsamaktadır. Araştırma sonucunda okul öncesi öğretmenlerinin hazırbulunuşlukta sosyal öğrenmeye önem verdikleri, hazırbulunuşluk ile ilgili beklentinin cinsiyet, yaş ve öğretim yaptıkları bölgeye göre

değiştii belirlenmiştir. Ayrıca genç öğretmenlerin akademik beceriye daha fazla önem verdikleri saptanmıştır.

Yeşilyurt (2004) yaptığı araştırmada ana sınıfı öğrencileri ve İlköğretim 1. sınıf öğrencilerinin canlı-cansız kavramını anlamada hazırbulunuşluk seviyelerinin etkisini incelemeyi amaçlamıştır. Öğrencilerin canlı-cansız kavramları konusunda aile, çevre, iletişim araçları ve okul gibi kaynaklardan elde ettikleri farklı bilgi seviyeleri tespit edilmiştir. Daha sonra öğretmenler tarafından canlı cansız kavramları öğretmek amacıyla bir program uygulanmıştır. Programdan sonra sınıfta uygulanmıştır. Test canlı-cansız kavramların resimlerini içeren bir anket formundan oluşturulmuştur. Araştırma sonucunda ana sınıfı öğrencilerinin verdikleri cevaplar ile ilköğretim birinci sınıf öğrencilerinin verdikleri cevaplar arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Öğrencilerin çoğunda canlı-cansız kavramlarının yanlış yerleştiği saptanmıştır.

Farver ve arkadaşları (2006) yaptıkları araştırmada çocuğun ev çevresi ile hazırbulunuşluğun alt boyutlarından sözel dil gelişimi ve sosyal gelişim arasındaki ilişkiyi incelemeyi amaçlamışlardır. Bu amaçla 65'i kız 57'si erkek toplam 122 Latin çocukla 39-49 aylık çocuklarla çalışmışlardır. Çocukların anneleri aile demografisi, ev çevresi ve aileyi etkileyen etmenlerden oluşan bir anket doldürmüşlardır. Ayrıca öğretmen çocuğun sosyal gelişimini değerlendirmiş ve dil gelişimini incelemek amacıyla Peabody Dil Gelişim Envanteri çocuğa uygulanmıştır. Sonuçlar çocuğun yaşı ve çocuğun öğrenmesini etkileyen faktörlerle ebeveynin okuryazarlık durumu ve çocuğun dil gelişim testinden aldığı puanlar ve çocuğun sosyal gelişimi arasında anlamlı bir ilişki göstermiştir. Ayrıca annenin stres durumu çocuğun dil gelişimini ve sosyal gelişimini etkilemektedir.

Magnuson, Ruhm ve Waldfoger (2004) araştırmasında okul öncesi eğitimin çocukların okula hazırbulunuşluklarına etkisini incelemeyi amaçlamıştır. Araştırmada akademik değerlendirme, çocuk, ebeveyn, öğretmen ve yönetici anketleri ve okul çevresi değerlendirme anketi kullanılmıştır. Araştırma sonucunda okul öncesi eğitimin çocukların okuma ve matematik becerilerini arttırdığı, davranış problemlerini azalttığı belirlenmiştir. Ayrıca etkilerin çocuğun aile geçmişine göre değiştiği saptanmıştır.

Kayılı (2010) Montessori yönteminin çocukların ilköğretime hazırbulunuşluklarına etkisini incelediği araştırmasında 5-6 yaş grubu 25 deney, 25 kontrol olmak üzere 50 çocukla çalışmıştır. Araştırmada Metropolitan Olgunluk testi, PKSB Anasınıfı ve Anaokulu Davranış Ölçeği B Formu ve FTF-K Beş Yaş Çocukları İçin Dikkat Toplama Testi uygulama öncesi ve sonrasında kullanılmıştır. Uygulama 6 hafta sürmüştür. Araştırma sonucunda Montessori yönteminin çocukların öntest ve sontest puanları arasında anlamlı farklılığa yol açtığı belirlenmiştir. Ayrıca tüm testlerde deney ve kontrol grubu arasında deney grubu lehine anlamlı bir farklılık belirlenmiştir.

Aral ve arkadaşları (2011) aile eğitim programının 60-72 aylık çocukların gelişimine etkisi değerlendirmeyi amaçladıkları çalışmada, deney grubunda 68, kontrol grubunda 68 çocuk ve onların ebeveynleri ile çalışmışlardır. Araştırmada Brigance Erken Çocukluk Envanteri II öntest ve sontest olarak kullanılmıştır. Deney grubuna aile eğitim programı uygulanmış, kontrol grubuna ise müdahalede bulunulmamıştır. Aile eğitim programı çocuk gelişimi ve eğitim, kişisel gelişim, dil gelişimi, bilişsel gelişim, ebeveyn-çocuk iletişimi, kardeşler, oyun-oyuncak-kitap, beslenme gibi çeşitli konulardan oluşmuştur. Uygulama 8 hafta sürmüştür. Araştırma sonucunda aile eğitim programının çocukların gelişiminde etkisi olmadığı saptanmıştır.

Ahmetoğlu, Ercan ve Aral (2011) okul öncesi eğitim kurumuna devam eden çocukların annelerinin okul olgunluğuna ilişkin görüşlerini incelemişlerdir. Bu amaçla 69 anneden anket formu ve yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanarak veri toplamışlardır. Araştırma sonucunda; annelerin ilköğretime başlama ile ilgili görüşlerinde sırasıyla çocuğun sosyal gelişimiyle ilgili maddelerin, çocuğun takvim yaşının, fiziksel olgunluğun, okul korkusunun, öğretmenin çocuk üzerindeki etkisinin ve bilişsel gelişimle ilgili maddelerin yüksek düzeyde etkili olduğu saptanmıştır. Ayrıca annelerin çocuklarının ilköğretime hazırlık aşamasında genelde küçük kas gelişimini ve bilişsel becerileri destekleyici etkinlikler yaptıkları belirlenmiştir.

Erkan (2011), farklı sosyoekonomik düzeydeki ilköğretim birinci sınıf çocukların okula hazırbulunuşluklarını cinsiyet, okul öncesi eğitim alıp almama ve anne-baba öğrenim düzeyine göre incelediği araştırmada; 179 çocuk ile çalışmıştır. Araştırmada Metropolitan Okula Hazırbulunuşluk Testi ile demografik bilgi formu kullanmıştır.

Araştırma sonucunda; sosyo-ekonomik düzeyin, okul öncesi eğitim alma durumunun ve anne öğrenim düzeyinin okula hazırbulunuşluk üzerinde önemli etkisinin olduğunu belirlemiştir.

Pirpir ve Arkadaşları (2011) annelerin mükemmeliyetçi tutumlarının altı yaşındaki çocuklarının okul olgunluğuna etkisinin incelenmeyi amaçladıkları araştırmada altı yaşında çocuğu olan ve üst sosyoekonomik düzeyde bulunan 50, altı yaşında çocuğu olan alt sosyoekonomik düzeyde bulunan 58 anne olmak üzere toplam 108 anne ile çalışmışlardır. Araştırmada “Metropolitan Okul Olgunluğu Test”i ve “Çok Boyutlu Mükemmeliyetçilik Ölçeği” kullanılmıştır. Çalışma sonucunda, alt ve üst sosyoekonomik düzeydeki annelerin mükemmeliyetçilikleri ile çocuklarının okul olgunlukları arasında anlamlı bir farklılık elde edilmiştir. Annelerin meslekleri, eğitimleri ve yaşları ile çocuklarının okul olgunlukları arasındaki ilişkinin analiz sonucunda ise, anlamlı farklılık elde edilmiştir. Çocukların okul olgunluk düzeyleri ile ilk çocuk olup olmama değişkenine göre incelendiğinde, ilk çocukların okul olgunluğu puanlarının ilk çocuk olmayanlara göre daha yüksek olduğu saptanmıştır.

Tozar (2011) okul öncesi eğitim almış ve almamış ilköğretim birinci sınıf öğrencilerinin hazırbulunuşluklarını sınıf öğretmenlerinin görüşlerine göre değerlendirmiştir. Bu amaçla 59 sınıf öğretmene anket uygulamıştır. Araştırma sonucunda okul öncesi eğitim almış çocukların sosyal ve duygusal, özbakım, fiziksel ve zihinsel becerilerinin ve genel sağlık durumlarının okul öncesi eğitim almamış çocuklara göre daha gelişmiş olduğunu belirlemiştir.

İnel, Çağdaş ve Temiz (2012) okul öncesi eğitimin çocukların okul olgunluğuna etkisini inceledikleri araştırmada 104 erkek, 104 kız olmak üzere toplam 208 çocukla çalışmışlardır. Araştırmada Kişisel bilgi Formu ve Okul Olgunluğu Testi’ni kullanmışlardır. Araştırma sonucunda okul öncesi eğitimin kelimeleri anlama, cümleler, genel bilgi, sayılar ve beceriler alt başlıklarında etkisi olduğu saptanmıştır. Kısaca okul öncesi eğitimin çocukların okul olgunluğu üzerinde olumlu etkisi olduğunu belirlenmiştir.

1.5. Amaç

Araştırmanın genel amacı; 2006 Okulöncesi Eğitim Programında yer alan hedefleri gerçekleştirmeye uygun olarak geliştirilen “Aile Katılımı Boyutu Zenginleştirilmiş Eğitim Programı”nın 5-6 yaş grubu çocukların ilkokula hazırbulunuşluklarına etkisini saptamaktır. Bu amaçla; zenginleştirilmiş aile katılımı etkinlikleri araştırmacı tarafından geliştirilerek bir program önerisi oluşturulmaya çalışılmış ve önerilen Aile Katılımı Boyutu Zenginleştirilmiş Programın 5-6 yaş çocukların ilkokula hazırbulunuşluk düzeyleri üzerindeki etkisi araştırılmıştır.

Bu genel amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

1- Deney ve kontrol grubunda yer alan çocukların İlköğretime Hazırbulunuşluğu Değerlendirme Testi ve testin alt testlerinden aldıkları puanlar nelerdir?

2- Aile katılımı Boyutu Zenginleştirilmiş Okul Öncesi Eğitim Programı'nın deney grubundaki çocukların ilkokula hazırbulunuşluklarına etkisi var mıdır?

3- Aile Katılımı Boyutu Zenginleştirilmiş Okul Öncesi Eğitim Programı uygulanan çocukların İlköğretime Hazırbulunuşluğu Değerlendirme Testi son test puan ortalamaları ile programa katılmayan çocukların son test puan ortalamaları arasında bir fark var mıdır?

4- Aile Katılımı Boyutu Zenginleştirilmiş Eğitim Programı'nın, deney grubunda yer alan ailelerin çocuğunun eğitimine katılımında olumlu bir etkisi var mıdır?

5- Deney grubunda yer alan anne-babaların Aile Katılımı Boyutu Zenginleştirilmiş Eğitim Programına ilişkin görüşleri nelerdir?

1.6. Önem

0-6 yaş arası çocuğun gelişim hızının ve kapasitesinin en yüksek olduğu dönemdir. Bu yıllarda temeli atılan beden sağlığı ve kişilik yapısının ileriki yıllarda aynı yönde gelişme şansı da yüksektir (Oktay, 2010).

Okul öncesi eğitimin en genel amacı 0-6 yaş çocuklarını yaşama hazırlamaktır. Bu amaca ulaşmada uygulanacak doğru bir okul öncesi eğitim programı ile çocukların kendilerini ve ailelerini tanımaları, yakın çevresinin özelliklerini fark etmeleri ve ilkokula hazırbulunuşlukları sağlanmaya çalışılacaktır (Güler, 2009). Anthony (Oktay, 1983);

fizyolojik, sosyal, duygusal, zihinsel ve dil gelişim alanlarının okula hazır olmada etkisi olduğunu belirtmiştir. Kagan, Moore ve Bredekamp (1995) ise; fiziksel ve motor gelişim, sosyal ve duygusal gelişim, öğrenme ile ilgili yaklaşımlar, dil gelişimi ve zihinsel gelişim ve genel bilginin hazır olayı etkilediğini ifade etmektedir. Oktay ve Unutkan (2005) da fizyolojik, zekâ, çevresel ve duygusal faktörlerin okula hazır olma üzerin de önemli etkisi olduğunu belirtmektedir. Dolayısıyla ilkokula hazır oluş, çocuğun tüm gelişim alanlarındaki becerilerini kapsamaktadır. Yetişkinlerin görevi de çocuğun tüm gelişim alanlarında gelişmesi için ortamlar hazırlamaktır. Böylece kendi ilgi ve ihtiyaçlarının farkında olan ve çok boyutlu düşünebilen ve sorgulayan bireyler yetişecektir (Oktay ve Unutkan, 2006). Ancak okul öncesi eğitimde ne kadar nitelikli eğitim verilirse verilsin, evde aileler tarafından desteklenmedikçe kalıcı davranış değişikliklerinin olması mümkün olmayacaktır (Kandır, 2005). Ayrıca ülkemizde okul öncesi eğitim kurumları ile ilkokula arasında öğretmen tutumları, program içerikleri ve fiziki ortam açısından büyük farkların olduğu söylenebilmektedir. Bu nedenle çocuklar bazı zorluklar yaşayabilmektedir (Oktay, 2010). Bu zorlukların aşılması için de öğretmenlerin çocuğun ilk eğitiminin verildiği yer olan aile ile beraber program planlaması ve uygulaması gerekmektedir. Ancak ülkemizde aile katılımı çalışmaları çok yenidir ve okullarda çok sınırlı olarak uygulanmaktadır. Ailelerin de içinde yer aldığı kaliteli bir okul öncesi eğitimle çocuk, ilkokula sağlıklı, mutlu ve başarılı bir şekilde başlayabilmektedir.

Genel olarak Türkiye’de aile katılımı ve hazırbulunuşluk ile ilgili olarak yapılan araştırmalara bakıldığında; bu konularda yapılmış çok fazla çalışma olmasına rağmen, aile katılımının hazırbulunuşluk üzerinde etkisinin incelendiği bir araştırmaya rastlanmamıştır. Türkiye’de yapılan araştırmalara bakıldığında; aile katılımı ile ilgili araştırmaların sosyal gelişim, öğretmen-veli görüşleri gibi çok sınırlı bir alanda kaldığı, ilkokul hazırbulunuşluk konusunun da farklı bölgelerdeki çocukların hazırbulunuşluğunu karşılaştırmayla ya da ilkokula hazırbulunuşluğun bir boyutuyla sınırlı kaldığı belirlenmiştir. Yurt dışında yapılan çalışmalar ise aile katılımı ve ilköğretime hazırbulunuşluk kavramlarının bire bir olmasa da iç içe yer aldığını göstermektedir. Ancak aile katılımının ilkokula hazırbulunuşluk üzerindeki etkisini inceleyen derinlemesine bir araştırmayla karşılaşılmamıştır.

Okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden çocukların anne-babalarının okul etkinliklerine daha fazla katılması yoluyla onların ilkokula daha hazır olmalarının sağlanacağı düşünülmektedir. Bu nedenle çocuklara aile katılımı etkinliklerinin daha ağırlıklı olduğu bir okulöncesi eğitim programının uygulanması gerekmektedir. Çocukların birinci sınıfa başlamadan önce okula hazırbulunuşluk düzeylerinin belirlenmesi ve aile katılımlı hazırlanmış bir programın çocuklar üzerindeki etkisinin vurgulanması açısından bu araştırmanın önemli olduğu düşünülmektedir. Ayrıca çocukların ilkokula hazırbulunuşluklarında önemli bir katkısının olacağı ve okullarda rahatlıkla uygulanabileceği ya da öğretmenlere yol göstereceği düşünülmektedir.

1.7. Sayıtlar

- 1- Ailelerin formu ve testi içtenlikle doldurduğu varsayılmıştır.
- 2- Öğretmenlerin formu içtenlikle doldurduğu varsayılmıştır.
- 3- Geliştirilen Aile Katılımlı Programın çocukların ilkokula hazırbulunuşluklarını daha fazla geliştirebileceği varsayılmıştır.
- 4- Planlanan etkinliklerin öğretmenler ve aileler tarafından titizlikle uygulandığı varsayılmıştır.

1.8. Sınırlılıklar

1. Araştırma Bursa ilinde iki resmi anaokulunun iki anasınıfı ile sınırlıdır.
2. Araştırma iki deney iki kontrol grubu ile sınırlıdır.
3. Araştırma, araştırmacının ve öğretmenin uygulamış oldukları programla sınırlıdır.

1.9. Tanımlar

Okul öncesi eğitim: Okul öncesi eğitim; 0-72 ay grubundaki çocukların gelişim düzeylerine ve bireysel özelliklerine uygun, zengin uyarıcı ve çevre imkânlarını sağlayan, onların zihinsel, duygusal ve sosyal yönden gelişmelerini destekleyen, kendilerini toplumun kültürel değerleri doğrultusunda en iyi biçimde yönlendiren, ilkokula hazırlayan, temel eğitimin bütünlüğü içerisinde yer alan eğitim sürecidir (XIV. Milli Eğitim Şurası, 1993: Akt. Ural, 2007).

Hazırbulunuşluk: Hazırbulunuşluk bireyin olgunlaşma ve öğrenme yoluyla bir işi yapabilecek düzeye gelmesidir (Başaran, 1996).

Aile katılımı: Anne babaların çocuklarının gelişim ve eğitimlerine katkıda bulunmaları için organize edilmiş etkinlikler bütünüdür (Tezel-Şahin ve Ünver, 2005).

BÖLÜM II

YÖNTEM

Bu bölümde araştırma modeli, araştırmanın evren, örneklem, veri toplama araçları, veri toplama yöntemi, veri toplama işlemi ve verilerin analizi üzerinde durulacaktır.

2.1. Araştırma Modeli

Araştırmada öntest-sontest kontrol gruplu deneysel desen kullanılmıştır. Deneysel desen, neden-sonuç ilişkilerini belirlemeye çalışmak amacı ile doğrudan araştırmacının kontrolü altında, gözlenmek istenen verilerin üretildiği ve mutlaka karşılaştırmanın olduğu modeldir (Karasar, 2005). Öntest-sontest kontrol gruplu desen, deneysel işlemden önce ve sonra bağımlı değişkenle ilgili olarak katılımcıların ölçülmesini gerektirir (Büyüköztürk, 2001). Deneysel çalışmalarda grup ortalamaları bakımından iki grubun denk olması için grup eşleştirme uygulanmaktadır (Büyüköztürk ve diğerleri, 2012). Eşleştirilmiş grupların seçkisiz bir şekilde deney grupları olarak atandığı çalışmalar yarı deneysel desenler olarak kabul edilmektedir (Büyüköztürk ve diğerleri, 2012).

Araştırmanın yapıldığı iki okuldan birer sınıf deney, birer sınıf kontrol grubu olarak seçildiği için araştırma yarı deneysel desen olarak belirlenmiştir. Bu araştırmada deney ve kontrol gruplarına öntest uygulanmıştır. Katılımcıların öntestten aldıkları puan ortalamalarına göre gruplararası denklik sağlanmıştır. Denek kaybı olabileceği düşünülerek araştırma iki resmi anaokulunun ikişer farklı sınıfında toplam dört sınıfta gerçekleştirilmiştir. Gruplar seçkisiz bir şekilde belirlenmiştir. Buna göre okul öncesi almakta olan 5-6 yaş grubu 62 çocuğa Eylül ayında “İlköğretime Hazırbulunuşluğu Değerlendirme Testi” uygulanmış ve ilkokula hazırbulunuşluk düzeyleri saptanmıştır. Daha sonra deney grubuna alınan 31 okul öncesi eğitim almakta olan çocuğun ebeveynleri ile birlikte “Aile Katılımı Boyutu Zenginleştirilmiş Eğitim Programı” uygulanmış, kontrol gruplarına ise herhangi bir müdahalede bulunulmamıştır. Ancak

deney grubunda yer alan 5 çocuğun anne-babası programa hiçbir şekilde dâhil olmamışlardır. Bu nedenle bu 5 çocuk program sonucunda deney grubundan çıkarılmıştır. Bu durumda deney grubunda 26 çocuk ve onların ebeveynleri yer almaktadır. Deney ve kontrol gurunda yer alan toplam çocuk sayısı 57'dir.

Deney grubuna eğitim-öğretim yılı boyunca Aile Katılımı Boyutu Zenginleştirilmiş Eğitim Programı deney grubundaki çocuklara araştırmacı tarafından uygulanmıştır. Program uygulaması bittikten sonra Haziran ayında çocuklara tekrar İlköğretime Hazırbulunuşluğu Değerlendirme Testi uygulanmış ve çocukların ilkokula hazırbulunuşluk düzeylerine bakılmıştır.

Ayrıca ara dönem sonunda ve yılsonunda olmak üzere deney grubunda yer alan ailelerin programa ilişkin görüşlerini almak amacıyla açık uçlu sorulardan oluşan iki anket uygulanmıştır. Görüşler nitel araştırma veri analizi tekniklerinden içerik analizi kullanılarak çözümlenmiştir. İçerik analizinde temel işlem, birbirine benzeyen verileri belirli kavramlar ve temalar çerçevesinde bir araya getirmek ve bunları okuyucunun anlayabileceği biçimde düzenleyerek yorumlamaktır (Yıldırım ve Şimşek, 2006). Bu araştırmada nitel verilerin sayısallaştırılması yoluyla analizi yapılmıştır.

Araştırma deseninin sembolik görünümü şu şekilde açıklanabilir:

Grup	Öntest	İşlem	Sontest
D	DO ₁	X	DO ₂
K	KO ₂		KO ₂

D: Deney grubu

K: Kontrol grubu

DO₁: Deney grubunun ön ölçümü

DO₁: Kontrol grubunun ön ölçümü

X: Aile Katılımı Boyutu Zenginleştirilmiş Eğitim Programı

DO₂: Deney grubunun son ölçümü

KO₂: Kontrol grubunun sonölçümü

Tablo 1. Araştırmaya Ait Çalışma Deseni

Gruplar	Ön test (Eylül)	Denel işlemler (X)	Son test (Haziran)
Deney Grubu (D)	Çocuklar	İlköğretime Hazırbulunuşluğu Değerlendirme Testi	İlköğretime Hazırbulunuşluğu Değerlendirme Testi
	Anne-Baba	Bilgi formu	Aile Katılım Ölçeği Süreci Değerlendirme Anketi
Kontrol Grubu (K)	Çocuklar	İlköğretime Hazırbulunuşluğu Değerlendirme Testi	İlköğretime Hazırbulunuşluğu Değerlendirme Testi
	Anne-Baba	Bilgi formu	Aile Katılım Ölçeği

2.2.Çalışma Grubu

Çalışma Grubunu, Bursa ili Nilüfer ilçesine bağlı Nilüfer Anaokulu'nun iki sınıfında ve Osmangazi İlçesi'ne bağlı Dr. Ayten Bozkaya Anaokulu'nun iki sınıfında eğitim görmekte olan çocuklar ve aileleri oluşturmuştur. Çalışmanın başında her iki okuldan biri deney biri kontrol olmak üzere öğrenciler deney ve kontrol grubu olarak gruplandırılmıştır. Gruplara İlköğretime Hazırbulunuşluğu Değerlendirme Testi öntest olarak uygulanmıştır. Bu süreçlerden sonra araştırmanın çalışma grubunu Bursa ilinde yaşayan iki farklı anaokulunda okul öncesi eğitim almakta olan 57 çocuk ve ebeveynleri oluşturmuştur. Okul öncesi eğitim almakta olan 26 çocuk deney grubunu, 31 çocuk da kontrol grubunu oluşturmaktadır.

Çalışma grubunu oluşturan ebeveynlerin cinsiyeti, yaşı, çocuk sayısı, medeni durumu, eğitim durumu ile çocuğa bakan kişi ve araştırmaya katılan çocuğun cinsiyeti Tablo 2’de verilmiştir.

Tablo 2.Çalışma Grubunu Betimleyici Özellikler

Betimleyici Özellikler	Deney Grubu		Kontrol Grubu		Toplam		
	n	%	n	%	n	%	
Veli	Anne	22	84.6	26	83.9	48	84.2
	Baba	4	15.4	5	16.1	9	15.8
	Toplam	26	100	31	100	57	100
Velinin Yaşı	25-30	1	3.8	8	25.8	9	15.8
	31-36	21	80.8	20	48.8	41	71.9
	37-42	4	15.4	3	42.9	7	12.3
	Toplam	26	100	31	100	57	100
Çocuğa Bakan Kişi	Anne	11	42.3	20	64.5	31	54.4
	Anne-Baba	8	30.8	4	12.9	12	21.1
	Büyükler	7	26.9	5	16.1	12	21.1
	Bakıcı	0	0	2	6.5	2	3.5
	Toplam	26	100	31	100	57	100
Çocuğa Bakan Kişinin Öğrenim Durumu	Okuryazar değil	1	3.8	2	6.5	3	5.3
	İlkokul	6	23.1	14	45.2	20	35.1
	Ortaokul	8	30.8	7	22.6	15	26.3
	Lise	7	26.9	7	22.6	14	24.6
	Yüksekokul	2	7.7	0	0	2	3.5
	Lisans	2	7.7	1	3.2	3	5.3
	Toplam	26	100	31	100	57	100
Aylık Gelir	500-1000	3	11.5	12	38.7	15	26.3
	1001-2000	12	46.2	15	48.4	27	47.4
	2001-3000	6	23.1	4	12.9	10	17.5
	3001 ve üstü	5	19.2	0	0	5	8.8
	Toplam	26	100	31	100	57	100
Medeni Durum	Evli	18	69.2	27	87.1	45	78.9
	Boşanmış	5	19.2	3	9.7	8	14
	Ayrı	0	0	1	3.2	1	1.8
	Dul	3	11.5	0	0	3	5.3
	Toplam	26	100	31	100	57	100
Eğitim Durumu	İlkokul	2	7.7	11	35.5	13	22.8
	Ortaokul	6	23.1	5	16.1	11	19.3

	Lise	10	38.5	12	38.7	22	38.6
	Yüksekokul	3	11.5	0	0	3	5.3
	Lisans	5	19.2	3	9.7	9	14
	Toplam	26	100	31	100	57	100
Annelerin Çalışma Durumu	Çalışıyor	19	73.1	10	32.3	29	50.9
	Çalışmıyor	7	25	21	67.7	28	49.1
	Toplam	26	100	31	100	57	100
Çocuğunun Cinsiyeti	Kız	11	42.3	18	62.1	29	50.9
	Erkek	15	57.7	13	41.9	28	49.1
	Toplam	26	100	31	100	57	100

Tablo 2’de görüldüğü gibi; deney grubunda çalışmaya katılan velilerin %84.6’sı ve kontrol grubundaki velilerin % 83.9’u annedir. Deney grubunda yer alan velilerin %80.8’inin ve kontrol grubunda yer alan ebeveynlerin % 48.8’inin yaşı 31 ile 36 arasında değişmektedir. Deney grubunda yer alan çocukların %42.3’üne ve kontrol grubunda yer alan çocukların %64.5’ine annesi bakmaktadır. Deney grubunda çocuğa bakan kişilerin %30.8’i ortaokul, kontrol grubunda ise çocuğa bakan kişilerin % 45.2’si ilkokul mezunudur. Deney grubundaki anne-babaların % 46.2’sinin ve kontrol grubundaki ebeveynlerin % 48.4’ünün 1001-2000 TL arasında aylık gelire sahip oldukları görülmektedir. Deney grubunda yer alan ebeveynlerin %69.2’si ve kontrol grubunda yer alan ebeveynlerin % 87.1’i evlidir. Deney grubundaki ebeveynlerin %38.5’i ve kontrol grubundaki ebeveynlerin % 38.7’si lise düzeyinde eğitim görmüştür. Deney grubunda yer alan annelerin %73.1’i çalışırken, kontrol grubunda yer alan annelerin %67.7’si çalışmamaktadır. Deney grubunda yer alan çocukların 11’i kız, 15’i erkek, kontrol grubunda çalışmaya katılan çocukların da 18’i kız, 13’ü erkektir.

2.3. İşlem

Araştırmanın başlangıcında, konu ile ilgili geniş bir literatür taraması yapılmıştır. Özellikle 2006 Okul Öncesi Eğitim Programı ve geçmiş okulöncesi eğitim programlarında yer alan aile katılım uygulamaları ve anaokullarında ve anasınıflarında öğretmenler tarafından gerçekleştirilen aile katılımı uygulamaları belirlenmeye çalışılarak okul öncesi eğitim kurumlarında aile katılımına ne oranda yer verildiği saptanmıştır.

Elde edilen bilgiler sonucunda 2006 Okul Öncesi Eğitim Programında yer alan 60-72 aylık çocuklar için amaç ve kazanımlar incelenmiş, kavramlar ve belirli gün ve

haftalar aylara göre belirlenmiştir. Daha sonra ilgili literatürün ışığında “Aile Katılımı Boyutu Zenginleştirilmiş Okul Öncesi Eğitim Programı” geliştirilmiştir.

Aile Katılım Boyutu Zenginleştirilmiş Okul Öncesi Eğitim Programı okul öncesi eğitim kurumlarında uygulanan programa ek olarak aile katılımını arttırarak uygulamayı amaçlamaktadır. Bu program, çocukların ilkokula daha iyi hazır olmasına katkı sağlamayı amaçlamaktadır.

Araştırmanın güvenilir ve geçerli sonuçlar vermesi için programın çok iyi bir şekilde hazırlanması ve yapılandırılması gerekmektedir. Bu amaçla program geliştirme aşamasında şu yol izlenmiştir:

- a- Milli Eğitim Bakanlığı Okul Öncesi Eğitim Programında yer alan amaç ve kazanımların, kavramların, belirli-gün ve haftaların aylara göre incelenmesi.
- b- Milli Eğitim Bakanlığı Okul Öncesi Eğitim Programı çerçevesinde aylara göre yıllık aile katılım planının hazırlanması.
- c- Günlük aile katılımı etkinliklerinin belirlenmesi.

Daha sonra iki farklı okulda biri deney, biri kontrol grubu olmak üzere çalışma grupları belirlenmiştir. Deney grubu öğretmenlerine uygulanacak Aile Katılımı Boyutu Zenginleştirilmiş Okul Öncesi Eğitim Programı bireysel olarak anlatılmıştır. Veli toplantısı yapılarak velilere aile katılımının önemi ve uygulama süreci açıklanmıştır.

Deney ve kontrol gruplarına uygulanan işlemler şu şekildedir:

- 1- Öntest Uygulanması (Bilgi Formu ve İlköğretime Hazırbulunuşluğu Değerlendirme Testi)
- 2- Deney grubuna Aile Katılım Boyutu Zenginleştirilmiş Eğitim Programı'nın uygulanması
- 3- Son test Uygulanması (İlköğretime Hazırbulunuşluğu Değerlendirme Testi, Aile Katılım Ölçeği, Aile Katılım Boyutu Zenginleştirilmiş Okul Öncesi Eğitim Programı'nı Değerlendirme Formu)

1-Öntest

Deney ve kontrol grupları belirlenen sınıflar içerisinde yansız olarak seçilmiştir. Deney ve kontrol gruplarında yer alan öğrencilere İlköğretime Hazırbulunuşluğu Değerlendirme Testi araştırmacı tarafından uygulanmıştır. Testte yer alan genel gelişim, duygusal ve sosyal gelişim alt testleri grup öğretmenleri tarafından her çocuk için ayrı ayrı doldurularak cevaplanmıştır.

Deney ve kontrol gruplarında yer alan aileler Aile Bilgi Formu'nu doldurmuşlardır.

2- Programın Uygulanması

Aile Katılım Boyutu Zenginleştirilmiş Okul Öncesi Eğitim Programı

Aile Katılımı Boyutu Zenginleştirilmiş Eğitim Programı Milli Eğitim Bakanlığı Okul Öncesi Eğitim Programı'nda yer alan amaç ve kazanımlar, kavramlar ve belirli gün ve haftalar esas alınarak hazırlanmıştır. Program oluşturulurken öncelikle yıllık aile katılım planı hazırlanmıştır. Daha sonra “Yıllık Aile Katılım Planı” (EK 1) çerçevesinde “Günlük Plan” (EK 2) oluşturulmuştur. Yıllık ve Günlük Aile Katılım Planları oluşturulurken çeşitli okul öncesi eğitim kitaplarından (EK 3) yararlanılmıştır. Planların hazırlanmasında üç uzmanın görüşünden yararlanılmıştır.

Deney grubuna “Aile Katılım Boyutu Zenginleştirilmiş Eğitim Programı” bir eğitim-öğretim yılı süresince uygulanmıştır. Uygulamaya başlanmadan önce ailelerle toplantı yapılarak uygulanan programla ilgili bilgi verilmiştir. Aile Katılımı Boyutu Zenginleştirilmiş Okul Öncesi Eğitim Programı araştırmacı tarafından bir eğitim-öğretim yılı süresince uygulanmıştır.

Program ailelerin çocuklarının eğitimlerine katılımlarını esas alarak hazırlanmıştır. Bu amaca yönelik olarak her hafta ailelere günlük olarak yapacakları etkinlikleri içeren etkinlik kitapçığı verilmiştir. Kitapçıklarda amaç-kazanımlara, kavramlara ve belirli gün ve haftalara uygun olarak, çocuğu tüm alanlarıyla gelişimini ve ilkokula hazır olmasını destekleyecek çeşitli kaynaklardan da yararlanılarak oluşturulmuş etkinliklere yer verilmiştir. Kitapçıklar ertesi hafta alınarak kontrol edilmiş ve ailelere dosyalamaları için geri verilmiştir. Bu sayede ailelerin etkinliklere katılımları takip

edilmeye çalışılmıştır. Etkinlik takip formu verilerek ailelerin yaptıkları etkinlikleri değerlendirmeleri sağlanmaya çalışılmıştır.

Ailelerle süreç içinde telefon görüşmeleri yapılmıştır. Ailelerden sık sık geri dönütler alınmaya çalışılmıştır.

Ayda bir kez ailelerle eğitim toplantısı yapılmıştır. Bu toplantılarda ailelere okul öncesi eğitim, çocukla iletişim, 5-6 yaş çocuğunun gelişim özellikleri, çocukta uyum ve davranış bozuklukları, anne-baba tutumları, çocuğu okula hazırlamanın önemi, çoklu zekâ konularında bilgi verilmiş ve anlatılanlar kitapçık halinde ailelere verilmiştir. Ancak Nilüfer Anaokulu'nda yer alan deney grubu ile bu çalışma yürütülemedi. Velilerin çoğunun çalışıyor olması, etkinliklere katılmada isteksiz olmaları ve okulda bir rehber öğretmenin bu eğitimleri başından beri üstlenmiş olması toplantıların yapılmasını engellemiştir.

Ailelere her ay sınıf içinde yapılan etkinliklerden haberdar olmaları amacıyla sınıf içi ve dışı etkinlik fotoğraflarının yer aldığı bir bülten gönderilmiştir. Bültene o ayın önemli gün ve haftalarını içeren broşür eklenmiştir.

Her ay ailelere okulda yapılan etkinlikleri anlatan aylık bülten gönderilmiştir. Ayrıca evde yaptıkları etkinliklerin fotoğraflarını çekmeleri ailelerden istenmiştir. Her ay bu fotoğraflar toplanarak ailelere aile katılım bülteni gönderilmiştir. Aileler bültenlerden çok yararlandıklarını ve çocuklarıyla ilgili daha iyi bilgiler edindiklerini belirtmişlerdir.

Ayrıca çocukların Değer kazanımları ile ilgili olarak aileleri bilgilendirmek ve örnek etkinlikler sunmak amacıyla her ay bir değer belirlenmiş ve ailelere gönderilmiştir. Bu nedenle mutluluk, saygı, demokrasi, sorumluluk, işbirliği, sabır, dürüstlük, barış konularında hazırlanan kitapçıklar ailelere ulaştırılmıştır.

Ailelerin sınıf içi etkinliklere belirli günlerde katılımları sağlanmıştır. Bu katılımlar aile katılım formlarından elde edilen bilgiler ışığında düzenlenmiştir.

Ailelerin notlar aracılığıyla yapılacak etkinliklerle ilgili olarak bilgilendirilmeleri sağlanmıştır.

Güz Dönemi ve Bahar Dönemi sonunda olmak üzere iki defa Ailemle Yaptıklarım Sergisi ailelerin yardımlarıyla düzenlenmiştir. Sergi dönem süresince verilmiş olan etkinliklerden oluşmuştur.

Ev ziyaretleri planlanmış, ancak evlere gidilmede zorlanıldığından ailelerle kurum içerisinde görüşülerek ev ziyaretleri gerçekleştirilmeye çalışılmıştır.

Güz dönemi sonunda sürecin değerlendirilmesi amacıyla ailelere açık uçlu sorulardan oluşan ara değerlendirme anketi gönderilmiş ve yapılan etkinliklerle ilgili görüşleri alınmıştır.

Aynı işleyiş süreci benzer etkinliklerle Bahar yarıyılında da devam etmiştir.

3- Sontest

Eğitim-öğretim yılı sonunda programın uygulanmasının ardından deney ve kontrol gruplarında yer alan öğrencilere İlköğretime Hazırbuluşluğu Değerlendirme Testi araştırmacı tarafından uygulanmıştır.

Deney ve kontrol grupları arasında aile katılımı arasında farklılık olup olmadığını belirlemek amacıyla “Aile Katılım Ölçeği” aileler tarafından doldurulmuştur.

Deney grubunda yer alan velilere süreci ara dönem ve yılsonu değerlendirmelerini içeren açık uçlu sorulardan oluşan birer anket verilmiş ve veliler tarafından bu anketler doldurulmuştur.

2.4. Veri Toplama Araçları

Araştırmada veri toplama aracı olarak 5-6 yaş çocuklarının ilkokula hazır bulunuşluklarını değerlendirmek üzere İlköğretime Hazırbuluşluğu Değerlendirme Testi kullanılmıştır. Ayrıca ailelere bilgi formu çalışma başlamadan önce, Aile Katılım Ölçeği çalışmanın son aşamasında uygulanmıştır. Ailelerin aile katılım etkinlikleri ile ilgili görüşlerini almak amacıyla “Ara Değerlendirme” ve “Yılsonu Değerlendirme Anketi” uygulanmıştır.

Elde edilen veriler SPSS programında analiz edilerek elde edilen sonuçlar ilgili literatür ışığında değerlendirilmiş, raporlaştırılarak sunulmuştur.

2.4.1.Kişisel bilgi formu (EK 4)

Aileler ve çocuklar hakkında bilgi edinmek amacıyla geliştirilen bu form; velinin yaşı, eğitim durumu, medeni durumu, annenin çalışma durumu, aylık gelir, çocuğa bakan kişi, çocuğa bakan kişinin eğitim durumu ile çocuğun cinsiyeti sorularından oluşmaktadır.

2.4.2.Aile katılım programı ara değerlendirme anketi (EK 5)

Deney grubunda yer alan anne ya da babaların “Aile Katılımı Boyutu Zenginleştirilmiş Okul Öncesi Programı” çerçevesinde uygulanan etkinliklere ilişkin görüşlerini almak amacıyla araştırmacı tarafından açık uçlu sorulardan oluşan bir anket hazırlanmıştır. Ankette 10 açık uçlu soru yer almaktadır. Bu anket ile ailelerden programda yer alan etkinliklere, çocuğa katkısına ilişkin görüşleri sorulmuştur. Ayrıca beğendikleri ve beğenmedikleri etkinlikler ile aile katılım etkinliklerinden uygulanmasını daha çok istedikleri etkinliklere ilişkin sorular ankette yer almıştır. Bu görüşler değerlendirilerek süreç ile ilgili olarak değişiklik yapıp yapılamayacağı belirlenmeye çalışılmıştır.

2.4.3.Aile katılım programı değerlendirme anketi (EK 6)

Deney grubunda yer alan anne ya da babaların “ Aile Katılımı Boyutu Zenginleştirilmiş Okul Öncesi Programı” çerçevesinde uygulanan etkinliklere ilişkin görüşlerini almak amacıyla araştırmacı tarafından açık uçlu sorulardan oluşan bir anket hazırlanmıştır. Anketin iç geçerliğini sağlamak amacıyla iki uzmandan görüş alınmıştır. Ankette 9 açık uçlu soru yer almaktadır. Bu anket ile ailelerden programda yer alan etkinliklere, çocuğa katkısına ilişkin görüşleri ve anne-baba-çocuk etkileşimine ilişkin düşünceleri sorulmuştur. Ayrıca anne ya da babaların bu programın çocuklarının ilkokula hazırbulunmuşluklarına katkısı olup olmadığına ilişkin görüşleri alınmıştır.

2.4.4. Aile katılım ölçeği (EK 7)

Fantuzzo, Tighe ve Childs tarafından (2000) geliştirilen Aile Katılım Ölçeği (Family Involvement Questionnaire) toplam 25 maddeden ve 3 alt ölçekten (Ev Temelli Katılım-ETK, Okul Temelli Katılım-OTK, Okul- Aile İşbirliği Temelli Katılım-OAT) oluşmaktadır. Her bir madde 1 “her zaman”, 2“sık sık”, 3 “bazen”, 4 “nadiren” 5“hiçbir

zaman” olmak üzere 5’li Likert türü bir ölçek üzerinden değerlendirilmekte ve puanlanmaktadır. Aile Katılım Ölçeğinin her alt ölçeğinden alınan düşük puanlar ailenin eğitime katılımı ve katılıma ilgisini göstermektedir. Ölçeğin orijinal uygulamasında güvenilirlik katsayısı .85 olarak saptanmıştır (Fantuzzo, Tighe ve Childs, 2002). Gürşimşek (2003)’in Türk örnekleme üzerinde 200 ebeveynle yürüttüğü çalışmada ölçme gücü açısından düşük maddeler çıkarılmış ve 21 maddelik ölçeğin güvenilirlik katsayısı tüm ölçek için .87, alt boyutlar için .79, .69 ve .84 olarak belirlenmiştir. Ölçeğin alt ölçekleri arasında Pearson Korelasyon Katsayılarına göre yapılan güvenilirlik analizinde Okul Temelli Katılım ile Ev Temelli Katılım alt boyutları arasında $r = .49$ ($p < .05$), Okul Aile İşbirliği Temelli Katılım ile Okul Temelli Katılım alt boyutları arasında $r = .73$ ($p < .05$) ve Ev Temelli Katılım ile Okul Aile İşbirliği Temelli Katılım boyutları arasında $r = .60$ ($p < .05$) düzeyinde pozitif ve anlamlı ilişki bulunmuştur. Ebeveynlere yapılan uygulama yaklaşık 20-25 dakika sürmüştür.

Gürşimşek, Kefi ve Girgin (2007) tarafından yapılan başka bir araştırmada da ölçeğin alt ölçekler için güvenilirlik katsayısı Okul Temelli Katılım için .83, Ev Temelli Katılım için .72 ve Okul Aile İşbirliği temelli Katılım için .90 ve tüm ölçek için .92 olarak belirlenmiştir. Okul Temelli Katılım (OTK) alt ölçeği, ailenin okuldaki eğitimsel etkinliklere çocuğu ile birlikte katılımı ile ilgili davranışları tanımlayan 7 maddeden; Ev Temelli Katılım (ETK) alt ölçeği, ailenin okul dışı ortamlarda çocuğun öğrenme sürecine desteğini belirlemeye yönelik davranış ve etkinlikleri tanımlayan 5 maddeden ve Okul Aile İşbirliği Temelli Katılım (OATK) alt ölçeği ise ailenin öğretmen ve okul personeli ile çocuğun gelişimine yönelik etkileşim düzeyini tanımlamaya yönelik 9 maddeden oluşmaktadır. Araştırmacı tarafından örneklem üzerinde yapılan analiz sonucunda Aile Katılım Ölçeği güvenilirlik katsayısı .82 olarak belirlenmiştir.

2.4.5. İlköğretime hazırbulunuşluk değerlendirme testi (EK 8)

Bu araştırmanın amacı doğrultusunda araştırma kapsamına giren çocuklara Brainline Uzaktan Eğitim Merkezi (Brainline Learning World) tarafından geliştirilmiş olan İlköğretime Hazırbulunuşluk Değerlendirme Testi (School Readiness Test) araştırmacı tarafından Türkçe’ye uyarlanmaya çalışılmıştır.

Brainline İlköğretime Hazırbulunuşluğu Değerlendirme Testi; Afrika Brainline Uzaktan Eğitim Merkezi tarafından ailelere ve öğretmenlere çocuklarının ilkokula hazırbulunuşluklarını belirlemede yardımcı olmak amacıyla 2003 yılında geliştirilmiştir. Test aileler ve öğretmenlere çocukların hazırbulunuşluklarını değerlendirmede yardımcı olmak amacıyla ilk bölümde testle ilgili açıklamalara yer vermiştir. Test şu başlıklardan oluşmaktadır:

- 1- Ailelere/ öğretmenlere önsöz
- 2- Değerlendirme ile ilgili yardım
- 3- Okula hazır bulunuşluk nedir?
- 4- Okula hazır bulunuşluğun gereklilikleri

Sözsüz Değerlendirme

- 5- Okula hazır bulunuşluğu değerlendirme kriterleri -Gözlem
 - 5.1.Genel gelişim
 - 5.2. Duygusal gelişim
 - 5.3.Sosyal gelişim
- 6- Okula hazır bulunuşluğu değerlendirme kriterleri - Gözlem ve egzersizler
 - 6.1. Analiz
 - 6.2. İlişki
 - 6.3. Denge
 - 6.4.Ayırdedilebilirlik
 - 6.5.Baskınlık
 - 6.6. Zemin-şekil
 - 6.7.Küçük kas gelişimi
 - 6.8. Büyük kas gelişimi
 - 6.9. Kısa süreli hafıza
 - 6.10. Yanallık ve yönlülük
 - 6.11.1. Beden imgesi (Çizime Dayalı)
 - 6.11.2. Beden imgesi (Göstermeye Dayalı)
 - 6.12. Yan orta hat
 - 6.13. Göz hareketleri

6.14. Mekândaki konum

6.15.Sentez

6.17. Bütünleştirme

6.18. Sıralama

6.19. Şekil değişmezliği

7- Okula hazır bulunuşluğu değerlendirme kriterleri- Matematik becerisi

Sözlü Değerlendirme

8- Okula hazır bulunuşluğu değerlendirme kriterleri- Dil Gelişimi

Bazı maddeler evet (1) /hayır (0) şeklinde (Çocuk bir grupla kolaylıkla kaynaşabiliyor, Tekerlemeli şarkılar ve şiirleri akılda tutmada zorluk yaşıyor mu? gibi) bazı maddeler ise yanlarında belirtilen sayıya göre puanlanmakta (İki nesneli bir resim kullan. Çocuk resme baksın ve nesnelere adını söylesin- 2 puan gibi) ve toplanan puanlar verilen puan çizelgesine göre hazır- çok iyi, hazır-yeterli düzeyde ve hazır değil şeklinde yazılmaktadır. Toplamda elde edilen puanlar çocuğun ilkokula yeterince hazır olup olmadığını belirlemektedir. Yüksek puanlar çocuğun ilkokula daha fazla hazır olduğunu göstermektedir.

Baskınlık alt testi ise çocuğun hangi elini ve gözünü kullandığını belirlemeye yönelik bir alt testtir. Bu alt test toplama katılmamaktadır.

Testin bir kısmı öğretmenlerin/ailelerin gözlemlerine, bir kısmı ise bireysel uygulamalara dayanmaktadır.

Testin geçerlik güvenirlik çalışmasında 30 çocuk ile çalışılmıştır. Uygulama gerektiren bölüm araştırmacı tarafından çocuklara uygulanmıştır. Her çocukla yapılan çalışma yaklaşık bir saat sürmüştür. Öntest gelişim bölümleri için çocukların anasınıflarında yer alan gelişim raporlarından yararlanılmış, sontest gelişim bölümlerini ise çocukların ilkokul birinci sınıf öğretmenleri doldurmuştur.

2.4.5.1. Brainline ilköğretime hazırbulunuşluk değerlendirme testinin Türkçe'ye uyarlaması

Brainline İlköğretime Hazırbulunuşluk Değerlendirme Testinin uyarlaması üç aşamada gerçekleştirilmiştir: İlk aşama Türkçe çevirisinin dil eşdeğerliliği, ikinci aşama güvenilirlik çalışması ve üçüncü aşama geçerlik çalışmasıdır.

Testin Türkçe'ye Çevrilme Süreci

Brainline İlköğretime Hazırbulunuşluğu Değerlendirme Testi, iki İngilizce dil uzmanı tarafından İngilizce'den Türkçe'ye ve iki İngilizce dil uzmanı tarafından da Türkçe'den İngilizce'ye çevrilmiştir. Orijinal İngilizce formu ile çevrilen İngilizce formları arasında anlamsal farklılık olup olmadığına bakılmıştır. İki uzmanın çevirisi arasında anlamsal farklılığın olmadığı görülmüştür. Daha sonra, bir Türkçe dil bilim uzmanı tarafından ifade biçimi ve dil bilgisi yönünden incelenmiştir.

İlköğretime Hazırbulunuşluk Değerlendirme Testinden Elde Edilen Verilerin İstatistiksel Analizi

5-6 yaş çocuklarının ilkokula hazırbulunuşluklarını belirlemeye yönelik olarak uyarlanmakta olan İlköğretime Hazırbulunuşluğu Değerlendirme Testinden elde edilen verilerin standart sapma ve ortalamaları alınarak betimleyici istatistikler yapılmıştır. Pearson korelasyon tekniği ile test-tekrar test güvenilirliği değerlendirilmiştir. Ölçüt geçerliği çalışmasında çocuklara dönem ortasında verilen gelişim formları kullanılmıştır. Pearson korelasyon yöntemiyle madde ayırt edicilik indeksine (madde-madde, madde-toplam korelasyonları) bakılmış, iç tutarlılığının belirlenmesi için Kuder Richardson 20 (Cronbach Alpha) katsayıları incelenmiştir. Testin ölçüt-bağımlı geçerliği ise; öğrencilerin sınavlarından aldıkları puan toplamları ile gelişim formu puan toplamları arasındaki korelasyona bakılarak değerlendirilmiştir.

Örneklem Grubu Demografik Bilgileri ile İlgili Tanımlayıcı İstatistikler

Araştırmaya katılan çocukların cinsiyetlerine göre dağılımı Tablo 3'te verilmiştir.

Tablo 3. Çocukların Cinsiyetlerine Göre Dağılımı

Cinsiyet	f	%
Kız	19	63.3
Erkek	11	36.7
Toplam	30	100

Araştırmaya katılan çocukların %63.3'ü kız, %36.7'si erkektir.

Örneklem grubunun alt ölçeklere verdikleri yanıtların aritmetik ortalama ve standart sapmaları Tablo 4'te verilmiştir.

Tablo 4. Alt Ölçeklere İlişkin Çocukların Cinsiyetlerine Göre Ortalama ve Standart Sapmalar

Alt Testler		N	X	SS
Analiz	K	19	13.16	2.29
	E	11	13.46	1.81
İşbirliği	K	19	6.42	2.95
	E	11	8.46	1.04
Denge	K	19	7.42	1.81
	E	11	7.18	2.48
Ayırdedebilme	K	19	8.37	1.61
	E	11	8.46	1.86
Şekil-zemin	K	19	7.47	2.01
	E	11	7.36	2.42
Küçük Kas Gelişimi	K	19	14.32	1.06
	E	11	13.91	1.30
Büyük Kas Gelişimi	K	19	16.95	2.44
	E	11	18.18	1.54
Kısa Süreli Hafıza	K	19	5.63	1.54
	E	11	5.91	1.38
Yanallık ve Yönlülük	K	19	33.32	11.08
	E	11	37.00	10.31
Çizime Dayalı Beden İmgesi	K	19	6.74	3.00
	E	11	7.00	3.44
Göstermeye Dayalı Beden İmgesi	K	19	11.32	2.54
	E	11	11.36	2.20
Yan Orta hat	K	19	8.58	1.82
	E	11	8.55	2.24
Göz Hareketleri	K	19	13.37	1.61
	E	11	13.55	2.12
Mekândaki Konum	K	19	2.05	1.43
	E	11	2.73	1.56
Sentez	K	19	3.58	1.02
	E	11	3.91	0.30
Bütünleştirme	K	19	6.90	2.05
	E	11	7.27	1.68
Ardışıklık	K	19	11.63	2.99
	E	11	13.09	2.95
Şekil Değişmezliği	K	19	9.00	1.33
	E	11	8.18	2.71
Öğretmene Göre Matematik Becerisi	K	19	9.07	1.11
	E	11	9.03	1.10

Öğrenciye Göre Matematik	K	19	8.79	0.54
Becerisi	E	11	9.00	0.00
Dil Gelişimi	K	19	15.53	7.21
	E	11	14.64	7.83
Baskınlık	K	19	13.37	1.61
	E	11	13.55	2.12
Genel Gelişim	K	19	3.95	1.78
	E	11	4.82	2.27
Duygusal Gelişim	K	19	13.11	2.36
	E	11	13.91	1.51
Sosyal Gelişim	K	19	9.11	1.29
	E	11	9.36	1.03

Tablo 4'te araştırmaya katılan çocukların verdikleri yanıtların aritmetik ortalamaları ve standart sapma değerleri verilmiştir. Buna göre; alt boyutlara verilen yanıtların aritmetik ortalamalarının kızlara göre 2.05 ile 33.32 ve erkeklere göre 2.73 ile 37.00 arasında değiştiği görülmektedir. Ayrıca araştırmaya katılan 19 kız öğrencinin İlköğretime Hazırbulunuşluk Değerlendirme Testine verdikleri yanıtların toplam puanlarının aritmetik ortalaması 241.74; erkek öğrencilerin ise; 253'tür.

Güvenirlğe İlişkin Bulgular

Testin güvenirlği test-tekrar test, Kuder Richardson (KR20) ve madde toplam korelasyon yöntemleri ile test edilmeye çalışılmıştır.

Testin İç Tutarlık Yöntemine İlişkin Bulgular

Testin bir uygulamada elde edilen puanlar arasında tutarlı olup olmadığını belirlemek amacıyla Kuder Richardson 20 (KR-20) hesaplanmıştır.

Tablo 5. İlköğretime Hazırbulunuşluğu Değerlendirme Testi Alt Ölçeklerinin Güvenirlilik Katsayıları

Alt Ölçekler	KR20 α
Analiz	.70
İşbirliği	.63
Denge	.88
Ayrıdedilebilirlik	.65
Şekil-Zemin	.66
Küçük Kas Gelişimi	.72
Büyük Kas Gelişimi	.68
Kısa Süreli Hafıza	.73

Yanallık ve Yönlülük	.93
Beden İmgesi	.74
Yan Orta Hat	.95
Göz Baskınlığı	.95
Mekândaki Konum	.76
Sentez	.78
Bütünleştirme	.60
Ardışıklık	.83
Şekil Değişmezliği	.69
Öğrnciye Göre Matematik Becerisi	.66
Öğretmene Göre Matematik Becerisi	.93
Dil Gelişimi	.88
Genel Gelişim	.73
Duygusal Gelişim	.71
Sosyal Gelişim	.69
Formun cronbach alpha değeri	.91

Tablo 5'te de görüldüğü gibi; İlköğretime Hazırbulunuşluğu Değerlendirme Testi'nin alt boyutlarının güvenirlik katsayıları .60 ile .95 arasında değişmektedir. Korelasyon katsayısının yüksekliği testin alt boyutlarının oldukça güvenilir olduğunu göstermektedir. Elde edilen Alpha Katsayısı iç tutarlılığı ölçmektedir (Anastasi, 1982: Akt. Voltan-Acar, 1991). Ayrıca testin cronbach alpha değeri $r=.91$ olarak belirlenmiştir. .91 değeri testin oldukça güvenilir olduğunu göstermektedir. Kalaycı (2008) .60 ve .80 arasındaki güvenirlik katsayılarının oldukça güvenilir kabul edildiğini ve .80 ve üzerindeki güvenirlik katsayılarının yüksek derecede güvenilir olduğunu belirtmiştir. Bu bulgulara dayanarak ölçeğin oldukça güvenilir olduğu söylenebilmektedir.

Testin Test-Tekrar Test Yöntemine İlişkin Bulgular

Testin zamana bağlı olarak kararlı ölçümler verip vermediği test-tekrar test yöntemi ile hesaplanmıştır.

İlköğretime Hazırbulunuşluğu Değerlendirme Testi'nin öntesti 7 yaş grubu ilkokul birinci sınıfa başlayan 30 çocuğa okullar açıldıktan iki hafta sonra ve ilk uygulamadan iki hafta sonra uygulanmıştır. İki ölçüm arasındaki korelasyon Pearson Momentler Çarpım Korelasyon tekniği ile hesaplanmıştır. Bunun sonucunda elde edilen test-tekrar test güvenirlik katsayısı tüm ölçek için .94 olarak belirlenmiştir. Bu durum ölçeğin zamana bağlı değişmezliğini desteklemektedir.

1-Çizime Dayalı Beden İmgesi Alt Testinin Güvenirlik Çalışması

Beden İmgesi 1 alt ölçeği çocukların kendi bedenlerini çizmelerine dayanmaktadır. Çocukların beden çizimleri puanlanarak toplam puan çıkarılmakta ve çocuğun çizimi bu puana göre değerlendirilmektedir. Bu bölüm için çalışmanın test-tekrar test güvenilirliğine ve ölçeğin güvenilirlik düzeyine bakılmıştır.

Tablo 6’da test-tekrar test korelasyonu ve cronbach alpha değeri verilmiştir.

Tablo 6. Çizime Dayalı Beden İmgesi Alt Ölçeğine İlişkin Test-Tekrar Test Korelasyonu ve Cronbach Alpha Değeri

	Beden imgesi	Son Beden İmgesi	Cronbach alpha
Beden imgesi	1	.500(*)	.63
Son Beden İmgesi	.500(*)	1	

*p<.01

Tablo 6’da da görüldüğü gibi; ön test ve sontest arasında $p < .05$ ($p = .01$) düzeyinde anlamlı bir ilişki bulunmaktadır. Ayrıca alt ölçek .63 düzeyinde güvenilirdir.

2-Baskınlık Alt Ölçeğinin Güvenirlik Çalışması

Baskınlık alt ölçeği çocukların sağ ve sol baskınlıklarını belirlemeyi amaçlamaktadır. Çocuklara verilen yönergelere göre çocukların ayak, el ve göz baskınlıkları belirlenmektedir. Örneğin; “topu atma ve yakalama” yönergesini çocuk uygulamakta ve baskınlığı belirlenmektedir.

Bu bölüm için çalışmanın test-tekrar test güvenilirliğine ve testin güvenilirlik düzeyine bakılmıştır.

Tablo 7’de test-tekrar test korelasyonu ve cronbach alpha değeri verilmiştir.

Tablo 7 . Baskınlık Alt Ölçeğine İlişkin Test-Tekrar Test Korelasyonu ve Cronbach Alpha Değeri

	Baskınlık	Son Baskınlık	Cronbach alpha
Baskınlık	1	1.000(*)	.73
Son Baskınlık	1.000(*)	1	

*p<.01

Tablo 7’de de görüldüğü gibi; baskınlık alt ölçeğine ilişkin ön test ve sontest arasında $p < .05$ ($p = .01$) düzeyinde anlamlı bir ilişki bulunmaktadır. Ayrıca alt ölçeğin .73 düzeyinde güvenilir olduğu belirlenmiştir.

Madde Analizi: Madde Geçerlik İndeksine İlişkin Bulgular

İlköğretime Hazırbulunuşluk Değerlendirme Testine ait tüm alt ölçeklere ilişkin maddeler ve maddelerin ait oldukları alt ölçeklerin puanı ile ilişkisi Pearson korelasyon katsayısı değerlerine bakılarak incelenmiştir. Her bir maddenin toplam puanı ile yüksek korelasyon göstermesi, alt ölçeklerin birbirleri ile tutarlı maddelerden oluştuğunu ortaya koymaktadır. Madde toplam korelasyonu .20 ve daha yüksek olan maddelerin bireyleri iyi derecede ayırt ettiğini göstermektedir (Tavşancıl, 2006; Kalaycı, 2008).

Bu araştırmada yapılan işlemler sonucunda anlamlılık göstermeyen maddeler test toplamından çıkarılmıştır.

Yapılan madde analizi sonucunda; Analiz alt testinde maddelerin birbirleriyle korelasyonlarının pozitif yönlü ve anlamlı olduğu görülmüştür. Ayrıca madde toplam korelasyon değerlerinin .34 ile .73 arasında değiştiği belirlenmiştir.

İlişki alt testinde; maddelerin korelasyonlarının birbirleriyle ve toplamla pozitif yönlü olduğu görülmüştür ($p < .05$). Ayrıca madde toplam korelasyon değerlerinin .27 ile .59 arasında değiştiği saptanmıştır.

Denge alt testinde maddelerin birbirleriyle ve toplamla korelasyonlarının pozitif yönlü ve anlamlı olduğu saptanmıştır ($p < .05$). Ayrıca madde toplam korelasyonlarının .39 ile .81 arasında değiştiği saptanmıştır.

Ayırdedebilme alt testinde maddelerin toplamla anlamlı ve pozitif ilişkili olduğu belirlenmiştir. Ayırdedebilme 10 maddesi ($r = -.064$, $p > .05$) ve madde toplam korelasyonu .198 olan Ayırdedebilme 7 maddesi de analizden çıkarılmıştır. Maddelerin madde toplam korelasyon değerlerinin .25 ile .51 arasında değiştiği belirlenmiştir.

Şekil-zemin alt testinde maddelerin birbirleriyle ve toplamla anlamlı ve pozitif yönlü olduğu görülmüştür ($p < .05$). Ayrıca madde toplam korelasyon değerlerinin .32 ile .74 arasında değiştiği belirlenmiştir.

Kısa süreli hafıza alt testi çocukların kısa süre içinde sorulan sorulara cevap vermesini kapsayan sorulardan oluşmaktadır. Maddelerin madde toplam korelasyonlarının $p < .01$ düzeyinde pozitif yönlü ve anlamlı bir ilişki gösterdiği belirlenmiştir. Ayrıca maddeler madde toplam korelasyon değerlerinin .22 ile .84 arasında değiştiği belirlenmiştir.

Yön Belirleme alt testinde maddelerin madde toplam korelasyonlarının $p < .05$ düzeyinde anlamlı olduğu saptanmıştır. Ancak madde 14 “ellerini öne doğru uzat” ($r = .017$, $p < .05$) ve madde 15 “ellerini arkaya doğru uzat” ($r = .017$, $p < .05$) toplamla herhangi bir ilişki içinde olmadığından dolayı analizden çıkarılmıştır. Maddelerin madde toplam korelasyon değerlerinin .77 ile .97 arasında değiştiği belirlenmiştir.

Göstermeye Dayalı Beden İmgesi alt testinin ilk beş maddesi çocuğun vücudun bölümlerini söylemesine ve diğer 10 maddesi yönergeleri uygulamasına yöneliktir. Maddelerin madde toplam korelasyon değerlerinin .48 ile .76 arasında değiştiği belirlenmiştir. Ayrıca maddeler toplam korelasyonla da pozitif ve anlamlı ilişki göstermektedir ($p < .05$). Ancak beden ile ilgili yönergeleri belirten 5 madde madde toplam korelasyonları ile anlamlı bir ilişki göstermemektedir ($p < .05$). Bu nedenle bu maddeler analizden çıkarılmıştır.

Yan Orta Hat alt testi yönergeyi uygulamayı gerektiren 15 maddeden oluşmaktadır. Ancak 7 madde çocukların verdikleri cevaplar aynı olduğu için analizden çıkarılmıştır. Bu maddeler “ayak parmaklarına dokun”, “bacaklarına dokun”, “ayağınla dizine dokun”, “arkadaşının kolunu göster”, “arkadaşının kulağını göster”, “arkadaşının bacağına göster” ve geri geri yürü” maddeleridir. Yan Orta Hat alt testine ait maddelerin madde toplam korelasyonlarının .56 ile .82 arasında değiştiği belirlenmiştir. Ayrıca maddeler toplam korelasyonla da $p < .01$ düzeyinde pozitif ve anlamlı ilişki göstermiştir. Ancak “ayaklarına dokun”, “burnunla dizine dokun”, “kulağınla omzuna dokun” ve “öne doğru yürü” maddelerinin düşük ölçüm değerleri verdikleri ve toplamla ilişkili olmadıkları ($p < .05$) belirlenmiştir. Bu nedenle bu maddeler analizden çıkarılmıştır. Böylece Yan Orta Hat alt testi 4 madde olarak belirlenmiştir.

Göz hareketleri alt testinin tüm maddeleri toplamla $p < .01$ düzeyinde pozitif yönlü ve anlamlıdır. Maddelerin madde toplam korelasyonları incelendiğinde .40 ile .98 arasında değiştiği belirlenmiştir.

Mekândaki Konum alt testi yönergeyi uygulamayı gerektiren 10 maddeden oluşmaktadır. Ancak “Masanın altında otur.”, “Sandalyenin arkasında ayakta dur.”, “Sandalyenin önünde ayakta dur.”, “ Sandalyenin üzerine çık.”, “Ellerini başının üzerine koy” ve “Ellerini havada uzat” yönergelerini içeren 6 madde düşük ölçüm değerleri vermeleri nedeniyle analizden çıkarılmıştır. Mekandaki Konum alt testine ait olan maddelerin madde toplam korelasyonlarının da beklenen değer .66 ile .90 arasında değiştiği belirlenmiştir. Ayrıca maddelerin birbirleriyle ve toplam korelasyonla da $p < .01$ düzeyinde pozitif ve anlamlı ilişki göstermiştir. Ancak 10. Madde olan “Birkaç adım geri git” maddesinin madde toplam korelasyonunun .075 olduğu belirlenmiş ve bu madde analizden çıkarılmıştır. Böylece Mekândaki Konum alt testi 3 madde olarak belirlenmiştir.

Sentez alt testi yönergeyi uygulamayı gerektiren 6 maddeden oluşmaktadır. Ancak “Yapboz1: Öğrenci 10 parçalı bir yapbozu yapabilir.” maddesi çocuklar rahatlıkla uygulayabildikleri için analizden çıkarılmıştır. Sentezleyebilme ait testine ait olan maddelerin madde toplam korelasyonların .53 ile .77 arasında değiştiği belirlenmiştir. Ayrıca maddeler toplam korelasyonla da $p < .01$ düzeyinde pozitif ve anlamlı ilişki göstermiştir.

Bütünleştirme alt testinin maddelerinin madde toplam korelasyonlarının .21 ile .44 arasında olduğu görülmüştür. Ayrıca maddeler toplam korelasyonla da pozitif ve anlamlı ilişki göstermiştir. Ancak Madde 5’in madde toplam korelasyonu -.024 olduğu için bu madde analizden çıkarılmıştır. Ayrıca madde 8’in maddelerin toplamıyla herhangi bir ilişkisi olmadığı belirlenmiş ve bu nedenle analizden çıkarılmıştır.

Ardışıklık alt testine ait maddelerin madde toplam korelasyonlarının .47 ile .75 arasında değiştiği belirlenmiştir. Ayrıca maddeler toplam korelasyonla da $p < .01$ düzeyinde pozitif ve anlamlı ilişki göstermiştir.

Şekil Değişmezliği alt testinin maddelerinin de madde toplam korelasyonlarının .74 ile .83 arasında değiştiği belirlenmiştir. Ayrıca maddelerin birbirleriyle ve maddeler toplam korelasyonla $p < .01$ düzeyinde pozitif ve anlamlı ilişki gösterdiği belirlenmiştir.

Dil Gelişimi alt testi kısa süreli işitsel hafıza, uzun süreli işitsel hafıza, eksik tamamlama, işitsel dizi, işitsel çağrışım ve işitsel yerleştirme bölümlerinden ve onların alt maddelerinden oluşmaktadır. İşitsel dizi bölümüne ait olan aynı sırada tekrarlamayı içeren “ ağaç-adam”, “masa-kedi-kalem”, “hava soğuk”, “kapı açık”, “köpek hızla uzaklaşıyor”, bugün annem çok öfkeli” ve “dükkânda birçok insan var” maddeleri sıfır varyans olduğu için analizden çıkarılmıştır. Maddelerin madde toplam korelasyonlarının .29 ile .67 arasında değiştiği belirlenmiştir. Ayrıca maddeler toplam korelasyonla $p < .05$ düzeyinde pozitif ve anlamlı ilişki göstermiştir. Ancak D1,D2,D6,D16,D17,D18 VE D28 maddelerinin toplam korelasyonla ilişkili olmadıkları belirlenmiştir. Bu nedenden dolayı bu maddeler analizden çıkarılmıştır.

Öğrenciye Göre Matematik Becerisi alt testi küçük, büyük, az, çok gibi kavramlarla yönergeye uygun olanı bulmayı gerektiren 8 maddeden oluşmaktadır. Maddelerin madde toplam korelasyonlarının .32 ile .87 arasında değiştiği belirlenmiştir. Ayrıca maddelerin maddeler toplam korelasyonla $p < .01$ ve $p < .05$ düzeyinde pozitif ve anlamlı ilişki gösterdiği belirlenmiştir. Ancak MB 10 maddesinin diğer maddelerle ters yönlü olduğu ve toplam korelasyonla da ilişkili olmadığı için madde analizden çıkarılmıştır.

Genel Gelişim alt testi çocukları gözlemleyen öğretmen/ebeveyn tarafından doldurulması gereken bir alt testtir. Çocukların yaşını bilmesi, hiperaktif özellik gösterip göstermemesi gibi konularda soruları içermektedir. Genel Gelişimin ilk sorusu olan “Çocuk yaşını biliyor mu?” maddesi öğretmenler aynı şekilde değerlendirdiği için analize dâhil edilmemiştir. Maddelerin madde toplam korelasyonlarının .24 ile .69 arasında değiştiği görülmüştür. Ayrıca maddelerin maddeler toplam korelasyonla $p < .01$ ve $p < .05$ düzeyinde pozitif ve anlamlı ilişki gösterdiği saptanmıştır. Ancak GG2 maddesinin toplam korelasyonla ilişkili olmadığı ($r = .14$, $p < .05$) ve madde toplam korelasyonunun $- .103$ olduğu belirlenmiştir. Bu nedenle madde analizden çıkarılmıştır.

Duygusal Gelişim alt testi çocukları gözlemleyen öğretmen/ebeveyn tarafından doldurulması gereken bir alt testtir. Çocukların kolay kızıp-kızmaması, etkinliklerde yer almaktan korkup korkmaması gibi duygusal gelişimle ilgili ifadeleri içermektedir. Maddelerin madde toplam korelasyonlarının .25 ile .62 arasında değiştiği belirlenmiştir. Ayrıca maddelerin toplam korelasyonla $p<.01$ ve $p<.05$ düzeyinde pozitif ve anlamlı ilişki gösterdiği saptanmıştır. Ancak DG1, DG4, DG7, DG10 ve DG13 maddeleri madde toplam korelasyonları .20'nin altında olduğu için ve madde toplamla anlamlı bir ilişki göstermediği için analize dahil edilmemiştir.

Sosyal Gelişim alt testi çocukları gözlemleyen öğretmen/ebeveyn tarafından doldurulması gereken bir alt testtir. Çocukların grupla kaynaşması, paylaşmayı sevmesi gibi maddeleri kapsamaktadır. Sosyal Gelişimin ilk sorusu olan “Öğrenci arkadaşıyla oynamayı seviyor.” maddesi öğretmenler tarafından aynı şekilde değerlendirildiği için analize dâhil edilmemiştir. Ayrıca maddelerin madde toplam korelasyonlarının .30 ile .64 arasında değiştiği ve maddelerin maddeler toplam korelasyonla $p<.05$ düzeyinde pozitif ve anlamlı ilişki gösterdiği saptanmıştır. Ancak SG6 ve SG8 maddelerinin toplam korelasyonla ilişki olmadığı belirlenmiştir ($p>.05$). Bu nedenle maddeler analizden çıkarılmıştır.

Küçük Kas Gelişimi alt testi çocukları gözlemleyen öğretmen/ebeveyn tarafından doldurulması gereken bir alt testtir. Çocukların ayakkabısının bağcığını bağlaması, kalemi doğru tutması, resim boyaması gibi maddeleri kapsamaktadır. Küçük Kas Gelişiminin ikinci maddesi “Öğrenci düğmelerini ilikleyebilir.” Üçüncü maddesi, “Öğrenci sol eliyle sağ kulağına dokunabilir.” ve dördüncü maddesi “Öğrenci makası kullanabilir.” maddeleridir. Öğretmenler bu maddeleri aynı şekilde değerlendirdiği için maddeler analize dahil edilmemiştir. Ayrıca maddelerin madde toplam korelasyonlarının .22 ile .86 arasında değiştiği belirlenmiştir. Maddelerin maddeler toplam korelasyonla $p<.01$ ve $p<.05$ düzeyinde pozitif ve anlamlı ilişki gösterdiği saptanmıştır. Bununla birlikte KK1, KK10 ve KK11 maddelerinin madde toplamıyla ilişkisi olmadığı belirlenmiş ve maddeler analizden çıkarılmıştır.

Büyük Kas Gelişimi alt testi çocukları gözlemleyen öğretmen/ebeveyn tarafından doldurulması gereken bir alt testtir. Çocuğun topu yakalaması, takla atabilmesi, atlaması

gibi özellikleri içermektedir. “Öğrenci giyinebilir ve soyunabilir.”, “ Öğrenci sakar değildir.”, “Öğrenci nesnelere çarpışmaz.”, “Büyük bir topu yakalayabilir.”, “Büyük bir topa vurabilir.”, “Küçük bir topa vurabilir.” ve “Tırmanma oyuncağından aşağıya inebilir ya da tırmanma oyuncağına tırmanabilir.” maddelerine verilen cevaplar aynı olduğu için maddeler analize dahil edilmemiştir. Maddelerin madde toplam korelasyonlarının .21 ile .57 arasında değiştiği belirlenmiştir. Ayrıca maddelerin maddeler toplam korelasyonla $p<.01$ ve $p<.05$ düzeyinde pozitif ve anlamlı ilişki gösterdiği saptanmıştır. Ancak BK15 maddesinin madde toplamıyla ilişkisi olmadığı ve madde toplam korelasyonunun -.271 olduğu belirlenmiş ve bu nedenle madde analizden çıkarılmıştır.

Öğretmene Göre Matematik Becerileri alt testi çocukları gözlemleyen öğretmen/ebeveyn tarafından doldurulması gereken bir alt ölçektir. Çocukların sayı bilgisinin öğretmenler/ebeveynler tarafından değerlendirilmesini kapsamaktadır. 9 maddeden oluşan bu alt ölçekten 4 madde çıkarılmıştır. Bu maddeler: “5’e kadar olan sayıların sembollerini tanıyabilir.”, “10’a kadar olan sayıların sembollerini tanıyabilir.”, “5’e kadar olan sayıları nesnelere ya da abaküslle sayabilir.”, “10’a kadar olan sayıları nesnelere ya da abaküslle sayabilir.” Matematik Becerileri (Öğretmene Göre) alt testi maddelerinin madde toplam korelasyonlarının .56 ile .94 arasında değiştiği belirlenmiştir. Ayrıca maddelerin maddeler toplam korelasyonla $p<.01$ ve $p<.05$ düzeyinde pozitif ve anlamlı ilişki gösterdiği saptanmıştır.

Geçerliğe İlişkin Bulgular

Geçerlik testin bireyin ölçülmek istenen özelliği ne derece doğru ölçtüğü ile ilgili kavramdır (Büyüköztürk, 2005). Testin geçerliğini belirlemede ölçüt-bağımlı geçerlikten yararlanılmıştır.

Tablo 8’de ölçüt-bağımlı geçerliğe ilişkin Pearson Korelasyon tekniği sonuçları verilmiştir:

Tablo 8. Genel Toplam Ve Gelişim Formu Toplam Puanları Arasındaki Pearson Korelasyon Tekniğine İlişkin Sonuçlar

	Genel Toplam	Gelişim Toplam Puanı	Formu
Genel Toplam	1	.431 (*)	
Gelişim Formu Toplam Puanı	.431(*)	1	

*p<.05

Tablo 8’de görüldüğü gibi; çocukların İlköğretime Hazırbulunuşluğu Değerlendirme Testi sonuç puanları ile gelişim formu notları toplam puanları arasındaki korelasyon katsayısı istatistiksel olarak .05 düzeyinde anlamlı bulunmuştur. Öğrencilerin gelişim formu toplam puanları ile İlköğretime Hazırbulunuşluğu Değerlendirme Testi’nden aldıkları puan toplamları arasında anlamlı ve pozitif yönlü bir ilişki bulunmaktadır.

Son Şekli Verilmiş İlköğretime Hazırbulunuşluğu Değerlendirme Testi Güvenirlik Analizi

Son şekli verilmiş olan İlköğretime Hazırbulunuşluğu Değerlendirme Testi’nin güvenilirlik katsayısı .89.4’tür. Bu değer son şekli verilmiş olan ölçeğin son derece güvenilir olduğunu göstermektedir. Alt ölçeklerin güvenilirlik katsayıları sırasıyla; analiz .70, işbirliği .63, denge .88, ayırdedilebilirlik .68, şekil-zemin .66, küçük kas gelişimi .72, büyük kas gelişimi .78, kısa süreli hafıza .79, yanallık-yönlülük .93, çizime dayalı beden imgesi .63, göstermeye dayalı beden imgesi .89, yan orta hat .93, göz baskınlığı .95, mekandaki konum .91, sentez .78, bütünleştirme .65, ardışıklık .75, şekil değişmezliği .69, öğrenciye göre matematik becerisi .66, öğretmene göre matematik becerisi .93, dil gelişimi .88, baskınlık .73 genel gelişim .78, duygusal gelişim .79 ve sosyal gelişim .72 olarak belirlenmiştir. Bu değerler alt ölçeklerin de güvenilir olduğunu göstermektedir (Anastasi, 1982: Akt. Voltan–Acar, 1991; Kalaycı, 2008). 281 maddeden oluşan ölçek son şekliyle 201 maddeden oluşmaktadır.

2.5. Verilerin Toplanması

Araştırmada deney ve kontrol gruplarının ilkokula hazırbulunuşluklarını belirlemek amacıyla öntest ve sontest olarak “İlköğretime Hazırbulunuşluğu Değerlendirme Testi” uygulanmıştır.

Annelerin ya da babaların Aile Katılımı Boyutu Zenginleştirilmiş Okul Öncesi Eğitim Programı hakkındaki görüşlerini belirlemek üzere süreç içerisinde ve dönem sonunda olmak üzere iki değerlendirme anketi kullanılmıştır. Ayrıca ailelerin eğitime katılımını ve deney ve kontrol grupları arasında farklılık olup olmadığını belirlemek amacıyla “Aile Katılım Ölçeği” uygulanmıştır.

2.6. Verilerin Analizi

Aile Katılımı Boyutu Zenginleştirilmiş Aile Katılım Programı'nın çocukların ilkokula hazırbulunuşlukları üzerindeki etkilerinin belirlenmesi amacıyla deney ve kontrol gruplarından elde edilen veriler amaca uygun olarak analiz edilmiştir.

İlk olarak deney ve kontrol gruplarında yer alan öğrencilerin kişisel bilgiler formuna verdikleri yanıtlar frekans ve yüzdeler halinde betimlenmiştir.

Deney ve kontrol grupları arasında fark olup olmadığını belirlemek amacıyla İlköğretime Hazırbulunuşluğu Değerlendirme Testi öntest puanları ilişkisiz örneklemeler t testi kullanılarak analiz edilmiştir. T-Testi, ilişkisiz iki grubun ortalamaları arasında anlamlı farklılık olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılmaktadır (Büyüköztürk, 2001; Kalaycı, 2006).

İlköğretime Hazırbulunuşluğu Değerlendirme Testi öntest puanlarına göre düzeltilmiş sontest ortalama puanları arasında farklılaşma olup olmadığını belirlemek amacıyla Kovaryans Analizi (ANCOVA) kullanılmıştır. Kovaryans analizi farklı işlem gruplarındaki deneklerin bağımlı değişkene ilişkin puanlarının karşılaştırıldığı ve bağımlı değişkenle ilişkili olan bir ya da daha fazla sürekli değişkenin olduğu deneysel desenlerde kullanılmaktadır. Öntest-sontest kontrol gruplu desende, deneysel işlemin etkili olup olmadığına odaklanıldığında, en uygun işlemdir. Öntest- sontest kontrol gruplu deneysel desende dış etken olarak tanımlanan değişkenlerin bağımlı değişken üzerinde yol açtığı varyans, ANCOVA ile kontrol edilerek testin gücü artırılmaktadır (Büyüköztürk, 2001).

Ayrıca deney ve kontrol grubunda yer alan anne ya da babaların aile katılımları arasında farklılık olup olmadığını belirlemek amacıyla Aile Katılım Ölçeği'ne verdikleri yanıtlar bağımsız örneklem t testi kullanılarak çözümlenmiştir.

Deney ve kontrol grubunda yer alan anne ya da babaların ara değerlendirme ve değerlendirme anketine verdikleri yanıtlar nitel araştırma yöntemlerinden içerik analizi yolu ile incelenmiştir. Elde edilen veriler sayısallaştırılarak yüzde ve frekans olarak ifade edilmiştir. Nitel araştırmanın yüzelere indirgenmesinde analiz biriminin saptanması, tema veya kategorilerin açık ve kesin bir biçimde tanımlanması, kodlamanın örnek bir veri seti üzerinde denenmesi, kodlama sonuçları ile önceden saptanmış olan tema veya kategorilerin gözden geçirilmesi, yeniden gözden geçirilmiş kodlarla başka bir örnek veri setinin kodlanması ve verinin tümünün kodlanması aşamaları kullanılmaktadır (Weber, 1985: Akt. Yıldırım ve Şimşek, 2006).

BÖLÜM III

BULGULAR VE YORUM

Bu bölümde araştırmanın alt amaçlarına ilişkin bulgulara yer verilmiştir. Araştırmanın amacına uygun olarak İlköğretime Hazırbulunuşluğu Değerlendirme Testi'nden elde edilen verilere, Kovaryans Analizi (ANCOVA) yapılmıştır. Aile Katılım Ölçeği'nden elde toplanan veriler ilişkisiz örneklem t testi ile analiz edilmiş ve ara değerlendirme ve yılsonu değerlendirme anketlerinden elde edilen veriler frekans ve yüzdelerle ifade edilmiştir.

3.1.Önteste İlişkin Bulgular

İlköğretime Hazırbulunuşluğu Değerlendirme Testi öntest uygulamasında alt testlerden aldıkları puanların İlişkisiz Örneklem T Testine ilişkin sonuçları Tablo 9'da verilmiştir.

Tablo 9. Deney ve Kontrol Gruplarında Yer Alan Çocukların Öntest Puanlarının İlişkisiz Örneklem T Testi'ne İlişkin Sonuçları

	Deney			Kontrol			t	p
	n	\bar{X}	ss	n	\bar{X}	ss		
Analiz	31	6.58	2.78	31	7.87	2.8	-1.82	.07
Denge	31	1.13	1.18	31	1.26	1.23	-0.42	.68
İlişki	31	4.94	3.1	31	4.19	3.2	0.91	.37
Ayredilebilme	31	5.13	2.63	31	6	2.16	-1.4	.16
Şekil- Zemin	31	4.52	2	31	4.29	1.66	0.48	.16
Küçük Kas Gelişimi	31	4.03	1.68	31	4.55	1.82	-1.16	.25
Büyük Kas Gelişimi	31	5.32	3.05	31	5.13	2.14	0.29	.77
Kısa Süreli hafıza	31	3.61	1.84	31	3.45	1.63	0.37	.72
Beden İmgesi (Çizmeye Dayalı)	31	8.45	4.54	31	7.35	4.22	0.99	.33
Beden İmgesi (Göstermeye Dayalı)	31	0.29	0.46	31	0.32	0.48	-0.27	.79
Yan Orta Hat	31	0.87	1.15	31	0.58	1.06	1.03	.3
Göz Hareketleri	31	3.35	3.96	31	2.96	2.96	0.44	.66
Mekândaki Konum	31	1.35	1.7	31	0.87	1.38	1.23	.22
Sentez	31	3.16	1.44	31	3.41	1.39	-0.72	.47

Bütünleştirme	31	4.77	2.17	31	4.94	2.43	-0.28	.78
Ardışıklık	31	7.1	2.28	31	7.97	2.89	-1.32	.19
Şekil Değişmezliği	31	3.32	2.17	31	3.68	2.8	-0.56	.58
Matematik Becerisi (Öğretmene Göre)	31	3.65	1.02	31	3.29	1.54	1.07	.287
Matematik Becerisi (Çocuğa Göre)	31	5.94	.85	31	5.39	1.36	1.9	.06
Dil Gelişimi	31	2.06	2.52	31	2.1	3.12	0.75	.85
Genel Gelişim	31	5.58	1.31	31	5.81	1.19	-0.71	.48
Duygusal Gelişim	31	8.06	3.08	31	8.55	2.16	-0.72	.48
Sosyal Gelişim	31	5.81	1.14	31	5.26	1.69	1.5	.14
Toplam	31	102.5	19.34	31	101.71	23.25	0.15	.87

Deney ve kontrol gruplarında yer alan çocukların İlköğretime Hazırbulunuşluğu Değerlendirme Testi'nden aldıkları öntest puanları incelendiğinde; Analiz ($t=-1.82$; $p>.05$), Denge ($t=-0.42$; $p>.05$), İlişki ($t=0.91$; $p>.05$); Ayıredebilme ($t=-1.4$; $p<.05$), Şekil-Zemin ($t=0.48$; $p>.05$); Küçük Kas Gelişimi ($t= -1.16$; $p>.05$), Büyük Kas Gelişimi ($t=0.29$; $p>.05$); Kısa Süreli Hafıza ($t=0.37$; $p>.05$), Yanallık ve Yönlülük ($t=1.12$; $p>.05$), Beden İmgesi (Çizmeye Dayalı) ($t=0.99$; $p>.05$), Beden İmgesi (Göstermeye Dayalı) ($t=-.27$; $p>.05$); Yan Orta Hat ($t=1.03$; $p>.05$), Göz Hareketleri ($t=0.44$; $p>.05$), Mekândaki Konum ($t=1.23$; $p>.05$), Sentez ($t=-0.72$; $p>.05$), Bütünleştirme ($t=-0.28$; $p>.05$), Ardışıklık ($t=-1.32$; $p>.05$), Şekil Değişmezliği ($t=-0.56$; $p>.05$), Matematik Becerisi (Öğretmene Göre) ($t=1.07$; $p>.05$), Matematik Becerisi (Öğrenciye Göre) ($t=1.9$; $p>.05$) ve Dil Gelişimi ($t=0.75$; $p>.05$), Genel Gelişim ($t=-0.71$; $p>.05$), Duygusal Gelişim ($t=-0.72$; $p>.05$), Sosyal Gelişim ($t=1.5$; $p>.05$) alt testlerinden aldıkları puanlar arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir fark olmadığı belirlenmiştir.

Kısaca, deney ve kontrol gruplarında yer alan çocukların İlköğretime Hazırbulunuşluğu Değerlendirme Testi'nden ($t=0.15$; $p>.05$) ve yukarıda açıklanmaya çalışılan testin alt ölçeklerinden almış oldukları Öntest Toplam Puanları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir fark bulunmamıştır

3.2. Aile Katılım Boyutu Zenginleştirilmiş Eğitim Programı'nın İlköğretime Hazırbulunuşluğa Etkisine İlişkin Bulgular

Deney ve kontrol gruplarında yer alan çocukların İlköğretime Hazırbulunuşluğu Değerlendirme Testi öntest-sontest toplam puanlarının aritmetik ortalamaları, standart sapma değerleri, kovaryans analizi sonucunda hesaplanan ve çoklu karşılaştırma testinde temel alınan sontest düzeltilmiş ortalama puanları ile standart hata değerleri Tablo 10'da verilmiştir.

Tablo 10. Deney ve Kontrol Gruplarındaki Çocukların İlköğretime Hazırbulunuşluğu Değerlendirme Testi Toplam Puanlarına Ait Öntest-Sontest ve Düzeltilmiş Sontest Puan Ortalamaları ve Standart Hata Değerleri

Gruplar	N	Öntest		Sontest		Düzeltilmiş Ortalama	
		\bar{X}	SS	\bar{X}	SS	\bar{X}	SH
Deney	26	102.31	20.23	224.12	23.58	224	4.73
Kontrol	31	101.71	23.26	196.06	26.28	196.16	4.33

Tablo 10'da görüldüğü gibi, deney grubundaki çocukların öntest puan ortalaması 102.31, sontest puan ortalaması 224.12'dir. Kontrol grubunda yer alan çocukların öntest puan ortalaması 101.71, sontest puan ortalaması 196.06'dır. Deney ve kontrol grubunda yer alan çocukların İlköğretime Hazırbulunuşluğu Değerlendirme Testi'nden aldıkları puan ortalamalarında artış gözlenmiştir. Grupların ön test puanları kontrol edildiğinde düzeltilmiş sontest puanlarının deney grubunda 224, kontrol grubunda ise 196.16 olduğu belirlenmiştir.

Bu sonuç, deney grubundaki çocukların kontrol grubunda yer alan çocuklara göre ilkokula daha fazla hazır olduğunu göstermektedir.

Gözlenen bu farkın anlamlı olup olmadığını test etmek için kovaryans analizi uygulanmış ve aldıkları ön test puanlarına göre düzeltilmiş sontest puanlarına ait elde edilen sonuçlar Tablo 11’de gösterilmiştir.

Tablo 11. Deney ve Kontrol Gruplarının Düzeltilmiş Sontest Toplam Puanlarının Kovaryans Analizi Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p
Kontrol Edilen Değişken (Öntest)	3223.68	1	3223.68	5.54	.02
Grup(Deney/Kontrol)	10959.27	1	10959.27	18.85	.00
Hata	31398.85	54			
Toplam	45748.88	56			

Tablo 11’de deney ve kontrol grubundaki çocukların İlköğretime Hazırbulunuşluğu Değerlendirme Testi kovaryans analizi sonuçları incelendiğinde; ön test puan ortalamalarına göre düzeltilmiş sontest puan ortalamaları arasındaki farkın istatistiksel açıdan anlamlı olduğu görülmektedir [$F_{(1,54)}=18.85, p<.05$].

Araştırma sonucunda Aile Katılımı Boyutu Zenginleştirilmiş Eğitim Programı’na katılan çocukların katılmayan çocuklara göre ilkokula daha fazla hazır olduğu belirlenmiştir.

Polat- Unutkan (2003) okul öncesi eğitim alan çocukların okula hazırbulunuşluklarının okul öncesi eğitim almayanlara göre daha iyi olduğunu saptamıştır. Benzer olarak yapılan araştırmalarda okul öncesi eğitim almış çocukların hazırbulunuşluklarının okul öncesi eğitim almamış çocuklara göre anlamlı düzeyde yüksek olduğu belirlenmiştir (Esaspehlivan, 2006; Yazıcı, 2002; Kırca, 2007; Cinkılıç, 2009; Oktay, 2010; Teke, 2010; Erkan, 2011; Tozar, 2011). Ayrıca Kılıç (2008) okul öncesi eğitim alan çocukların okuma-yazma, matematik, öz bakım becerileri, motor, sosyal, duygusal ve dil gelişim alanlarında okul öncesi eğitim almayanlardan daha başarılı olduklarını ifade etmektedir. Pehlivan (2006) da okul öncesi eğitim alan çocukların ilkokula daha donanımlı geldiğini belirtmektedir.

Okul öncesi eğitimin çocuğun ilköğretme hazırbulunuşluğunu arttırdığı çeşitli araştırmalarla desteklenmiştir. Ancak bu araştırmanın amacı zenginleştirilmiş aile

katılımının çocuğun ilkokula hazırbulunuşluğuna daha fazla etkisi olup olmadığını belirlemektir. Sonuç olarak bu araştırma ile aile katılımının ilkokula hazırbulunuşluğu daha fazla etkilediği belirlenmiştir. Bu araştırma sonucuna paralel olarak; aile katılımının çocukların okula hazırbulunuşluk üzerinde olumlu etkisi olduğu çeşitli araştırmalarda saptanmıştır (Izzo ve diğerleri, 1999; Parker ve diğerleri, 1999; Marcon, 1999; McCarrick ve ark., 2007). McWayne ve arkadaşları (2004) da çocukların akademik becerileri ve öğrenme becerileri ile aile katılım boyutları arasında ilişki olduğunu belirlemiştir. Ayrıca Kephart (2007) aile katılımı ile çocuğun gelişimi ve davranışları arasında anlamlı bir ilişki bulunduğunu saptamıştır. Bununla birlikte Fan ve Chen (2001) literatürde aile katılımı ile akademik başarı arasındaki ilişkiyi incelemişlerdir. Aile katılımı ile çocuğun akademik başarısı arasında anlamlı ilişki bulmuşlardır. Yapılan bir araştırmada da yüksek katılım gösteren ebeveynlerin çocuklarının akademik başarılarının da yüksek olduğu saptanmıştır (Taylor-Allen; 2004). Pelletier ve Brent (2002) ebeveynlerin eğitim sürecinin önemli bir parçası olduğunu, çocukların beceri kazanmasında, hazırbulunuşluklarının sağlanmasında aile katılımının büyük bir şans olduğunu belirtmektedir.

Tüm bu bulgular değerlendirildiğinde; ilkokula hazırbulunuşluğun tüm alt becerilerle bir bütün olduğu düşünüldüğünde; Aile Katılımı Boyutu Zenginleştirilmiş Eğitim Programı uygulanan çocukların uygulanmayan çocuklara göre ilkokula daha hazır oldukları belirlenmiştir. Kısaca, bu çalışma ile her iki grup okul öncesi eğitim almasına rağmen, ayrıca Aile Katılımı Boyutu Zenginleştirilmiş Okul Öncesi Program uygulanan çocukların uygulanmayanlara göre ilkokula daha hazır oldukları saptanmıştır.

3.2.1. İlköğretime hazırbulunuşluğu değerlendirme testi analiz alt testine ilişkin bulgular

Deney ve kontrol gruplarında yer alan çocukların İlköğretime Hazırbulunuşluğu Değerlendirme Testi Analiz alt testine ilişkin öntest-sontest puanlarının aritmetik ortalamaları, standart sapma değerleri, kovaryans analizi sonucunda hesaplanan ve çoklu karşılaştırma testinde temel alınan sontest düzeltilmiş ortalama puanları ile standart hata değerleri Tablo 12’de verilmiştir.

Tablo 12. Deney ve Kontrol Grubundaki Çocukların Analiz Alt Testi Toplam Puanına Ait Öntest-Sontest ve Düzeltilmiş Sontest Puan Ortalamaları Ve Standart Hata Değerleri

Gruplar	N	Öntest		Sontest		Düzeltilmiş Ortalama	
		\bar{X}	SS	\bar{X}	SS	\bar{X}	SH
Deney	26	6.58	2.78	12.96	1.46	13.04	0.31
Kontrol	31	7.87	2.8	12.35	1.74	12.29	0.29

Tablo 12’de görüldüğü gibi, deney grubundaki çocukların Analiz alt testi öntest puan ortalaması 6.58, sontest puan ortalaması 12.96’dır. Kontrol grubunda yer alan çocukların öntest puan ortalaması 7.87, sontest puan ortalaması 12.35’tir. Deney ve kontrol grubunda yer alan çocukların İlköğretime Hazırbulunuşluğu Değerlendirme Testi’nden aldıkları puan ortalamalarında artış gözlenmiştir. Grupların ön test puanları kontrol edildiğinde düzeltilmiş sontest puanlarının deney grubunda 13.04, kontrol grubunda ise 12.29 olduğu belirlenmiştir. Bu sonuç, deney grubundaki çocukların kontrol grubunda yer alan çocuklara göre analiz alt testinde daha başarılı olduklarını göstermektedir.

Gözlenen bu farkın anlamlı olup olmadığını test etmek için kovaryans analizi uygulanmış ve aldıkları ön test puanlarına göre düzeltilmiş sontest puanlarına ait elde edilen sonuçlar Tablo 13’te verilmiştir.

Tablo 13. Deney ve Kontrol Gruplarının Analiz Alt Testine Ait Düzeltilmiş Sontest Puanlarının Kovaryans Analizi Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p
Kontrol Edilen Değişken (Öntest)	11.01	1	11.02	4.47	.04
Grup (Deney/Kontrol)	7.81	1	7.81	3.17	.08
Hata	133.04	54			
Toplam	149.26	56			

Tablo 13’te deney ve kontrol grubundaki çocukların Analiz Alt Testi kovaryans analizi sonuçları incelendiğinde; ön test puan ortalamalarına göre düzeltilmiş sontest

puan ortalamaları arasındaki farkın istatistiksel açıdan anlamlı olmadığı görülmektedir [$F_{(1,54)}=3.17$, $p>.05$]. Bu bulgu Aile Katılımı Boyutu Zenginleştirilmiş Eğitim Programı'na katılan çocuklarla katılmayan çocuklar arasında kavramları, şekilleri analiz edebilme açısından herhangi bir farkın olmadığını göstermektedir.

İnan ve arkadaşları (2006) okul öncesi eğitim almış ve almamış çocuklarla yaptıkları araştırmada okul öncesi eğitimin çocukların kavramları bilmesinde etkili olduğunu belirlemişlerdir. Analiz alt testi de çocukların nesnelere bilmesi üzerine kurulmuştur. Bu nesnelere ilkokula başlamaya hazır olan her çocuk tarafından bilinmesi esasına dayanmaktadır. Ortalamalar incelendiğinde; deney grubundaki çocukların kontrol grubundaki çocuklardan yüksek düzeyde doğru yanıt verdikleri görülmektedir. Ancak araştırma sonucunda anlamlı bir farklılığın ulaşılamamıştır.

3.2.2. İlköğretime hazırbulunuşluğu değerlendirme testi denge alt testine ilişkin bulgular

Deney ve kontrol gruplarında yer alan çocukların İlköğretime Hazırbulunuşluğu Değerlendirme Testi Denge alt testine ilişkin öntest-sontest puanlarının aritmetik ortalamaları, standart sapma değerleri, kovaryans analizi sonucunda hesaplanan ve çoklu karşılaştırma testinde temel alınan sontest düzeltilmiş ortalama puanları ile standart hata değerleri Tablo 14'te verilmiştir.

Tablo 14. Deney ve Kontrol Grubundaki Çocukların Denge Alt Testi Toplam Puanına Ait Öntest-Sontest ve Düzeltilmiş Sontest Puan Ortalamaları ve Standart Hata Değerleri

Gruplar	N	Öntest		Sontest		Düzeltilmiş Ortalama	
		\bar{X}	SS	\bar{X}	SS	\bar{X}	SH
Deney	26	1.13	1.18	6.27	2.41	6.3	0.49
Kontrol	31	1.26	1.23	5.1	2.72	5.08	0.45

Tablo 14'te görüldüğü gibi, deney grubundaki çocukların Denge alt testi öntest puan ortalaması 1.13, sontest puan ortalaması 6.27'dir. Kontrol grubunda yer alan çocukların öntest puan ortalaması 1.26, sontest puan ortalaması 5.1'dir. Deney ve kontrol grubunda yer alan çocukların İlköğretime Hazırbulunuşluğu Değerlendirme Testi'nden

aldıkları puan ortalamalarında artış gözlenmiştir. Grupların ön test puanları kontrol edildiğinde düzeltilmiş sontest puanlarının deney grubunda 6.3, kontrol grubunda ise 5.08 olduğu belirlenmiştir. Bu sonuç, deney grubundaki çocukların kontrol grubunda yer alan çocuklara göre denge alt testinde daha başarılı olduklarını göstermektedir.

Gözlenen bu farkın anlamlı olup olmadığını test etmek için kovaryans analizi uygulanmış ve aldıkları ön test puanlarına göre düzeltilmiş sontest puanlarına ait elde edilen sonuçlar Tablo 15’te verilmiştir.

Tablo 15. Deney ve Kontrol Gruplarının Denge Alt Testine Ait Düzeltilmiş Sontest Puanlarının Kovaryans Analizi Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p
Kontrol Edilen					
Değişken (Öntest)	34.97	1	34.97	5.67	.02
Grup (Deney/Kontrol)	20.89	1	20.89	3.39	.07
Hata	332.86	54			
Toplam	387.26	56			

Tablo 15’te deney ve kontrol grubundaki çocukların Denge Alt Testi kovaryans analizi sonuçları incelendiğinde; ön test puan ortalamalarına göre düzeltilmiş sontest puan ortalamaları arasındaki farkın istatistiksel açıdan anlamlı olmadığı görülmektedir [$F_{(1,54)}=3.39$, $p>.05$]. Bu bulgu Aile Katılımı Boyutu Zenginleştirilmiş Eğitim Programı’na katılan çocuklarla katılmayan çocuklar arasında denge hareketlerini yapabilme açısından herhangi bir farklılığın olmadığını göstermektedir. Ortalamalar açısından bakıldığında; deney grubundaki çocukların denge hareketlerini kontrol grubundaki çocuklara oranla daha iyi yaptıkları görülmektedir. Ancak anlamlı bir farklılığa ulaşamamıştır.

3.2.3. İlköğretime hazırbulunuşluğu değerlendirme testi ilişki alt testine ilişkin bulgular

Deney ve kontrol gruplarında yer alan çocukların İlköğretime Hazırbulunuşluğu Değerlendirme Testi İlişki alt testine ilişkin öntest-sontest puanlarının aritmetik ortalamaları, standart sapma değerleri, kovaryans analizi sonucunda hesaplanan ve çoklu karşılaştırma testinde temel alınan sontest düzeltilmiş ortalama puanları ile standart hata değerleri Tablo 16’da verilmiştir.

Tablo 16. Deney ve Kontrol Grubundaki Çocukların İlişki Alt Testi Toplam Puanına Ait Öntest-Sontest ve Düzeltilmiş Sontest Puan Ortalamaları ve Standart Hata Değerleri

Gruplar	N	Öntest		Sontest		Düzeltilmiş Ortalama	
		\bar{X}	SS	\bar{X}	SS	\bar{X}	SH
Deney	26	4.94	3.1	8.46	1.56	8.41	0.39
Kontrol	31	4.19	3.2	7.35	2.26	7.4	0.36

Tablo 16’da görüldüğü gibi, deney grubundaki çocukların İlişki alt testi öntest puan ortalaması 4.94, sontest puan ortalaması 8.46’dır. Kontrol grubunda yer alan çocukların öntest puan ortalaması 4.19, sontest puan ortalaması 7.35’dir. Deney grubunun düzeltilmiş sontest puan ortalaması ($\bar{X}=8.41$), kontrol grubunun ortalamasından ($\bar{X}=7.4$) daha yüksektir. Grupların ön test puanları kontrol edildiğinde düzeltilmiş sontest puanlarının deney grubunda 6.3, kontrol grubunda ise 5.08 olduğu belirlenmiştir.

Deney grubu ve kontrol grubundaki çocukların sontest puanlarına ilişkin kovaryans analizi sonuçları Tablo 17’de sunulmuştur.

Tablo 17. Deney ve Kontrol Gruplarının İlişki Alt Testine Ait Düzeltilmiş Sontest Puanlarının Kovaryans Analizi Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p
Kontrol Edilen					
Değişken (Öntest)	4.724	1	4.72	1.22	.27
Grup (Deney/ Kontrol)	14.28	1	14.28	3.69	.06
Hata	208.83	54			
Toplam	230.88	56			

Tablo 17’de görüldüğü gibi; deney ve kontrol grubundaki çocukların İlişki Alt Testi ön test puan ortalamalarına göre düzeltilmiş sontest puan ortalamaları arasındaki farkın istatistiksel açıdan anlamlı olmadığı görülmektedir [$F_{(1,54)}=3.69$, $p>.05$]. Bu bulgu ortalamalar açısından fark olsa da Aile Katılımı Boyutu Zenginleştirilmiş Eğitim

Programı'nın programa katılan çocuklarla katılmayan çocuklar arasında ilişki kurabilme becerisi açısından herhangi bir farklılığa yol açmadığını göstermektedir.

3.2.4. İlköğretime hazırbulunuşluğu değerlendirme testi ayırdedebilirlik alt testine ilişkin bulgular

Deney ve kontrol gruplarında yer alan çocukların İlköğretime Hazırbulunuşluğu Değerlendirme Testi Ayırdedebilirlik alt testine ilişkin öntest-sontest puanlarının aritmetik ortalamaları, standart sapma değerleri, kovaryans analizi sonucunda hesaplanan ve çoklu karşılaştırma testinde temel alınan sontest düzeltilmiş ortalama puanları ile standart hata değerleri Tablo 18'de verilmiştir.

Tablo 18. Deney ve Kontrol Grubundaki Çocukların Ayırdedebilirlik Alt Testi Toplam Puanına Ait Öntest-Sontest ve Düzeltilmiş Sontest Puan Ortalamaları Ve Standart Hata Değerleri

Gruplar	N	Öntest		Sontest		Düzeltilmiş Ortalama	
		\bar{X}	SS	\bar{X}	SS	\bar{X}	SH
Deney	26	5.13	2.63	6.96	1.08	7.07	0.3
Kontrol	31	6	2.16	6.58	1.89	6.49	0.27

Tablo 18'de görüldüğü gibi, deney grubundaki çocukların Ayırdedebilirlik alt testi öntest puan ortalaması 5.13, sontest puan ortalaması 6.96'dır. Kontrol grubunda yer alan çocukların öntest puan ortalaması 6, sontest puan ortalaması 6.58'dir. Deney ve kontrol grubunda yer alan çocukların Ayırdedebilirlik alt testinden aldıkları puan ortalamalarında artış gözlenmiştir. Grupların ön test puanları kontrol edildiğinde düzeltilmiş sontest puanlarının deney grubunda 7.07, kontrol grubunda ise 6.49 olduğu belirlenmiştir. Bu sonuç, deney grubundaki çocukların kontrol grubunda yer alan çocuklara göre ayırdedebilirlik alt testinde daha başarılı olduklarını göstermektedir.

Deney grubu ve kontrol grubundaki çocukların Ayırdedebilirlik sontest puanlarına ilişkin kovaryans analizi sonuçları Tablo 19’da sunulmuştur.

Tablo 19. Deney ve Kontrol Gruplarının Ayırdedebilirlik Alt Testine Ait Düzeltilmiş Sontest Puanlarının Kovaryans Analizi Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p
Kontrol Edilen Değişken (Öntest)	14.16	1	14.162	6.25	.02
Grup (Deney/Kontrol)	4.44	1	4.441	1.96	.17
Hata	122.35	54			
Toplam	138.56	56			

Tablo 19’da görüldüğü gibi; deney ve kontrol grubundaki çocukların Ayırdedebilirlik Alt Testi ön test puan ortalamalarına göre düzeltilmiş sontest puan ortalamaları arasındaki farkın istatistiksel açıdan anlamlı olmadığı görülmektedir [$F_{(1,54)}=1.96$, $p>.05$]. Bu bulgu Aile Katılımı Boyutu Zenginleştirilmiş Eğitim Programı’na katılan çocuklarla katılmayan çocuklara arasında ayırdedebilme becerisi açısından herhangi bir farklılığa yol açmadığını göstermektedir. Ortalamalar incelendiğinde; deney grubunda yer alan çocukların kontrol grubunda yer alan çocuklara göre ayırdedebilirlik alt testinde daha başarılı oldukları belirlenmekle beraber istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık saptanamamıştır.

3.2.5. İlköğretime hazırbulunuşluğu değerlendirme testi şekil-zemin alt testine ilişkin bulgular

Deney ve kontrol gruplarında yer alan çocukların İlköğretime Hazırbulunuşluğu Değerlendirme Testi Şekil-Zemin alt testine ilişkin öntest-sontest puanlarının aritmetik ortalamaları, standart sapma değerleri, kovaryans analizi sonucunda hesaplanan ve çoklu karşılaştırma testinde temel alınan sontest düzeltilmiş ortalama puanları ile standart hata değerleri Tablo 20’de verilmiştir.

Tablo 20. Deney ve Kontrol Grubundaki Çocukların Şekil-Zemin Alt Testi Toplam Puanına Ait Öntest-Sontest ve Düzeltilmiş Sontest Puan Ortalamaları ve Standart Hata Değerleri

Gruplar	N	Öntest		Sontest		Düzeltilmiş Ortalama	
		\bar{X}	SS	\bar{X}	SS	\bar{X}	SH
Deney	26	4.52	2	7.62	1.86	7.6	0.39
Kontrol	31	4.29	1.66	6.1	2.17	6.1	0.36

Tablo 20’de görüldüğü gibi, deney grubunda yer alan çocukların Şekil-Zemin alt testi öntest puan ortalaması 4.52, sontest puan ortalaması 7.62’dir. Kontrol grubunda yer alan çocukların öntest puan ortalaması 4.29, sontest puan ortalaması 6.1’dir. Deney grubunun düzeltilmiş sontest puan ortalaması ($\bar{X}=7.6$), kontrol grubunun ortalamasından ($\bar{X}=6.1$) daha yüksektir. Bu sonucun deney grubundaki çocukların şekil-zemin algılarının kontrol grubunda yer alan çocuklara göre daha iyi olduğunu gösterdiği söylenebilir.

Gözlenen bu farkın anlamlı olup olmadığını test etmek için kovaryans analizi uygulanmış ve aldıkları ön test puanlarına göre düzeltilmiş sontest puanlarına ait elde edilen sonuçlar Tablo 21’de verilmiştir.

Tablo 21. Deney ve Kontrol Gruplarının Şekil-Zemin Alt Testine Ait Düzeltilmiş Sontest Puanlarının Kovaryans Analizi Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p
Kontrol Edilen Değişken (Öntest)	15.69	1	15.69	4.01	.05
Grup (Deney/Kontrol)	31.89	1	31.89	8.16	.01
Hata	211.17	54			
Toplam	259.47	56			

Tablo 21’de görüldüğü gibi; deney ve kontrol grubundaki çocukların Şekil-Zemin alt testi ön test puan ortalamalarına göre düzeltilmiş sontest puan ortalamaları arasındaki farkın istatistiksel açıdan anlamlı olduğu görülmektedir [$F_{(1,54)}=8.16$, $p<.05$]. Bu bulgu

Aile Katılımı Boyutu Zenginleştirilmiş Eğitim Programı'nın çocukların şekil-zemin algılarında anlamlı bir farklılığa yol açtığını göstermektedir.

Kısaca Aile Katılımı Boyutu Zenginleştirilmiş Eğitim Programı çocukların Şekil-Zemin algısını önemli ölçüde etkilemektedir. Okul öncesi eğitim süresince çocukların şekil-zemin algısının arttığı ortalamalardaki artıştan belirlenebilmektedir. Ancak aile katılımının çocuklar üzerinde daha olumlu etkisi olduğu da bu sonuçtan görülebilmektedir.

3.2.6. İlköğretime hazırbulunuşluğu değerlendirme testi büyük kas gelişimi alt testine ilişkin bulgular

Deney ve kontrol gruplarında yer alan çocukların İlköğretime Hazırbulunuşluğu Değerlendirme Testi Büyük Kas Gelişimi alt testine ilişkin öntest-sontest puanlarının aritmetik ortalamaları, standart sapma değerleri, kovaryans analizi sonucunda hesaplanan ve çoklu karşılaştırma testinde temel alınan sontest düzeltilmiş ortalama puanları ile standart hata değerleri Tablo 22'de verilmiştir.

Tablo 22. Deney ve Kontrol Grubundaki Çocukların Büyük Kas Gelişimi Alt Testi Toplam Puanına Ait Öntest-Sontest ve Düzeltilmiş Sontest Puan Ortalamaları ve Standart Hata Değerleri

Gruplar	N	Öntest		Sontest		Düzeltilmiş Ortalama	
		\bar{X}	SS	\bar{X}	SS	\bar{X}	SH
Deney	26	5.32	3.05	10.73	1.76	10.78	0.3
Kontrol	31	5.13	2.14	11.16	1.37	11.16	0.28

Tablo 22'de görüldüğü gibi, deney grubunda yer alan çocukların Büyük Kas Gelişimi alt testi öntest puan ortalaması 5.32, sontest puan ortalaması 10.73'tür. Kontrol grubunda yer alan çocukların öntest puan ortalaması 5.13, sontest puan ortalaması 11.16'dır. Deney ve kontrol grubunda yer alan çocukların Büyük Kas Gelişimi alt testinden aldıkları puan ortalamalarında artış gözlenmiştir. Grupların ön test puanları kontrol edildiğinde düzeltilmiş sontest puanlarının deney grubunda 10.78, kontrol grubunda ise 11.16 olduğu belirlenmiştir.

Deney grubu ve kontrol grubundaki çocukların Büyük Kas Gelişimi sontest puanlarına ilişkin kovaryans analizi sonuçları Tablo 23'te sunulmuştur.

Tablo 23. Deney ve Kontrol Gruplarının Büyük Kas Gelişimi Alt Testine Ait Düzeltilmiş Sontest Puanlarının Kovaryans Analizi Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p
Kontrol Edilen Değişken (Öntest)	.26	1	.26	.12	.75
Grup (Deney/Kontrol)	2.43	1	2.43	.99	.33
Hata	133.05	54			
Toplam	135.93	56			

Tablo 23'te görüldüğü gibi; deney ve kontrol grubundaki çocukların Büyük Kas Gelişimi alt testi ön test puan ortalamalarına göre düzeltilmiş sontest puan ortalamaları arasındaki farkın istatistiksel açıdan anlamlı olmadığı görülmektedir [$F_{(1,54)}=.99$, $p>.05$]. Kısaca Aile Katılım Boyutu Zenginleştirilmiş Eğitim Programına katılan çocukların büyük kas gelişimleri ile katılmayan çocukların büyük kas gelişimleri arasında anlamlı bir farklılık bulunamamıştır.

İstatistiksel açıdan deney ve kontrol grubu arasında fark olmasa da; puan ortalamaları incelendiğinde kontrol grubundaki çocukların deney grubunda yer alan çocuklara göre büyük kas gelişimi açısından daha fazla hazır olduğu saptanmıştır. İnan ve arkadaşları (2006) okul öncesi eğitim almış ve almamış çocuklarla yaptıkları araştırmada okul öncesi eğitimi alan çocukların el-göz-ayak koordinasyonlarının daha iyi olduğunu belirlemişlerdir. Tozar (2011) da okul öncesi eğitim almış olan çocukların fiziksel gelişimleri açısından okul öncesi eğitim almamış olan çocuklara göre daha gelişmiş olduğunu saptamıştır. Ancak McCarrick ve arkadaşları (2007) psikomotor gelişimi ölçmek için McCarthy Beceri Ölçeği uyguladıkları araştırmada aile katılımının psikomotor beceriler üzerinde de önemli etkisi olduğunu saptamışlardır. Anaokullarında çocukların büyük kas gelişimlerinin çeşitli etkinliklerle desteklendiği düşünülürse iki grubun da daha iyi duruma ulaşmış olabileceği düşünülmektedir.

3.2.7. İlköğretime hazırbulunuşluğu değerlendirme testi küçük kas gelişimi alt testine ilişkin bulgular

Deney ve kontrol gruplarında yer alan çocukların İlköğretime Hazırbulunuşluğu Değerlendirme Testi Küçük Kas Gelişimi alt testine ilişkin öntest-sontest puanlarının aritmetik ortalamaları, standart sapma değerleri, kovaryans analizi sonucunda hesaplanan ve çoklu karşılaştırma testinde temel alınan sontest düzeltilmiş ortalama puanları ile standart hata değerleri Tablo 24’te verilmiştir.

Tablo 24. Deney ve Kontrol Grubundaki Çocukların Küçük Kas Gelişimi Alt Testi Toplam Puanına Ait Öntest-Sontest ve Düzeltilmiş Sontest Puan Ortalamaları ve Standart Hata Değerleri

Gruplar	N	Öntest		Sontest		Düzeltilmiş Ortalama	
		\bar{X}	SS	\bar{X}	SS	\bar{X}	SH
Deney	26	4.03	1.68	8.73	0.53	8.73	0.13
Kontrol	31	4.55	1.82	8.58	0.76	8.58	0.12

Tablo 24’te görüldüğü gibi, deney grubunda yer alan çocukların Küçük Kas Gelişimi alt testi öntest puan ortalaması 4.03, sontest puan ortalaması 8.73’tür. Kontrol grubunda yer alan çocukların öntest puan ortalaması 4.55, sontest puan ortalaması 8.58’dir. Deney ve kontrol grubunda yer alan çocukların Küçük Kas Gelişimi alt testinden aldıkları puan ortalamalarında artış gözlenmiştir. Grupların ön test puanları kontrol edildiğinde düzeltilmiş sontest puanlarının deney grubunda 8.73, kontrol grubunda ise 8.58 olduğu belirlenmiştir. Bu sonuç, deney grubundaki çocukların kontrol grubunda yer alan çocuklara göre Küçük Kas Gelişimi açısından daha fazla hazır olduğunu göstermektedir.

Deney grubu ve kontrol grubundaki çocukların Küçük Kas Gelişimi sontest puanlarına ilişkin kovaryans analizi sonuçları Tablo 25’te sunulmuştur.

Tablo 25. Deney ve Kontrol Gruplarının Küçük Kas Gelişimi Alt Testine Ait Düzeltilmiş Sontest Puanlarının Kovaryans Analizi Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p
Kontrol Edilen Değişken (Öntest)	.00	1	.00	.00	.97
Deney grupları	.31	1	.31	.68	.41
Hata	24.66	54			
Toplam	24.98	56			

Tablo 25’te görüldüğü gibi; deney ve kontrol grubundaki çocukların Küçük Kas Gelişimi alt testi ön test puan ortalamalarına göre düzeltilmiş sontest puan ortalamaları arasındaki farkın istatistiksel açıdan anlamlı olmadığı görülmektedir [$F_{(1.54)}=.68$, $p>.05$]. Kısaca Aile Katılım Boyutu Zenginleştirilmiş Eğitim Programına katılan çocukların küçük kas gelişimleri ile katılmayan çocukların küçük kas gelişimleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır.

Okul öncesi eğitim programında çocukların küçük kas becerilerinin geliştirilmesine yönelik amaçlara yer verilmiştir. Arnas ve arkadaşları (2003) yaptıkları araştırmada özel okul öncesi kurumlarda çalışan öğretmenlerin çoğunlukla sanat etkinliklerinden boyama ve kâğıt, resmi okul öncesi kurumlarında çalışan öğretmenlerin ise çoğunlukla yoğurma ve kâğıt işlerine önem verdiklerini ve kâğıt işlerinden de kesme-yapıştırma etkinliklerine önem verdiklerini belirlemiştir. Özellikle okul öncesi eğitim etkinlikleri gözlemlendiğinde öğretmenler genellikle büyük ve küçük kas gelişimine yönelik etkinliklere çok fazla yer vermektedir. Dolayısıyla, Aile Katılımı Boyutu Zenginleştirilmiş Okul Öncesi Eğitim Programı’nı almayan kontrol grubu öğrencilerin kas gelişimlerinin bu etkinliklerle desteklendiğini düşündürmektedir.

3.2.8. İlköğretime hazırbulunuşluğu değerlendirme testi kısa süreli hafıza alt testine ilişkin bulgular

Deney ve kontrol gruplarında yer alan çocukların İlköğretime Hazırbulunuşluğu Değerlendirme Testi Kısa Süreli Hafıza alt testine ilişkin öntest-sontest puanlarının aritmetik ortalamaları, standart sapma değerleri, kovaryans analizi sonucunda hesaplanan

ve çoklu karşılaştırma testinde temel alınan sontest düzeltilmiş ortalama puanları ile standart hata değerleri Tablo 26’da verilmiştir.

Tablo 26. Deney ve Kontrol Grubundaki Çocukların Kısa Süreli Hafıza Alt Testi Toplam Puanlarına Ait Öntest-Sontest ve Düzeltilmiş Sontest Puan Ortalamaları ve Standart Hata Değerleri

Gruplar	N	Öntest		Sontest		Düzeltilmiş Ortalama	
		\bar{X}	SS	\bar{X}	SS	\bar{X}	SH
Deney	26	3.61	1.84	5.42	1.63	5.43	0.31
Kontrol	31	3.45	1.63	5.32	1.47	5.32	0.28

Tablo 26’da görüldüğü gibi, deney grubunda yer alan çocukların Kısa Süreli Hafıza alt testi öntest puan ortalaması 3.61, sontest puan ortalaması 5.42’dir. Kontrol grubunda yer alan çocukların öntest puan ortalaması 3,45, sontest puan ortalaması 5,32’dir. Deney ve kontrol grubunda yer alan çocukların Kısa Süreli Hafıza alt testinden aldıkları puan ortalamalarında artış gözlenmiştir. Grupların ön test puanları kontrol edildiğinde düzeltilmiş sontest puanlarının deney grubunda 5.43, kontrol grubunda ise 5.32 olduğu belirlenmiştir. Bu sonuç, deney grubundaki çocukların kontrol grubunda yer alan çocuklara göre Kısa Süreli Hafıza açısından çocukların daha fazla hazır olduğunu göstermektedir.

Deney grubu ve kontrol grubundaki çocukların Kısa Süreli Hafıza sontest puanlarına ilişkin kovaryans analizi sonuçları Tablo 27’de sunulmuştur.

Tablo 27. Deney ve Kontrol Gruplarının Kısa Süreli Hafıza Alt Testine Ait Düzeltilmiş Sontest Puanlarının Kovaryans Analizi Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p
Kontrol Edilen					
Değişken (Öntest)	.89	1	.89	.37	.55
Grup (Deney/Kontrol)	.16	1	.16	.07	.78
Hata	130.23	54			
Toplam	131.26	56			

Tablo 27’de görüldüğü gibi; deney ve kontrol grubundaki çocukların Kısa Süreli hafıza alt testi ön test puan ortalamalarına göre düzeltilmiş sontest puan ortalamaları arasındaki farkın istatistiksel açıdan anlamlı olmadığı görülmektedir [$F_{(1.54)}=.07$, $p>.05$]. Kısaca Aile Katılım Boyutu Zenginleştirilmiş Eğitim Programına katılan çocukların kısa süreli hafızaları ile katılmayan çocuklar arasında ortalamalar açısından programa katılan çocukların lehine fark olmasına rağmen istatistiksel olarak anlamlı farklılığa ulaşamamıştır.

3.2.9. İlköğretime hazırbulunuşluğu değerlendirme testi yanallık-yönlülük alt testine ilişkin bulgular

Deney ve kontrol gruplarında yer alan çocukların İlköğretime Hazırbulunuşluğu Değerlendirme Testi Yanallık-Yönlülük alt testine ilişkin öntest-sontest puanlarının aritmetik ortalamaları, standart sapma değerleri, kovaryans analizi sonucunda hesaplanan ve çoklu karşılaştırma testinde temel alınan sontest düzeltilmiş ortalama puanları ile standart hata değerleri Tablo 28’de verilmiştir.

Tablo 28. Deney ve Kontrol Grubundaki Çocukların Yanallık-Yönlülük Alt Testi Toplam Puanlarına Ait Öntest-Sontest ve Düzeltilmiş Sontest Puan Ortalamaları ve Standart Hata Değerleri

Gruplar	N	Öntest		Sontest		Düzeltilmiş Ortalama	
		\bar{X}	SS	\bar{X}	SS	\bar{X}	SH
Deney	26	2.87	2.31	41.6	14.92	41.52	2.59
Kontrol	31	2.06	3.28	29.81	11.27	29.88	2.37

Tablo 28’de görüldüğü gibi, deney grubunda yer alan çocukların Yanallık-Yönlülük alt testi öntest puan ortalaması 2.87, sontest puan ortalaması 41.6’dır. Kontrol grubunda yer alan çocukların öntest puan ortalaması 2.06, sontest puan ortalaması 29.81’dir. Deney grubunun düzeltilmiş sontest puan ortalaması ($\bar{X}=41.52$), kontrol grubunun ortalamasından ($\bar{X}=29.88$) daha yüksektir. Bu sonuç deney grubundaki çocukların yön bilgisinin kontrol grubunda yer alan çocuklara göre daha iyi olduğunu göstermektedir.

Gözlenen bu farkın anlamlı olup olmadığını test etmek için kovaryans analizi uygulanmış ve aldıkları ön test puanlarına göre düzeltilmiş sontest puanlarına ait elde edilen sonuçlar Tablo 29’da verilmiştir.

Tablo 29. Deney ve Kontrol Gruplarının Yanallık- Yönlülük Alt Testine Ait Düzeltilmiş Sontest Puanlarının Kovaryans Analizi Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p
Kontrol Edilen Değişken (Öntest)	37.7	1	37.7	.22	.64
Grup (Deney/Kontrol)	1894.41	1	1894.41	10.95	.00
Hata	9343.29	54			
Toplam	11352.88	56			

Tablo 29’da görüldüğü gibi; deney ve kontrol grubundaki çocukların Yanallık-Yönlülük alt testi ön test puan ortalamalarına göre düzeltilmiş sontest puan ortalamaları arasındaki farkın istatistiksel açıdan anlamlı olduğu görülmektedir [$F_{(1.54)}=10.95$, $p<.05$]. Bu bulgu Aile Katılımı Boyutu Zenginleştirilmiş Eğitim Programı’nın çocukların yan-yön bilgisi üzerinde anlamlı bir farklılığa yol açtığını göstermektedir.

Yangın (2007) çocukların okuma yazmaya hazırbulunuşluklarını değerlendirmeyi amaçladıkları çalışmada anaokulundan öğrencilerle çalışmışlardır. Araştırma sonucunda çocukların iç-dış alt-üst, sağ- sol kavramlarını tam öğrenemedikleri saptanmıştır. Bu sonuç araştırmanın bulgularını destekler niteliktedir. Kısaca Aile Katılımı Boyutu Zenginleştirilmiş Eğitim Programı çocukların yanallık- yönlülük bilgileri üzerinde anlamlı farklılığa yol açmıştır.

3.2.10. İlköğretime hazırbulunuşluğu değerlendirme testi çizime dayalı beden imgesi alt testine ilişkin bulgular

Deney ve kontrol gruplarında yer alan çocukların İlköğretime Hazırbulunuşluğu Değerlendirme Testi Çizime Dayalı Beden İmgesi alt testine ilişkin öntest-sontest puanlarının aritmetik ortalamaları, standart sapma değerleri, kovaryans analizi sonucunda hesaplanan ve çoklu karşılaştırma testinde temel alınan sontest düzeltilmiş ortalama puanları ile standart hata değerleri Tablo 30’da verilmiştir.

Tablo 30. Deney ve Kontrol Grubundaki Çocukların Çizime Dayalı Beden İmgesi Alt Testi Toplam Puanlarına Ait Öntest-Sontest ve Düzeltilmiş Sontest Puan Ortalamaları Ve Standart Hata Değerleri

Gruplar	N	Öntest		Sontest		Düzeltilmiş Ortalama	
		\bar{X}	SS	\bar{X}	SS	\bar{X}	SH
Deney	26	8.45	4.54	11.23	2.18	11.09	0.56
Kontrol	31	7.35	4.22	11.71	3.34	11.83	0.51

Tablo 30’da görüldüğü gibi, deney grubunda yer alan çocukların Çizime Dayalı Beden İmgesi alt testi öntest puan ortalaması 8.45, sontest puan ortalaması 11.23’tür. Kontrol grubunda yer alan çocukların öntest puan ortalaması 7.35, sontest puan ortalaması 11.71’dir. Deney ve kontrol grubunda yer alan çocukların Beden İmgesi 1 alt testinden aldıkları puan ortalamalarında artış gözlenmiştir. Grupların ön test puanları kontrol edildiğinde düzeltilmiş sontest puanlarının deney grubunda 11.09, kontrol grubunda ise 11.83 olduğu belirlenmiştir. Düzeltilmiş sontest puan ortalamaları incelendiğinde; kontrol grubunda daha fazla artışın olduğu görülmektedir. Bu durum beden imgesi ile ilgili verilen etkinliklerin yeterli olmadığı ya da ailelerin bu konu üzerinde yeterince durmadığını akla getirmekle beraber, kontrol grubu öğretmenlerinin bu konu üzerinde fazla durmuş olabileceklerini de düşündürmektedir.

Deney grubu ve kontrol grubundaki çocukların Çizime Dayalı Beden İmgesi sontest puanlarına ilişkin kovaryans analizi sonuçları Tablo 31’de sunulmuştur.

Tablo 31. Deney ve Kontrol Gruplarının Çizime Dayalı Beden İmgesi Alt Testine Ait Düzeltilmiş Sontest Puanlarının Kovaryans Analizi Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p
Kontrol Edilen Değişken (Öntest)	28.37	1	28.37	3.59	.06
Grup (Deney/Kontrol)	7.57	1	7.57	.96	.33
Hata	426.64	54			
Toplam	458.25	56			

Tablo 31’de görüldüğü gibi; deney ve kontrol grubundaki çocukların Çizime Dayalı Beden İmgesi alt testi ön test puan ortalamalarına göre düzeltilmiş sontest puan ortalamaları arasındaki farkın istatistiksel açıdan anlamlı olmadığı görülmektedir [$F_{(1.54)}=.96, p>.05$]. Kısaca Aile Katılım Boyutu Zenginleştirilmiş Eğitim Programına katılan çocukların beden imgesi çizimleri ile katılmayan çocuklar arasında anlamlı bir farklılık bulunamamıştır.

3.2.11. İlköğretime hazırbulunuşluğu değerlendirme testi göstermeye dayalı beden imgesi alt testine ilişkin bulgular

Deney ve kontrol gruplarında yer alan çocukların İlköğretime Hazırbulunuşluğu Değerlendirme Testi Göstermeye Dayalı Beden İmgesi alt testine ilişkin öntest-sontest puanlarının aritmetik ortalamaları, standart sapma değerleri, kovaryans analizi sonucunda hesaplanan ve çoklu karşılaştırma testinde temel alınan sontest düzeltilmiş ortalama puanları ile standart hata değerleri Tablo 32’de verilmiştir.

Tablo 32. Deney ve Kontrol Gruplarının Göstermeye Dayalı Beden İmgesi Alt Testi Öntest-Sontest Puanlarının Aritmetik Ortalamaları, Standart Sapma Değerleri, Düzeltilmiş Sontest Puan Ortalamaları Ve Standart Hata Değerleri

Gruplar	N	Öntest		Sontest		Düzeltilmiş Ortalama	
		\bar{X}	SS	\bar{X}	SS	\bar{X}	SH
Deney	26	0.29	0.46	1.19	1.23	1.18	0.24
Kontrol	31	0.32	0.48	1.06	1.18	1.08	0.22

Tablo 32’de görüldüğü gibi, deney grubunda yer alan çocukların Beden İmgesi 2 alt testi öntest puan ortalaması 0.29, sontest puan ortalaması 1.19’dur. Kontrol grubunda yer alan çocukların öntest puan ortalaması 0.32, sontest puan ortalaması 1.06’dır. Deney ve kontrol grubunda yer alan çocukların Beden İmgesi 2 alt testinden aldıkları puan ortalamalarında artış gözlenmiştir. Grupların ön test puanları kontrol edildiğinde düzeltilmiş sontest puanlarının deney grubunda 1.18, kontrol grubunda ise 1.08 olduğu belirlenmiştir. Deney grubunda yer alan çocuklar bedenleriyle ilgili sorulara kontrol grubunda yer alanlara göre daha iyi cevap vermişlerdir.

Deney grubu ve kontrol grubundaki çocukların Beden İmgesi 2 sontest puanlarına ilişkin kovaryans analizi sonuçları Tablo 33'te sunulmuştur.

Tablo 33. Deney ve Kontrol Gruplarının Göstermeye Dayalı Beden İmgesi Alt Testine Ait Düzeltilmiş Sontest Puanlarının Kovaryans Analizi Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p
Kontrol Edilen					
Değişken (Öntest)	.63	1	.63	.43	.52
Grup (Deney/Kontrol)	.13	1	.13	.09	.77
Hata	79.28	54			
Toplam	80.14	56			

Tablo 33'te görüldüğü gibi; deney ve kontrol grubundaki çocukların Göstermeye Dayalı Beden İmgesi alt testi ön test puan ortalamalarına göre düzeltilmiş sontest puan ortalamaları arasındaki farkın istatistiksel açıdan anlamlı olmadığı görülmektedir [$F_{(1,54)}=.088$, $p>.05$]. Kısaca Aile Katılım Boyutu Zenginleştirilmiş Eğitim Programına katılan çocukların bedenleri ile ilgili olarak sorulan soruları bilme düzeyleri ile katılmayan çocuklar arasında ortalamalar açısından deney grubu lehine farklılık olmasına rağmen istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunamamıştır.

3.2.12. İlköğretime hazırbulunuşluğu değerlendirme testi yan-orta hat alt testine ilişkin bulgular

Deney ve kontrol gruplarında yer alan çocukların İlköğretime Hazırbulunuşluğu Değerlendirme Testi Yan-Orta Hat alt testine ilişkin öntest-sontest puanlarının aritmetik ortalamaları, standart sapma değerleri, kovaryans analizi sonucunda hesaplanan ve çoklu karşılaştırma testinde temel alınan sontest düzeltilmiş ortalama puanları ile standart hata değerleri Tablo 34'te verilmiştir.

Tablo 34. Deney ve Kontrol Grubundaki Çocukların Yan-Orta Hat Alt Testi Toplam Puanlarına Ait Öntest-Sontest ve Düzeltilmiş Sontest Puan Ortalamaları Ve Standart Hata Değerleri

Gruplar	N	Öntest		Sontest		Düzeltilmiş Ortalama	
		\bar{X}	SS	\bar{X}	SS	\bar{X}	SH
Deney	26	0.87	1.15	2.81	1.33	2.8	0.32
Kontrol	31	0.58	1.06	1.94	1.79	1.95	0.29

Tablo 34'te görüldüğü gibi, deney grubunda yer alan çocukların Yan Orta Hat alt testi öntest puan ortalaması 0.87, sontest puan ortalaması 2.81'dir. Kontrol grubunda yer alan çocukların öntest puan ortalaması 0.58, sontest puan ortalaması 1.94'tür. Deney grubunun düzeltilmiş sontest puan ortalaması ($\bar{X} = 2.8$), kontrol grubunun ortalamasından ($\bar{X} = 1.95$) daha yüksektir. Bu sonuç deney grubundaki çocukların yan orta hat bilgisinin kontrol grubunda yer alan çocuklara göre daha iyi olduğunu göstermektedir.

Gözlenen bu farkın anlamlı olup olmadığını test etmek için kovaryans analizi uygulanmış ve aldıkları ön test puanlarına göre düzeltilmiş sontest puanlarına ait elde edilen sonuçlar Tablo 35'te verilmiştir.

Tablo 35. Deney ve Kontrol Gruplarının Yan-Orta Hat Alt Testine Ait Düzeltilmiş Sontest Puanlarının Kovaryans Analizi Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p
Kontrol Edilen Değişken (Öntest)	.77	1	.77	.3	.59
Grup (Deney/Kontrol)	10.06	1	10.06	3.9	.05
Hata	139.14	54			
Toplam	150.67	56			

Tablo 35'te görüldüğü gibi; deney ve kontrol grubundaki çocukların Yan Orta Hat alt testi ön test puan ortalamalarına göre düzeltilmiş sontest puan ortalamaları arasındaki farkın istatistiksel açıdan anlamlı olmadığı görülmektedir [$F_{(1,54)}=3.9$, $p>.05$]. Ortalamalar açısından değerlendirildiğinde; Aile Katılımı Boyutu Zenginleştirilmiş Okul Öncesi

Eğitim Programı'na katılan çocukların katılmayan çocuklara göre daha başarılı oldukları belirlenmiştir. Ancak deney grubunda yer alan çocuklarla kontrol grubunda yer alan çocuklar arasında vücudun duruşuna göre yön gösterebilmede, dokunabilmede anlamlı fark bulunamamıştır.

3.2.13. İlköğretime hazırbulunuşluğu değerlendirme testi göz hareketleri alt testine ilişkin bulgular

Deney ve kontrol gruplarında yer alan çocukların İlköğretime Hazırbulunuşluğu Değerlendirme Testi Göz Hareketleri alt testine ilişkin öntest-sontest puanlarının aritmetik ortalamaları, standart sapma değerleri, kovaryans analizi sonucunda hesaplanan ve çoklu karşılaştırma testinde temel alınan sontest düzeltilmiş ortalama puanları ile standart hata değerleri Tablo 36'da verilmiştir.

Tablo 36. Deney ve Kontrol Grubundaki Çocukların Göz Hareketleri Alt Testi Toplam Puanlarına Ait Öntest-Sontest ve Düzeltilmiş Sontest Puan Ortalamaları Ve Standart Hata Değerleri

Gruplar	N	Öntest		Sontest		Düzeltilmiş Ortalama	
		\bar{X}	SS	\bar{X}	SS	\bar{X}	SH
Deney	26	3.35	3.96	8.27	2.44	8.22	0.55
Kontrol	31	2.96	2.96	7.74	3.13	7.78	0.5

Tablo 36'da görüldüğü gibi, deney grubunda yer alan çocukların Yan Orta Hat alt testi öntest puan ortalaması 3.35, sontest puan ortalaması 8.27'dir. Kontrol grubunda yer alan çocukların öntest puan ortalaması 2.96, sontest puan ortalaması 7.74'tür. Deney grubunun düzeltilmiş sontest puan ortalaması ($\bar{X} = 8.22$), kontrol grubunun ortalamasından ($\bar{X} = 7.78$) daha yüksektir. Bu sonuç deney grubundaki çocukların gözlerini kullanma becerisinin kontrol grubunda yer alan çocuklara göre daha iyi olduğunu göstermektedir.

Gözlenen bu farkın anlamlı olup olmadığını test etmek için kovaryans analizi uygulanmış ve aldıkları ön test puanlarına göre düzeltilmiş sontest puanlarına ait elde edilen sonuçlar Tablo 37'de verilmiştir.

Tablo 37. Deney ve Kontrol Gruplarının Göz Hareketleri Alt Testine Ait Düzeltilmiş Sontest Puanlarının Kovaryans Analizi Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p
Kontrol Edilen					
Değişken (Öntest)	19.21	1	19.21	2.45	.12
Grup (Deney/Kontrol)	2.68	1	2.68	.34	.56
Hata	423.84	54			
Toplam	446.98	56			

Tablo 37’de görüldüğü gibi; deney ve kontrol grubundaki çocukların Göz Hareketleri alt testi ön test puan ortalamalarına göre düzeltilmiş sontest puan ortalamaları arasındaki farkın istatistiksel açıdan anlamlı olmadığı görülmektedir [$F_{(1,54)}=.34$, $p>.05$]. Ortalamalar değerlendirildiğinde; deney grubu lehine fark bulunmasına rağmen deney ve kontrol grubunda yer alan çocuklar arasında gözlerini kullanabilme becerisi açısından istatistiksel açıdan anlamlı fark bulunamamıştır.

3.2.14. İlköğretime hazırbulunuşluğu değerlendirme testi mekândaki konum alt testine ilişkin bulgular

Deney ve kontrol gruplarında yer alan çocukların İlköğretime Hazırbulunuşluğu Değerlendirme Testi Mekândaki Konum alt testine ilişkin öntest-sontest puanlarının aritmetik ortalamaları, standart sapma değerleri, kovaryans analizi sonucunda hesaplanan ve çoklu karşılaştırma testinde temel alınan sontest düzeltilmiş ortalama puanları ile standart hata değerleri Tablo 38’de verilmiştir.

Tablo 38. Deney ve Kontrol Grubundaki Çocukların Mekândaki Konum Alt Testi Toplam Puanlarına Ait Öntest-Sontest ve Düzeltilmiş Sontest Puan Ortalamaları Ve Standart Hata Değerleri

Gruplar	N	Öntest		Sontest		Düzeltilmiş Ortalama	
		\bar{X}	SS	\bar{X}	SS	\bar{X}	SH
Deney	26	1.35	1.7	4.54	2.56	4.52	0.53
Kontrol	31	0.87	1.38	2.39	2.75	2.41	0.48

Tablo 38’de görüldüğü gibi, deney grubunda yer alan çocukların Mekândaki Konum alt testi öntest puan ortalaması 1.35, sontest puan ortalaması 4.54’tür. Kontrol grubunda yer alan çocukların öntest puan ortalaması 0.87, sontest puan ortalaması 2.39’dur. Deney grubunun düzeltilmiş sontest puan ortalaması ($\bar{X} = 4.52$), kontrol grubunun ortalamasından ($\bar{X} = 2.41$) daha yüksektir. Bu sonuç deney grubundaki çocukların konum bilgilerinin kontrol grubunda yer alan çocuklara göre daha iyi olduğunu göstermektedir.

Gözlenen bu farkın anlamlı olup olmadığını test etmek için kovaryans analizi uygulanmış ve aldıkları ön test puanlarına göre düzeltilmiş sontest puanlarına ait elde edilen sonuçlar Tablo 39’da verilmiştir.

Tablo 39. Deney ve Kontrol Gruplarının Mekândaki Konum Alt Testine Ait Düzeltilmiş Sontest Puanlarının Kovaryans Analizi Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p
Kontrol Edilen Değişken (Öntest)	2.10	1	2.10	.29	.59
Grup (Deney/Kontrol)	62.49	1	62.49	8.66	.01
Hata	389.72	54			
Toplam	457.26	56			

Tablo 39’da görüldüğü gibi; deney ve kontrol grubundaki çocukların Mekândaki Konum alt testi ön test puan ortalamalarına göre düzeltilmiş sontest puan ortalamaları arasındaki farkın istatistiksel açıdan anlamlı olduğu görülmektedir [$F_{(1,54)}=8.66$, $p<.05$]. Bu bulgu Aile Katılımı Boyutu Zenginleştirilmiş Eğitim Programı’nın çocukların konum bilgileri üzerinde anlamlı bir farklılığa yol açtığını göstermektedir.

3.2.15. İlköğretime hazırbulunuşluğu değerlendirme testi sentez alt testine ilişkin bulgular

Deney ve kontrol gruplarında yer alan çocukların İlköğretime Hazırbulunuşluğu Değerlendirme Testi Sentez alt testine ilişkin öntest-sontest puanlarının aritmetik ortalamaları, standart sapma değerleri, kovaryans analizi sonucunda hesaplanan ve çoklu karşılaştırma testinde temel alınan sontest düzeltilmiş ortalama puanları ile standart hata değerleri Tablo 40’te verilmiştir.

Tablo 40. Deney ve Kontrol Grubundaki Çocukların Sentez Alt Testi Toplam Puanlarına Ait Öntest-Sontest ve Düzeltilmiş Sontest Puan Ortalamaları ve Standart Hata Değerleri

Gruplar	N	Öntest		Sontest		Düzeltilmiş Ortalama	
		\bar{X}	SS	\bar{X}	SS	\bar{X}	SH
Deney	26	3.16	1.44	7.69	0.73	7.69	0.14
Kontrol	31	3.41	1.39	7.74	0.7	7.74	0.13

Tablo 40'ta görüldüğü gibi, deney grubunda yer alan çocukların Sentez alt testi öntest puan ortalaması 3.16, sontest puan ortalaması 7.69'dur. Kontrol grubunda yer alan çocukların öntest puan ortalaması 3.41, sontest puan ortalaması 7.74'tür. Deney ve kontrol grubunda yer alan çocukların Sentez alt testinden aldıkları puan ortalamalarında artış gözlenmiştir. Grupların ön test puanları kontrol edildiğinde düzeltilmiş sontest puanlarının deney grubunda 7.69, kontrol grubunda ise 7.74 olduğu belirlenmiştir.

Deney grubu ve kontrol grubundaki çocukların Sentez sontest puanlarına ilişkin kovaryans analizi sonuçları Tablo 41'de sunulmuştur.

Tablo 41. Deney ve Kontrol Gruplarının Sentez Alt Testine Ait Düzeltilmiş Sontest Puanlarının Kovaryans Analizi Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p
Kontrol Edilen Değişken (Öntest)	.1	1	.1	.2	.66
Grup (Deney/Kontrol)	.04	1	.04	.07	.79
Hata	27.38	54			
Toplam	27.51	56			

Tablo 41'de de görüldüğü gibi; deney ve kontrol grubundaki çocukların Sentez alt testi ön test puan ortalamalarına göre düzeltilmiş sontest puan ortalamaları arasındaki farkın istatistiksel açıdan anlamlı olmadığı görülmektedir [$F_{(1,54)}=.07, p>.05$]. Kısaca Aile Katılım Boyutu Zenginleştirilmiş Eğitim Programına katılan çocukların sentez yapabilme becerileri ile katılmayan çocuklar arasında anlamlı bir farklılık bulunamamıştır. Bu çalışma çocuğun yapbozlarla ve delikli tahta ile bir bütün oluşturmasına dayanmaktadır.

Sentez yapabilmeye deney grubu lehine ortalamalar açısından farklılık bulunmasına rağmen deney ve kontrol grupları arasında istatistiksel olarak fark bulunamamıştır.

3.2.16. İlköğretime hazırbulunuşluğu değerlendirme testi bütünleştirme alt testine ilişkin bulgular

Deney ve kontrol gruplarında yer alan çocukların İlköğretime Hazırbulunuşluğu Değerlendirme Testi Bütünleştirme alt testine ilişkin öntest-sontest puanlarının aritmetik ortalamaları, standart sapma değerleri, kovaryans analizi sonucunda hesaplanan ve çoklu karşılaştırma testinde temel alınan sontest düzeltilmiş ortalama puanları ile standart hata değerleri Tablo 42’de verilmiştir.

Tablo 42. Deney ve Kontrol Grubundaki Çocukların Bütünleştirme Alt Testi Toplam Puanlarına Ait Öntest-Sontest ve Düzeltilmiş Sontest Puan Ortalamaları ve Standart Hata Değerleri

Gruplar	N	Öntest		Sontest		Düzeltilmiş Ortalama	
		\bar{X}	SS	\bar{X}	SS	\bar{X}	SH
Deney	26	4.77	2.17	7.31	0.79	7.33	0.2
Kontrol	31	4.94	2.43	6.84	1.19	6.82	0.18

Tablo 42’de görüldüğü gibi, deney grubunda yer alan çocukların Bütünleştirme alt testi öntest puan ortalaması 4.77, sontest puan ortalaması 7.31’dir. Kontrol grubunda yer alan çocukların öntest puan ortalaması 4.94, sontest puan ortalaması 6.84’tür. Deney ve kontrol grubunda yer alan çocukların Bütünleştirme alt testinden aldıkları puan ortalamalarında artış gözlenmiştir. Grupların ön test puanları kontrol edildiğinde düzeltilmiş sontest puanlarının deney grubunda 7.33, kontrol grubunda ise 6.82 olduğu belirlenmiştir.

Deney grubu ve kontrol grubundaki çocukların Bütünleştirme sontest puanlarına ilişkin kovaryans analizi sonuçları Tablo 43'te sunulmuştur.

Tablo 43. Deney ve Kontrol Gruplarının Bütünleştirme Alt Testine Ait Düzeltilmiş Sontest Puanlarının Kovaryans Analizi Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p
Kontrol Edilen Değişken (Öntest) Grup (Deney/Kontrol)	3.68	1	3.68	3.68	.06
Hata	54.05	54			
Toplam	60.84	56			

Tablo 43'te de görüldüğü gibi; deney ve kontrol grubundaki çocukların Bütünleştirme alt testi ön test puan ortalamalarına göre düzeltilmiş sontest puan ortalamaları arasındaki farkın istatistiksel açıdan anlamlı olmadığı görülmektedir [$F_{(1.54)}=3.69$, $p>.05$]. Kısaca Aile Katılım Boyutu Zenginleştirilmiş Eğitim Programına katılan çocukların bütünleştirme becerileri ile katılmayan çocuklar arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Bütünleştirme aynı gruba ait olan nesnelere bir bütün halinde gösterebilme ve tamamlanmamış olanı bularak tamamlayabilme becerisini kapsamaktadır. Araştırma sonucuna göre; deney ve kontrol grubunda yer alan çocuklar arasında ortalamalar açısından deney grubu lehine bir fark bulunmuştur. Ancak deney ve kontrol grubunda yer alan çocuklar arasında nesnelere bütünleştirme becerisi açısından istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamıştır.

3.2.17. İlköğretime hazırbulunuşluğu değerlendirme testi ardışıklık alt testine ilişkin bulgular

Deney ve kontrol gruplarında yer alan çocukların İlköğretime Hazırbulunuşluğu Değerlendirme Testi Ardışıklık alt testine ilişkin öntest-sontest puanlarının aritmetik ortalamaları, standart sapma değerleri, kovaryans analizi sonucunda hesaplanan ve çoklu karşılaştırma testinde temel alınan sontest düzeltilmiş ortalama puanları ile standart hata değerleri Tablo 44'te verilmiştir.

Tablo 44. Deney ve Kontrol Grubundaki Çocukların Ardışıklık Alt Testi Toplam Puanlarının Öntest-Sontest ve Düzeltilmiş Sontest Puan Ortalamaları ve Standart Hata Değerleri

Gruplar	N	Öntest		Sontest		Düzeltilmiş Ortalama	
		\bar{X}	SS	\bar{X}	SS	\bar{X}	SH
Deney	26	7.1	2.28	7.31	0.79	12.08	0.96
Kontrol	31	4.94	2.43	7.97	2.89	10.74	0.87

Tablo 44'te görüldüğü gibi, deney grubunda yer alan çocukların Ardışıklık alt testi öntest puan ortalaması 7.1, sontest puan ortalaması 7.31'dir. Kontrol grubunda yer alan çocukların öntest puan ortalaması 4.94, sontest puan ortalaması 7.97'dir. Deney ve kontrol grubunda yer alan çocukların Ardışıklık alt testinden aldıkları puan ortalamalarında artış gözlenmiştir. Grupların ön test puanları kontrol edildiğinde düzeltilmiş sontest puanlarının deney grubunda 12.08, kontrol grubunda ise 10.74 olduğu belirlenmiştir. Bu sonuç deney grubundaki çocukların sıralama yapabilme, sıraya uymayanı bulabilme becerilerinin kontrol grubunda yer alan çocuklara göre daha iyi olduğunu göstermektedir.

Deney grubu ve kontrol grubundaki çocukların Ardışıklık sontest puanlarına ilişkin kovaryans analizi sonuçları Tablo 45'te sunulmuştur.

Tablo 45. Deney ve Kontrol Gruplarının Ardışıklık Alt Testine Ait Düzeltilmiş Sontest Puanlarının Kovaryans Analizi Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p
Kontrol Edilen					
Değişken (Öntest)	4.85	1	4.85	.21	.65
Grup (Deney/Kontrol)	23.83	1	23.83	1.04	.31
Hata	1239.99	54			
Toplam	1264.98	56			

Tablo 45'te de görüldüğü gibi; deney ve kontrol grubundaki çocukların Ardışıklık alt testi ön test puan ortalamalarına göre düzeltilmiş sontest puan ortalamaları arasındaki

farkın istatistiksel açıdan anlamlı olmadığı görülmektedir [$F_{(1,54)}=1.04$, $p>.05$]. Kısaca ortalamalar açısından deney grubu lehine bir fark olmasına rağmen; Aile Katılımı Boyutu Zenginleştirilmiş Eğitim Programına katılan çocukların sıralama yapabilme becerileri ile katılmayan çocuklar arasında anlamlı bir farklılık bulunamamıştır.

3.2.18. İlköğretime hazırbulunuşluğu değerlendirme testi şekil değişmezliği alt testine ilişkin bulgular

Deney ve kontrol gruplarında yer alan çocukların İlköğretime Hazırbulunuşluğu Değerlendirme Testi Şekil Değişmezliği alt testine ilişkin öntest-sontest puanlarının aritmetik ortalamaları, standart sapma değerleri, kovaryans analizi sonucunda hesaplanan ve çoklu karşılaştırma testinde temel alınan sontest düzeltilmiş ortalama puanları ile standart hata değerleri Tablo 46’da verilmiştir.

Tablo 46. Deney ve Kontrol Grubundaki Çocukların Şekil Değişmezliği Alt Testi Öntest-Sontest ve Düzeltilmiş Sontest Puan Ortalamaları ve Standart Hata Değerleri

Gruplar	N	Öntest		Sontest		Düzeltilmiş Ortalama	
		\bar{X}	SS	\bar{X}	SS	\bar{X}	SH
Deney	26	3.32	2.17	9.31	1.01	12.08	0.96
Kontrol	31	3.68	2.8	8.97	1.2	10.74	0.87

Tablo 46’da görüldüğü gibi, deney grubunda yer alan çocukların Şekil Değişmezliği alt testi öntest puan ortalaması 3.32, sontest puan ortalaması 9.31’dir. Kontrol grubunda yer alan çocukların öntest puan ortalaması 3.68, sontest puan ortalaması 8.97’dir. Deney ve kontrol grubunda yer alan çocukların Şekil Değişmezliği alt testinden aldıkları puan ortalamalarında artış gözlenmiştir. Grupların ön test puanları kontrol edildiğinde düzeltilmiş sontest puanlarının deney grubunda 12.08, kontrol grubunda ise 10.74 olduğu belirlenmiştir. Bu sonuç deney grubundaki çocukların şekil değişmezliğinin kontrol grubunda yer alan çocuklara göre daha iyi olduğunu göstermektedir.

Deney grubu ve kontrol grubundaki çocukların Şekil Değişmezliği sontest puanlarına ilişkin kovaryans analizi sonuçları Tablo 47’de sunulmuştur.

Tablo 47. Deney ve Kontrol Gruplarının Şekil Değişmezliği Alt Testine Ait Düzeltilmiş Sontest Puanlarının Kovaryans Analizi Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p
Kontrol Edilen					
Değişken (Öntest)	18.0	1	18.0	16.06	.00
Grup (Deney/Kontrol)	2.82	1	2.82	2.52	.12
Hata	60.51	54			
Toplam	80.14	56			

Tablo 47’de de görüldüğü gibi; deney ve kontrol grubundaki çocukların Şekil Değişmezliği alt testi ön test puan ortalamalarına göre düzeltilmiş sontest puan ortalamaları arasındaki farkın istatistiksel açıdan anlamlı olmadığı görülmektedir [$F_{(1,54)}=2.52, p>.05$]. Kısaca ortalamalar açısından deney grubu lehine bir fark olmasına rağmen; Aile Katılımı Boyutu Zenginleştirilmiş Eğitim Programına katılan çocukların şekil değişmezliği bilgileri ile katılmayan çocukların şekil değişmezliği bilgileri arasında anlamlı bir farklılık elde edilememiştir.

3.2.19. İlköğretime hazırbulunuşluğu değerlendirme testi öğretmene göre matematik becerisi alt testine ilişkin bulgular

Deney ve kontrol gruplarında yer alan çocukların İlköğretime Hazırbulunuşluğu Değerlendirme Testi Öğretmene Göre Matematik Becerisi alt testine ilişkin öntest-sontest puanlarının aritmetik ortalamaları, standart sapma değerleri, kovaryans analizi sonucunda hesaplanan ve çoklu karşılaştırma testinde temel alınan sontest düzeltilmiş ortalama puanları ile standart hata değerleri Tablo 48’de verilmiştir.

Tablo 48. Deney ve Kontrol Grubundaki Çocukların Öğretmene Göre Matematik Becerisi Alt Testi Toplam Puanlarına Ait Öntest-Sontest ve Düzeltilmiş Sontest Puan Ortalamaları ve Standart Hata Değerleri

Gruplar	N	Öntest		Sontest		Düzeltilmiş Ortalama	
		\bar{X}	SS	\bar{X}	SS	\bar{X}	SH
Deney	26	3.65	1.02	4.73	.61	4.69	.132
Kontrol	31	3.29	1.54	4.45	.77	4.49	.121

Tablo 48’de görüldüğü gibi, deney grubunda yer alan çocukların Öğretmene Göre Matematik Becerisi alt testi öntest puan ortalaması 3.65, sontest puan ortalaması 4.73’tür. Kontrol grubunda yer alan çocukların öntest puan ortalaması 3.29, sontest puan ortalaması 4.45’tir. Deney ve kontrol grubunda yer alan çocukların Öğretmene Göre Matematik Becerisi alt testinden aldıkları puan ortalamalarında artış gözlenmiştir. Grupların ön test puanları kontrol edildiğinde düzeltilmiş sontest puanlarının deney grubunda 4.69, kontrol grubunda ise 4.49 olduğu belirlenmiştir. Bu sonuç öğretmenleri değerlendirdiğinde deney grubundaki çocukların matematik becerilerinin kontrol grubunda yer alan çocuklara göre daha iyi olduğunu göstermektedir.

Deney grubu ve kontrol grubundaki çocukların Öğretmene Göre Matematik Becerisi sontest puanlarına ilişkin kovaryans analizi sonuçları Tablo 49’da sunulmuştur.

Tablo 49. Deney ve Kontrol Gruplarının Matematik Becerisi (Öğretmene Göre) Alt Testine Ait Düzeltilmiş Sontest Puanlarının Kovaryans Analizi Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p
Kontrol Edilen					
Değişken (Öntest)	2.76	1	2.76	6.19	.02
Grup (Deney/Kontrol)	.57	1	.57	1.28	.26
Hata	24.04	54	.45		
Toplam	27.9	56			

Tablo 49’da da görüldüğü gibi; deney ve kontrol grubundaki çocukların Öğretmene Göre Matematik Becerisi alt testi ön test puan ortalamalarına göre düzeltilmiş

sontest puan ortalamaları arasındaki farkın istatistiksel açıdan anlamlı olmadığı görülmektedir [$F_{(1,54)}=1.28$, $p>.05$]. Kısaca ortalamalar açısından deney grubu lehine bir fark olmasına rağmen; öğretmenler değerlendirdiğinde; Zenginleştirilmiş Aile Katılım Programına katılan çocukların matematik becerileri ile katılmayan çocukların matematik becerileri arasında anlamlı bir farklılık bulunamamıştır.

3.2.20. İlköğretime hazırbulunuşluğu değerlendirme testi çocuğa göre matematik becerisi alt testine ilişkin bulgular

Deney ve kontrol gruplarında yer alan çocukların İlköğretime Hazırbulunuşluğu Değerlendirme Testi Çocuğa Göre Matematik Becerisi alt testine ilişkin öntest-sontest puanlarının aritmetik ortalamaları, standart sapma değerleri, kovaryans analizi sonucunda hesaplanan ve çoklu karşılaştırma testinde temel alınan sontest düzeltilmiş ortalama puanları ile standart hata değerleri Tablo 50’de verilmiştir.

Tablo 50. Deney ve Kontrol Gruplarının Çocuğa Göre Matematik Becerisi Alt Testi Toplam Puanlarına Ait Öntest-Sontest ve Düzeltilmiş Sontest Puan Ortalamaları ve Standart Hata Değerleri

Gruplar	N	Öntest		Sontest		Düzeltilmiş Ortalama	
		\bar{X}	SS	\bar{X}	SS	\bar{X}	SH
Deney	26	5.94	.85	6.96	.196	6.97	.057
Kontrol	31	5.39	1.36	6.87	.34	6.87	.052

Tablo 50’de görüldüğü gibi, deney grubunda yer alan çocukların Çocuğa Göre Matematik Becerisi alt testi öntest puan ortalaması 5.94, sontest puan ortalaması 6.96’dır. Kontrol grubunda yer alan çocukların öntest puan ortalaması 5.39, sontest puan ortalaması 6.87’dir. Deney ve kontrol grubunda yer alan çocukların Öğrenciye Göre Matematik Becerisi alt testinden aldıkları puan ortalamalarında artış gözlenmiştir. Grupların ön test puanları kontrol edildiğinde düzeltilmiş sontest puanlarının deney grubunda 6.97; kontrol grubunda ise 6.87 olduğu belirlenmiştir.

Deney grubu ve kontrol grubundaki çocukların Çocuğa Göre Matematik Becerisi sontest puanlarına ilişkin kovaryans analizi sonuçları Tablo 51’de sunulmuştur.

Tablo 51. Deney ve Kontrol Gruplarının Çocuğa Göre Matematik Becerisi Alt Testine Ait Düzeltilmiş Sontest Puanlarının Kovaryans Analizi Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p
Kontrol Edilen					
Değişken (Öntest)	.01	1	.01	.14	.71
Grup (Deney/Kontrol)	.13	1	.13	1.55	.22
Hata	4.43	54	.08		
Toplam	4.56	56			

Tablo 51’de de görüldüğü gibi; deney ve kontrol grubundaki çocukların Çocuğa Göre Matematik Becerisi alt testi ön test puan ortalamalarına göre düzeltilmiş sontest puan ortalamaları arasındaki farkın istatistiksel açıdan anlamlı olmadığı görülmektedir [$F_{(1,54)}=1.55$, $p>.05$]. Aile Katılımı Boyutu Zenginleştirilmiş Eğitim Programına katılan çocukların matematik becerileri ile katılmayan çocukların matematik becerileri arasında anlamlı bir farklılık bulunamamıştır.

Bu araştırma sonucunda matematik becerisi Öğretmene ve Çocuğa Göre alt testlerinde ortalamalar açısından farklılık çıkmasına rağmen, istatistiksel açıdan deney ve kontrol grubunda yer alan çocuklar arasında anlamlı fark çıkmamıştır. Bu sonuç okul öncesi eğitimde çocukların matematik becerileri açısından yeterince desteklendiğini göstermektedir.

3.2.21. İlköğretime hazırbulunuşluğu değerlendirme testi dil gelişimi alt testine ilişkin bulgular

Deney ve kontrol gruplarında yer alan çocukların İlköğretime Hazırbulunuşluğu Değerlendirme Testi Dil Gelişimi alt testine ilişkin öntest-sontest puanlarının aritmetik ortalamaları, standart sapma değerleri, kovaryans analizi sonucunda hesaplanan ve çoklu karşılaştırma testinde temel alınan sontest düzeltilmiş ortalama puanları ile standart hata değerleri Tablo 52’de verilmiştir.

Tablo 52. Deney ve Kontrol Grubundaki Çocukların Dil Gelişimi Alt Testi Toplam Puanlarına Ait Öntest-Sontest ve Düzeltilmiş Sontest Puan Ortalamaları ve Standart Hata Değerleri

Gruplar	N	Öntest		Sontest		Düzeltilmiş Ortalama	
		SS	SS	SS	SS	SH	SH
Deney	26	1.35	1.7	4.54	2.56	4.52	0.53
Kontrol	31	0.87	1.38	2.39	2.75	2.41	0.48

Tablo 52’de görüldüğü gibi, deney grubunda yer alan çocukların Dil Gelişimi alt testi öntest puan ortalaması 1.35, sontest puan ortalaması 4.54’tür. Kontrol grubunda yer alan çocukların öntest puan ortalaması 0.87, sontest puan ortalaması 2.39’dur. Deney grubunun düzeltilmiş sontest puan ortalaması ($\bar{X} = 4.54$), kontrol grubunun ortalamasından ($\bar{X} = 2.39$) daha yüksektir. Bu sonuç deney grubundaki çocukların dil gelişimlerinin kontrol grubunda yer alan çocuklara göre daha iyi olduğunu göstermektedir.

Gözlenen bu farkın anlamlı olup olmadığını test etmek için kovaryans analizi uygulanmış ve aldıkları ön test puanlarına göre düzeltilmiş sontest puanlarına ait elde edilen sonuçlar Tablo 53’te verilmiştir.

Tablo 53. Deney ve Kontrol Gruplarının Dil Gelişimi Alt Testine Ait Düzeltilmiş Sontest Puanlarının Kovaryans Analizi Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p
Kontrol Edilen					
Değişken (Öntest)	170.93	1	170.93	6.81	.12
Grup (Deney/Kontrol)	470.35	1	470.35	1.35	.01
Hata	3615.0	54	66.94		
Toplam	4229.1	56			

Tablo 53’te görüldüğü gibi, deney ve kontrol grubundaki çocukların Dil Gelişimi alt testi ön test puan ortalamalarına göre düzeltilmiş sontest puan ortalamaları arasındaki

farkın istatistiksel açıdan anlamlı olduğu görülmektedir [$F_{(1,54)}=6.81$, $p<.05$]. Bu bulgu Aile Katılımı Boyutu Zenginleştirilmiş Eğitim Programının çocukların dil gelişimleri üzerinde anlamlı farklılığa yol açtığını göstermektedir.

Yapılan araştırmalar aile katılımının çocukların dil gelişimleri üzerinde olumlu etkisi olduğunu göstermektedir (Kızıldaş, 2009; Rimm-Kaufman, Pianta, Cox ve Bradley, 2003; Bennet, Wiegel, Martin, 2002). Ayrıca Fantuzzo, McWayne ve Perry (2004) Head Start merkezine devam eden çocuklarla yaptıkları araştırmada aile katılımının çocukların kelime algısını olumlu yönde etkilediğini belirlemiştir. İnel, Çağdaş ve Temiz (2012) de okul öncesi eğitimin kelimeleri anlama, cümle kurma üzerinde olumlu etkisi olduğunu saptamıştır. Büyüktaşkapu (2012) Aile Destekli Okumaya Hazırlık Programının anasınıfına devam eden çocukların okuma başarısına etkisini saptamayı amaçladığı araştırmada programa katılan çocukların okuma başarılarının daha yüksek olduğunu tespit etmiştir. Bununla birlikte Polat-Unutkan (2006c) kitap okuma ilgisine sahip anne babaların çocuklarının dil becerileri açısından daha başarılı olduklarını ve anne babası belirli düzende kitap okuma alışkanlığına sahip, kendine ait kitapları olan, kendisine kitap okunan çocukların dil gelişimi ve ses çalışmaları açısından ilköğretime daha iyi hazır olduklarını belirlemiştir. Bu araştırmada da ailelerden çocuklarına düzenli kitap okumaları istenmiş ve dil becerileri etkinlikleri ile aileler desteklenmiştir. Kısaca Aile Katılımı Boyutu Zenginleştirilmiş Eğitim Programı çocukların dil gelişimlerini olumlu yönde etkilemiştir.

3.2.22. İlköğretime hazırbulunuşluğu değerlendirme testi genel gelişim alt testine ilişkin bulgular

Deney ve kontrol gruplarında yer alan çocukların İlköğretime Hazırbulunuşluğu Değerlendirme Testi Genel Gelişim alt testine ilişkin öntest-sontest puanlarının aritmetik ortalamaları, standart sapma değerleri, kovaryans analizi sonucunda hesaplanan ve çoklu karşılaştırma testinde temel alınan sontest düzeltilmiş ortalama puanları ile standart hata değerleri Tablo 54'te verilmiştir.

Tablo 54. Deney ve Kontrol Grubundaki Çocukların Genel Gelişim Alt Testi Toplam Puanlarına Ait Öntest-Sontest ve Düzeltilmiş Sontest Puan Ortalamaları ve Standart Hata Değerleri

Gruplar	N	Öntest		Sontest		Düzeltilmiş Ortalama	
		\bar{X}	SS	\bar{X}	SS	\bar{X}	SH
Deney	26	5.58	1.31	7.77	0.82	7.77	0.16
Kontrol	31	5.81	1.19	7.06	0.81	7.06	0.15

Tablo 54'te görüldüğü gibi, deney grubunda yer alan çocukların Genel Gelişim alt testi öntest puan ortalaması 5.58, sontest puan ortalaması 7.77'dir. Kontrol grubunda yer alan çocukların öntest puan ortalaması 5.81, sontest puan ortalaması 7.06'dır. Deney grubunun düzeltilmiş sontest puan ortalaması ($\bar{X} = 7.77$), kontrol grubunun ortalamasından ($\bar{X} = 7.06$) daha yüksektir. Bu sonuç deney grubundaki çocukların genel gelişimlerinin kontrol grubunda yer alan çocuklara göre daha iyi olduğunu göstermektedir.

Gözlenen bu farkın anlamlı olup olmadığını test etmek için kovaryans analizi uygulanmış ve aldıkları ön test puanlarına göre düzeltilmiş sontest puanlarına ait elde edilen sonuçlar Tablo 55'te verilmiştir.

Tablo 55. Deney ve Kontrol Gruplarının Genel Gelişim Alt Testine Ait Düzeltilmiş Sontest Puanlarının Kovaryans Analizi Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p
Kontrol Edilen					
Değişken (Öntest)	.00	1	.00	.00	.98
Grup (Deney/Kontrol)	6.9	1	6.9	10.22	.00
Hata	36.49	54			
Toplam	43.51	56			

Tablo 55'te görüldüğü gibi; deney ve kontrol grubundaki çocukların Genel Gelişim alt testi ön test puan ortalamalarına göre düzeltilmiş sontest puan ortalamaları arasındaki farkın istatistiksel açıdan anlamlı olduğu görülmektedir [$F_{(1,54)}=10.22, p<.05$].

Bu bulgu Aile Katılımı Boyutu Zenginleştirilmiş Eğitim Programının çocukların genel gelişimleri üzerinde anlamlı farklılığa yol açtığını göstermektedir.

Bu araştırma sonucuna paralel olarak; McWayne ve Owsianik (2000) aile katılımının çocukların kendi kendini kontrol, ev ve okul ortamına uyum, akademik başarı, işbirliği üzerinde olumlu etkisi olduğunu belirlemiştir. Fantuzzo, McWayne ve Perry (2004) aile katılımının çocukların dikkatini, motivasyonunu olumlu yönde etkilediğini belirlemiştir. Aktan (2009) uyguladığı Erken Destek Eğitim Programı'nın çocukların genel gelişimleri üzerinde olumlu etkisi olduğunu belirlemiştir.

Bu araştırma sonucunda ortalamalar açısından bakıldığında; okul öncesi eğitim alan çocukların genel gelişmelerinin arttığı belirlenmekle birlikte aile katılımının çocukların genel gelişimleri üzerinde daha fazla etkisi olduğu da saptanmıştır.

3.2.23. İlköğretime hazırbulunuşluğu değerlendirme testi duygusal gelişim alt testine ilişkin bulgular

Deney ve kontrol gruplarında yer alan çocukların İlköğretime Hazırbulunuşluğu Değerlendirme Testi Duygusal Gelişim alt testine ilişkin öntest-sontest puanlarının aritmetik ortalamaları, standart sapma değerleri, kovaryans analizi sonucunda hesaplanan ve çoklu karşılaştırma testinde temel alınan sontest düzeltilmiş ortalama puanları ile standart hata değerleri Tablo 56'da verilmiştir.

Tablo 56. Deney ve Kontrol Grubundaki Çocukların Duygusal Gelişim Alt Testi Toplam Puanlarına Ait Öntest-Sontest ve Düzeltilmiş Sontest Puan Ortalamaları ve Standart Hata Değerleri

Gruplar	N	Öntest		Sontest		Düzeltilmiş Ortalama	
		\bar{X}	SS	\bar{X}	SS	\bar{X}	SH
Deney	26	8.06	3.08	9.46	0.86	9.49	.14
Kontrol	31	8.55	2.16	9.58	0.56	9.56	.13

Tablo 56’da görüldüğü gibi, deney grubunda yer alan çocukların Duygusal Gelişim alt testi öntest puan ortalaması 8.06, sontest puan ortalaması 9.46’dır. Kontrol grubunda yer alan çocukların öntest puan ortalaması 8.55, sontest puan ortalaması 9.58’dir. Deney ve kontrol grubunda yer alan çocukların Duygusal Gelişim alt testinden aldıkları puan ortalamalarında artış gözlenmiştir. Grupların ön test puanları kontrol edildiğinde düzeltilmiş sontest puanlarının deney grubunda 9.49, kontrol grubunda ise 9.56 olduğu belirlenmiştir.

Deney grubu ve kontrol grubundaki çocukların Duygusal Gelişim sontest puanlarına ilişkin kovaryans analizi sonuçları Tablo 57’de sunulmuştur.

Tablo 57. Deney ve Kontrol Gruplarının Duygusal Gelişim Alt Testine Ait Düzeltilmiş Sontest Puanlarının Kovaryans Analizi Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p
Kontrol Edilen					
Değişken (Öntest)	.51	1	.51	1	.32
Grup (Deney/Kontrol)	.07	1	.07	.13	.72
Hata	27.5	54			
Toplam	28.21	56			

Tablo 57’de de görüldüğü gibi; deney ve kontrol grubundaki çocukların Duygusal Gelişim alt testi ön test puan ortalamalarına göre düzeltilmiş sontest puan ortalamaları arasındaki farkın istatistiksel açıdan anlamlı olmadığı görülmektedir [$F_{(1,54)}=.13$, $p>.05$]. Kısaca Aile Katılımı Boyutu Zenginleştirilmiş Eğitim Programına katılan çocukların duygusal gelişimleri ile katılmayan çocukların duygusal gelişimleri arasında anlamlı bir farklılık bulunamamıştır.

3.2.24. İlköğretime hazırbulunuşluğu değerlendirme testi sosyal gelişim alt testine ilişkin bulgular

Deney ve kontrol gruplarında yer alan çocukların İlköğretime Hazırbulunuşluğu Değerlendirme Testi Sosyal Gelişim alt testine ilişkin öntest-sontest puanlarının aritmetik ortalamaları, standart sapma değerleri, kovaryans analizi sonucunda hesaplanan ve çoklu karşılaştırma testinde temel alınan sontest düzeltilmiş ortalama puanları ile standart hata değerleri Tablo 58’de verilmiştir.

Tablo 58. Deney ve Kontrol Grubundaki Çocukların Sosyal Gelişim Alt Testi Toplam Puanlarına Ait Öntest-Sontest ve Düzeltilmiş Sontest Puan Ortalamaları ve Standart Hata Değerleri

Gruplar	N	Öntest		Sontest		Düzeltilmiş Ortalama	
		\bar{X}	SS	\bar{X}	SS	\bar{X}	SH
Deney	26	5.81	1.14	6.77	0.43	6.76	0.08
Kontrol	31	5.26	1.69	6.84	0.37	6.85	0.07

Tablo 58’de görüldüğü gibi, deney grubunda yer alan çocukların Sosyal Gelişim alt testi öntest puan ortalaması 5.81, sontest puan ortalaması 6.77’dir. Kontrol grubunda yer alan çocukların öntest puan ortalaması 5.26, sontest puan ortalaması 6.84’tür. Deney ve kontrol grubunda yer alan çocukların Sosyal Gelişim alt testinden aldıkları puan ortalamalarında artış gözlenmiştir. Grupların ön test puanları kontrol edildiğinde düzeltilmiş sontest puanlarının deney grubunda 6.76, kontrol grubunda ise 6.85 olduğu belirlenmiştir.

Deney grubu ve kontrol grubundaki çocukların Sosyal Gelişim sontest puanlarına ilişkin kovaryans analizi sonuçları Tablo 59’da sunulmuştur.

Tablo 59. Deney ve Kontrol Gruplarının Sosyal Gelişim Alt Testine Ait Düzeltilmiş Sontest Puanlarının Kovaryans Analizi Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p
Kontrol Edilen					
Değişken (Öntest)	.1	1	.1	.59	.45
Grup (Deney/Kontrol)	.1	1	.1	.62	.43
Hata	8.71	54			
Toplam	8.88	56			

Tablo 59’da da görüldüğü gibi; deney ve kontrol grubundaki çocukların Sosyal Gelişim alt testi ön test puan ortalamalarına göre düzeltilmiş sontest puan ortalamaları arasındaki farkın istatistiksel açıdan anlamlı olmadığı görülmektedir [$F_{(1,54)}=.62$, $p>.05$]. Kısaca deney ve kontrol gruplarında ortalamalar arasında deney grubu lehine bir artış olsa da Aile Katılımı Boyutu Zenginleştirilmiş Eğitim Programına katılan çocukların

sosyal gelişimleri ile katılmayan çocukların sosyal gelişimleri arasında anlamlı bir farklılık bulunamamıştır.

3.3.Aile Katılım Ölçeği'ne İlişkin Bulgular

Deney ve kontrol gruplarında yer alan ailelerin Aile Katılım Ölçeği'nden aldıkları puanlara ilişkin t testi sonuçları Tablo 60'da verilmiştir.

Tablo 60. Deney ve Kontrol Gruplarının Aile Katılım Ölçeği'ne İlişkin Sonuçları

Aile Katılım Ölçeği		N	\bar{X}	SS	t	p
Ev Temelli Katılım	Deney	26	9.35	2.3		
	Kontrol	31	11.7	2.71	-3.46	.001
Okul Temelli Katılım	Deney	26	17.3	3.5	-4.41	.000
	Kontrol	31	22.2	4.61		
Okul-Aile İşbirliği Temelli Katılım	Deney	26	20.7	5.71	-2.02	.048
	Kontrol	31	23.7	5.65		

Tablo 60'da görüldüğü gibi; Ev Temelli Katılım Alt Ölçeğinin puan ortalaması deney grubunda 9.35, kontrol grubunda 11.68; Okul Temelli Katılım Alt Ölçeğinin puan ortalaması deney grubunda 17.3, kontrol grubunda 22.2; Okul-Aile İşbirliği Temelli Katılım Alt Ölçeği puan ortalaması deney grubunda 20.7, kontrol grubunda ise 23.7'dir. Aile Katılım Ölçeği'nden elde edilen puan ortalamalarının düşüklüğü aile katılımının yüksekliğini ifade etmektedir. Buna göre; Aile Katılımı Boyutu Zenginleştirilmiş Eğitim Programına katılan aileler ile katılmayan ailelerin Ev Temelli Katılım ($t=-3.46$; $p<.05$), Okul Temelli Katılım ($t=-4.41$; $p<.05$) ve Okul-Aile İşbirliği Temelli Katılım ($t=-2.02$; $p<.05$) alt boyutlarında deney grubunun lehine anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Kısaca, Aile Katılım Boyutu Zenginleştirilmiş Eğitim Programı ailelerin çocuğunun eğitimine katılmasında önemli bir etkiye sahiptir.

Bu araştırma sonucuna paralel olarak; Bridge (2001) aile katılımının çocuk, ebeveyn ve personel arasındaki iletişimi arttırdığını belirlemiştir. Gürşimşek (2003) ev ve okul yaşantılarının birbirini desteklediğini, ailenin eğitim sürecine katılımının önemli olduğunu belirtmiştir.

Ekinci-Vural (2006) uyguladığı Aile Katılımlı Sosyal Beceri Eğitimi Programı'nın sonucunda deney ve kontrol grupları arasında sadece Okul Temelli Katılım alt boyutunda anlamlı farklılığın bulunduğunu saptamıştır. Ayrıca Çatıkkaş (2008) babaların okul öncesi eğitime katılım düzeyleri ile katılım düzeyini etkileyen faktörleri belirlemeyi amaçladığı araştırmada Ev Temelli Katılım düzeyinin sık sık ile bazen arasındaki bir noktada yer aldığı, Okul Temelli Katılım ile Okul Aile İşbirliği Temelli Katılımın ise bazen gerçekleştiği saptanmıştır. Gürşimşek (2003) ailelerin evde ve okulda eğitime katılım amaçlı etkinlikleri daha az gerçekleştirdiklerini tespit etmiştir.

Yapılan araştırma aile katılım çalışmaları uygulandığında ailelerin eğitime katılımının olumlu olarak sonuçlandığını göstermektedir. Bu sonuç, okul öncesi eğitimde aileden destek alan ve aileyi çocuğunun eğitimine alan bir yaklaşımda ailenin katılım düzeyinin olumlu yönde etkileneceğini göstermektedir.

3.4. Ara Değerlendirme Raporuna İlişkin Bulgular

Bu bölümde ara değerlendirme yapmak amacıyla açık uçlu sorulardan oluşan ankete ilişkin bulgular sunulmuştur. Ara değerlendirme anketini dolduran velilerin hepsi annedir. Araştırma kapsamına alınan 11 kız çocuğun annelerinden 10'u, 15 erkek çocuğun annelerinden 14'ü anketleri uygulamıştır. Bazı anneler sorulara birden fazla cevap vermiştir.

Tablo 61’de “Bu dönem süresince çocuğunuzun gelişiminde değişiklik olduğunu düşünüyor musunuz? Nedenini kısaca açıklayınız?” sorusuna ilişkin görüşler verilmiştir.

Tablo 61. Bu Dönem Süresince Çocuğunuzun Gelişiminde Değişiklik Olup Olmadığına İlişkin Bulgular

Bu dönem süresince çocuğunuzun gelişiminde değişiklik olduğunu düşünüyor musunuz? Nedenini kısaca açıklayınız?	CİNSİYET					
	Kız		Erkek		Toplam	
	f	%	f	%	f	%
Çocuğumun gelişiminde çok önemli değişimler oldu.	5	38	7	44	12	41
Dikkat yeteneği, fikir üretme, konuşma yetenekleri gelişti.	3	23	2	13	5	17
Kendisine güveni arttı.	2	15	2	13	4	14
El becerileri gelişti.	2	15	1	6,3	3	10
Kıyaslama yapabiliyor.	1	7,7	0	0	1	3,4
Anlama ve kavrama becerisinin gelişti.	0	0	1	6,3	1	3,4
Paylaşma yeteneği arttı.	0	0	1	6,3	1	3,4
Sorumluluk duygusu gelişti.	0	0	1	6,3	1	3,4
Sosyalleşti	0	0	1	6,3	1	3,4
Toplam	13	100	16	100	29	100

Tablo 61’de görüldüğü gibi; anketi dolduran annelerin % 41’i çocuklarının gelişimlerinde çok önemli değişimler gözlediklerini, %17’si dikkat toplama, fikir üretme, konuşma becerilerinin geliştiğini, %14’ü çocuklarının kendisine güveninin arttığını, %10’u el becerilerinin geliştiğini belirtmişlerdir.

Bu araştırma sonucunda anneler çocuklarında dikkat toplama, konuşma becerisinin ve özgüvenin artması gibi değişimler gözlemlediklerini belirtmişlerdir. Bu araştırmaya paralel olarak Güven (2011) tarafından yapılan bir araştırmada da ebeveynlerin aile katılım çalışmalarına ilişkin görüşlerini değerlendirmiştir. Aile katılım çalışmalarının çocukların sosyalleşme sürecine, dil gelişimine ve çocukların özgüvenini artırarak davranış değişikliğine katkı sağladığı belirlenmiştir.

Tablo 62’de “Eve gönderilen etkinlikler sizce faydalı oldu mu?” sorusuna ilişkin görüşler verilmiştir.

Tablo 62. “Eve Gönderilen Etkinlikler Sizce Faydalı Oldu Mu?” Sorusuna İlişkin Bulgular

Eve gönderilen etkinlikler sizce faydalı oldu mu?	CİNSİYET					
	Kız		Erkek		Toplam	
	f	%	f	%	f	%
Evet faydalı oldu.	10	50	12	54.5	22	50
Eğlenceli vakit geçirme.	1	5	4	18.2	5	11.4
Sorumluluk duygusunu geliştirmesi.	3	15	1	4.6	4	9.1
El-göz koordinasyonunda gelişmeler olması.	2	10	1	4.6	3	6.8
Ödev yapma bilinci kazanma.	2	10	1	4.6	3	6.8
Beraber nasıl etkinlik yapılabileceğini öğrenme.	0	0	2	9.1	2	4.6
Kendini geliştirmesine yardımcı olması.	1	5	0	0	1	2.3
Hayal gücünün gelişmesi.	0	0	1	4.6	1	2.3
Çizgilerin gelişmesi.	1	5	0	0	1	2.3
Toplam	20	100	22	100	44	100

Tablo 63’te görüldüğü gibi; kız çocuk annelerinin %50’si, erkek çocuk annelerinin de %55.4’ü sadece eve gönderilen etkinliklerin faydalı olduğunu belirtmişlerdir. Annelerin %11.4’ü eve gönderilen etkinlikler sayesinde çocuklarıyla daha eğlenceli vakit geçirdiklerini, %9.1’i yapılan etkinliklerle çocuklarında sorumluluk duygusu geliştiğini ifade etmişlerdir.

Yapılan araştırmalar ailenin evde eğitsel etkinliklere katılımının çocuk üzerinde diğer katılımlara göre daha olumlu etkisi olduğunu göstermiştir (Fantuzzo, McWayne ve Perry, 2004; Izzo ve diğerleri 1999). Özışıklı (2008) da anne-babaların yönlendirilmeye, motive edilmeye ve evde yapılan etkinliklere ihtiyaçları olduğunu saptamıştır. Bu araştırmanın eve etkinlik gönderildiğinde ailelerin bu etkinliklerden faydalanabilmelerine, etkinliklerin çocuğun gelişimine etkisine ve beraberliği sağlamaya da katkısı olduğunu gösterdiği söylenebilir.

Tablo 63'te "Çocuğunuz en çok hangi etkinliği yapmaktan hoşlandı?" sorusuna ilişkin görüşler verilmiştir.

Tablo 63. "Çocuğunuz En Çok Hangi Etkinliği Yapmaktan Hoşlandı?" Sorusuna İlişkin Bulgular

Çocuğunuz en çok hangi etkinliği yapmaktan hoşlandı?	CİNSİYET					
	Kız		Erkek		Toplam	
	f	%	f	%	f	%
Boyama-Kesme Etkinlikleri	6	40	3	13	9	23.7
Atatürk Albümü, Kumbara, Aile Ağacı, İp Bebek, Saat Yapımı.	2	13.3	5	21.7	7	18.4
Torbadan Çıkan Nesnelere Tanıma	1	6.7	1	4.3	2	5.3
Sıcak Çikolata Yapma	0	0	2	8.7	2	5.3
Şekilleri Karşılaştırma	0	0	2	8.7	2	5.3
Sıcak-Soğuk Oyunu	1	6.7	1	4.3	2	5.3
İki Resim Arasındaki Farkı Bulma	0	0	2	8.7	2	5.3
Kitapçık Hazırlama	1	6.7	1	4.3	2	5.3
Buz Deneyi	0	0	2	8.7	2	5.3
Çizgi Çalışmaları	1	6.7	1	4.3	2	5.3
Hepsi	0	0	2	8.7	2	5.3
Hikaye Oluşturma	0	0	1	4.3	1	2.6
Düdükle Sesiyle Hareket Etme	1	6.7	0	0	1	2.6
Beraber Kek Yapmak	1	6.7	0	0	1	2.6
Yol-Yön Çalışmaları	1	6.7	0	0	1	2.6
Toplam	15	100	23	100	38	100

Aile katılımı ara değerlendirme anketini dolduran annelerin %23.7'si çocuklarının boyama-kesme-yapıştırma etkinliklerinden, %18.4'ü Atatürk albümü, kumbara, aile ağacı, ip bebek, saat yapımı etkinliklerinden hoşlandıklarını belirtmişlerdir. Annelerin %5.3'ü ise, çocuklarının tüm etkinliklerden hoşlandıklarını ifade etmişlerdir.

Araştırma sonucunda çocukların genel olarak el becerisi gerektiren etkinliklerden öncelikle hoşlandıkları görülmektedir. Bu yaş çocukları daha fazla el ve parmak becerisi isteyen etkinliklerden hoşlanmakta ve kesme, boyama, yapıştırma, boncuk dizme gibi etkinliklerde kontrollü ve başarılı oldukları görülmektedir (Bayhan ve Artan, 2007). Motor beceri etkinlikleri çocukların özgüvenlerini arttırmakta, vücutlarını koordineli bir

şekilde kullanmalarını sağlamakta, dil gelişimini, algılarını desteklemekte ve genel bilgi düzeylerini genişletmektedir (Kandır, Özbey ve İnal, 2010; Cohen de Lara, 2008).

Tablo 64'te "Çocuğunuzla yaptığınız etkinliklerden hangisini/hangilerini ilk kez yaptınız?" sorusuna ilişkin görüşler verilmiştir.

Tablo 64. "Çocuğunuzla Yaptığınız Etkinliklerden Hangisini/Hangilerini İlk Kez Yaptınız?" Sorusuna İlişkin Bulgular

Çocuğunuzla yaptığınız etkinliklerden hangisini/hangilerini ilk kez yaptınız?	CİNSİYET				Toplam	
	f	%	f	%	f	%
Aile ağacı, ip bebek, Atatürk albümü, takvim, şapka gibi el işi çalışmaları	3	30	5	35.7	8	33.3
Çoğunu ilk kez yaptık	1	10	6	42.9	7	29.2
Buz etkinliği	3	30	1	7.1	4	16.7
Kesme-Yapıştırma	1	10	1	7.1	2	8.3
Resimlerde farklı olanı bulma	2	20	0	0	2	8.3
Omlet pişirme gibi yemek etkinlikleri	0	0	1	7.1	1	4.2
Hikaye etkinliği	0	0	1	7.1	1	4.2

Tablo 64'te görüldüğü gibi; annelerin % 33.3'ü çocukları ile aile ağacı, takvim, şapka gibi el işi çalışmaları ilk kez yaptıklarını, %29.2'si etkinliklerin çoğunu ilk kez yaptıklarını, %16.7'si buz etkinliğini ilk kez yaptıklarını ifade etmiştir. Ailelerin aile ağacı, takvim gibi el işi gerektiren etkinlikleri ve etkinliklerin çoğunu ilk kez yaptıklarını ifade etmelerinin nedeni olarak çocukların okul yaşantısına ilk kez başlamaları gösterilebilir.

Tablo 65'te "Aile katılım etkinliklerinin size ne gibi faydaları oldu?" sorusuna ilişkin görüşler verilmiştir.

Tablo 65. "Aile Katılım Etkinliklerinin Size Ne Gibi Faydaları Oldu?" Sorusuna İlişkin Bulgular

Aile katılım etkinliklerinin size ne gibi faydaları oldu?	CİNSİYET					
	Kız		Erkek		Toplam	
	f	%	f	%	f	%
Daha aktif olma.	4	40	6	42,9	10	41,7
Kaliteli zaman geçirme şansı bulma.	1	10	5	35,7	6	25
İlkokul hazırlama.	2	20	1	7,1	3	12,5
Kavramların anlatımı ve öğretilmesinde hangi araçların kullanılabileceği konusunda bilgi sahibi olma	1	10	0	0,0	1	4,2
Zorlandıklarında, nasıl yaklaşımda bulunulacağını öğrenme	1	10	0	0,0	1	4,2
Araştırmacı olma	1	10	0	0,0	1	4,2
Çocukları hakkında birçok bilgi öğrenme	0	0	1	7,1	1	4,2
Televizyonu kapatıp baş başa sohbet etme	0	0	1	7,1	1	4,2
Toplam	10	100	14	100	24	100

Tablo 65'te görüldüğü gibi; anketi dolduran kız çocuk annelerinin %40'ı ve erkek çocuk annelerinin %42.9'u katılım etkinlikleri ile daha aktif olduklarını ifade etmişlerdir. Annelerin %25'i aile katılım etkinlikleri sayesinde çocuklarıyla kaliteli zaman geçirme şansı bulduklarını, %12,5'i de bu sayede çocuklarını ilkokula hazırladıklarını belirtmişlerdir.

Aileler aile katılım etkinlikleri ile öncelikle aktif olduklarını ve çocuklarıyla kaliteli zaman geçirme fırsatı bulduklarını ifade etmişlerdir. Güven (2011) ise aile katılım çalışmalarının ebeveynlerin öğretmene ve okula bakışını değiştirdiğini belirlemiştir. Bu araştırmadan elde edilen sonuç uygulanan aile katılımının anne-baba-çocuk etkileşimini sağladığını göstermektedir.

Tablo 66'da "Sizce bültenler faydalı oldu mu? İkinci dönem de devam etmesini ister misiniz?" sorusuna verilen yanıtlar gösterilmiştir.

Tablo 66. "Sizce Bültenler Faydalı Oldu Mu? İkinci Dönem de Devam Etmesini İster Misiniz?" Sorusuna İlişkin Bulgular

Sizce bültenler faydalı oldu mu? İkinci dönem de devam etmesini ister misiniz?	CİNSİYET					
	Kız		Erkek		Toplam	
	f	%	f	%	f	%
Evet	10	100	14	100	24	100
Hayır	0	0	0	0	0	0
Toplam	10	100	14	100	24	100

Annelerin %100'ü bültenlerin faydalı olduğunu ve devam etmesini istemiştir. Yapılan etkinlik örnekleri, broşürler, afişler, çocukların etkinlikler sırasında çekilen fotoğrafları vb. birkaç sayfalık bültenler şeklinde basılıp çoğaltılarak ailelere dağıtılabilmektedir (Aral, Kandır ve Can Yaşar, 2000). Araştırma sonucunda ailelere aylık olarak gönderilen bültenlerin aileler açısından faydalı görüldüğü belirlenmiştir.

Tablo 67'de "Verilen bilgilendirme kitapçıkları sizce faydalı oldu mu? İkinci dönem de devam etmesini ister misiniz?" sorusuna verilen yanıtlar gösterilmiştir.

Tablo 67. "Verilen Bilgilendirme Kitapçıkları Sizce Faydalı Oldu Mu? Devam Etmesini İster Misiniz?" Sorusuna İlişkin Bulgular

Verilen bilgilendirme kitapçıkları sizce faydalı oldu mu? Devam etmesini ister misiniz?	CİNSİYET					
	Kız		Erkek		Toplam	
	f	%	f	%	f	%
Evet	10	100	14	100	24	100
Hayır	0	0	0	0	0	0
Toplam	10	100	14	100	24	100

Annelerin %100'ü bilgilendirme kitapçıklarının faydalı olduğunu ve devam etmesini istemiştir. Bilgilendirme kitapçıklarının faydalılığına ilişkin olarak 1 kız, 4 erkek annesi olmak üzere toplam 5 anne görüş bildirmiştir. Bu anneler, kitapçıklarda yer alan bilgilerin çok yararlı olduğunu, çocuklarının yaşadıkları sıkıntıları anlayabildiklerini ve bilgilendirme kitapçıklarının önemli günleri hatırlamada yardımcı olduğunu ifade etmiştir. Ailelerin çocuk gelişimi ve eğitimiyle ilgili bilgileri izleyebilmeleri için kitapçıklar gönderilebilmektedir (Aydoğan, 2010:118). Aylık olarak eve gönderilen

kitapçıklar ailelerin değerler, önemli günler ve çocuk gelişimi ve eğitimi ile ilgili konularda bilgi edinebilmelerini amaçlamıştır. Ailelerin görüşlerinin amacı desteklediği söylenebilmektedir.

Tablo 68’de sınıf içi etkinliklere katılıma ilişkin bulgulara yer verilmiştir.

Tablo 68. Sınıf İçi Etkinliklere Katılıma İlişkin Bulgular

Sınıf içi etkinliklerden birine katıldınız mı?	CİNSİYET					
	Kız		Erkek		Toplam	
	f	%	f	%	f	%
Evet	3	30	7	50	10	41.7
İkinci dönem katılacağım.	5	50	5	35.7	10	41.7
Hayır çalışıyorum katılamam	2	20	2	14.3	4	16.7
Toplam	10	100	14	100	24	100

Annelerin %41.7’si sınıf içi etkinliklere katıldıklarını belirtmişlerdir. Anenlerin %41.7’si ise sıralarının gelmediğini, ikinci dönem katılacaklarını ifade etmişlerdir. Annelerin %16.7’si ise sınıf içi etkinliklere katılmadığını belirtmiştir. Sınıf içi etkinliklere katıldığını belirten annelerden 1’i meslek tanıtımına katıldığını, 1’i patates baskısı yaptırdığını, 1’i örgü örme etkinliğine katıldığını, 1 anne sınıf ağacı yapımına katıldığını ve 2 anne meyve salatası yaptırdığını belirtmiştir.

Annelerin genel olarak sınıf içi etkinliklere katıldıkları söylenebilir. Yapılan araştırmalarda anne-babaların okulda yer alan etkinliklerde rol almada istekli olduğunu saptanmıştır (Kaya, 2002; Kaya, Dinç ve Cihangir, 2006; Güven 2011). Akkaya (2007) okul öncesi eğitim kurumlarında uygulanan aile katılım etkinliklerini incelediği araştırmada; öğretmenlerin, daha çok sınıfta eğitim etkinliklerini uyguladıklarını ve aile katılımı çalışmalarından yararlandıklarını; velilerin ise, daha çok, sinema, tiyatro, gezi, ağaç dikme vb. gibi sınıf dışı aile katılımı çalışmalarına katılım gösterdiklerini belirlemiştir. Bu araştırmada ise öğretmenler ailelerin sınıf dışı etkinliklere katılımlarını karışıklık olduğu ve anne-babaların sadece kendi çocuklarıyla ilgilendiği gerekçesiyle istememişlerdir. Bu nedenle sınıf dışı katılım yerine sınıf içi katılım tercih edilmiştir.

Tablo 69’da eğitim toplantısına katılıma ilişkin bulgulara yer verilmiştir.

Tablo 69. Eğitim Toplantısına İlişkin Bulgular

Eğitim Toplantısına katıldınız mı?	CİNSİYET					
	Kız		Erkek		Toplam	
	f	%	f	%	f	%
Evet katıldım devam etmesini isterim.	6	60	9	64.3	15	62.5
Hayır katılmadım.	4	40	5	35.7	9	37.5
Toplam	10	100	14	100	24	100

Annelerin % 62.5’i eğitim toplantılarına katıldığını ve toplantıların devam etmesini istediğini, %37.5’i ise katılmadığını belirtmiştir. Eğitim toplantısı ile ilgili olarak görüş bildiren 1 kız çocuk annesi ve 1 erkek çocuk annesi bilgi almanın güzel olduğunu, bu sayede birçok bilgi öğrendiklerini ifade etmişlerdir.

Kaya (2002) yaptığı araştırmada anne-baba eğitimine ilişkin program düzenlenmediğini belirlemiştir. Güzel (2006) de annelerin davranış yönlendirme, genel kişilik gelişimi, aile içi iletişim, oyun-oyuncak konularında eksikliklerinin olduğu belirlenmiştir. Bu araştırmada ayda bir kez ailelerle eğitim toplantısı yapılmış ve bu toplantılarda ailelere okul öncesi eğitim, çocukla iletişim, 6 yaş çocuğunun gelişim özellikleri, çocukta uyum ve davranış bozuklukları, anne-baba tutumları, çocuğu okula hazırlamanın önemi, çoklu zekâ konularında bilgi verilmiştir. Eğitim toplantılarına katılımın çok yüksek olmamakla birlikte katılımın yeterli olduğu söylenebilir.

Tablo 70’te “Verilen etkinliklerden hoşunuza gitmeyen oldu mu? Varsa hangisi hoşunuza gitmedi?” sorusuna ilişkin bulgular verilmiştir.

Tablo 70. “Verilen Etkinliklerden Hoşunuza Gitmeyen Oldu Mu? Varsa Hangisi Hoşunuza Gitmedi?” Sorusuna İlişkin Bulgular

Verilen etkinliklerden hoşunuza gitmeyen oldu mu?	CİNSİYET					
	Kız		Erkek		Toplam	
	f	%	f	%	f	%
Evet	10	100	13	92.9	23	95.8
Hayır	0	0	1	7.1	1	4.2
Toplam	10	100	14	100	24	100

Annelerin %95.8'i etkinliklerin hoşlarına gittiğini belirtmiştir. 1 anne mutfak ile ilgili olan etkinliklerden çocuğunun hoşlanmadığını ifade etmiştir. Verilen etkinliklerin okul öncesi dönem çağı çocuğuna uygun olması ailelerin etkinlikleri çocuklarıyla beraber rahatlıkla uygulayabilmesini sağlamıştır.

3.5.Aile Katılımı Boyutu Zenginleştirilmiş Okul Öncesi Eğitim Programı'na İlişkin Bulgular

Aile Katılımı Boyutu Zenginleştirilmiş Okul Öncesi Eğitim Programı yılsonu anketine, araştırma kapsamına alınan kız çocukların annelerinden 9'u, erkek çocukların annelerinden 12'si cevap

Tablo 71'de "Aile katılım çalışmalarının gerekli olduğuna inanıyor musunuz?" sorusuna ilişkin bulgular verilmiştir.

Tablo 71. Aile Katılım Çalışmalarının Gerekli Olup Olmadığına İlişkin Bulgular

Aile Katılım Çalışmaları Gerekli midir?	CİNSİYET				Toplam	
	Kız		Erkek			
	f	%	f	%	f	%
Evet	9	100	12	100	22	100
Hayır	0	0	0	0	0	0
Toplam	9	100	12	100	22	100

Annelerin %100'ü aile katılım çalışmalarının gerekli olduğunu ifade etmiştir. Bu araştırma sonucunda anne-babaların aile katılım çalışmalarının gerekli ve faydalı olduğunu düşündükleri saptanmıştır.

Tablo 72’de Aile katılım çalışmaları neden gereklidir? Açıklayınız.” sorusuna ilişkin bulgular verilmiştir.

Tablo 72. Aile Katılım Çalışmalarının Neden Gerekli Olduğuna İlişkin Bulgular

Aile katılım çalışmalarının gerekli olduğuna inanıyor musunuz? Açıklayınız.	CİNSİYET				Toplam	
	K		E		f	%
Çocuğumuzla iletişim kurabilme	3	30	2	16.7	5	22.7
Çocukla zaman geçirebilme. Özgüvenin oluşması	1	10	4	33.3	5	22.7
Yönlendirilme, çocukla verimli bir şekilde ilgilenme.	0	0	3	25	3	13.6
Çocukların ebeveynleriyle paylaşımında mutlu olması	2	20	1	8.3	3	13.6
Çocukların eğlenerek öğrenebilmesi	2	20	1	8.3	3	13.6
Çocuk-okul ve aile arasında ortak bir bağ oluşması	1	10	1	8.3	2	9.1
Eğitim yöntem ve teknikleri konusunda ailenin bilinçlenmesi.	1	10	0	0	1	4.5
Toplam	10	100	12	100	22	100

Tablo 72’de görüldüğü gibi; kız çocuk annelerinin % 30’u erkek çocuk annelerinin %16.7’si aile katılım çalışmaları sayesinde çocuklarıyla iletişim kurabildiklerini ifade etmişlerdir. Ayrıca annelerin %22.7’si aile katılım etkinlikleri sayesinde çocuklarıyla zaman geçirebildiklerini ve çocuklarının özgüvenlerinin oluştuğunu belirtmişlerdir.

Güven (2011) de ebeveynlerin aile katılımının çocukları hakkında bilgi edinmek, okul ortamında neler yaptığını görmek için önemli olduğunu ayrıca yüzyüze rehberlik yapılan grupta yer alan ebeveynlerin kendilerini değerlendirme, yanlışlarının farkına vararak bunları düzeltme konusunda aile katılım çalışmalarının gerekli olduğuna inandıkları belirlenmiştir. Tezel-Şahin (2006) anaokulunda yürütülen aile katılım çalışmaları ile ilgili olarak ailelerle görüşme yapmış ve ailelerin aile katılım çalışmalarının gerekli olduğunu düşündüklerini saptamıştır.

Işık (2007) ise okul tarafından en sık yer verilen çalışmaların, yüz yüze görüşmeler olduğunu belirlemiştir. Yapılan araştırmalar öğretmenlerin aile katılımı

konusunda yeterince bilgili olmadıklarını ve aile katılım çalışmalarının tam anlamıyla gerçekleşmediğini göstermektedir (Erdoğan ve Demirkasımoğlu, 2010; Köksal-Eğmez, 2008; Kaya, 2007; İnal, 2006; Tezel- Şahin ve Turla, 2004; Kaya, 2002). Bu araştırmanın sonucu; aile katılım çalışmaları istenen düzeyde gerçekleştirildiğinde faydalı olacağını göstermektedir.

Tablo 73'te annelerin uygulanan aile katılım çalışmalarında en etkili olduğunu düşündükleri çalışmaya ilişkin görüşleri verilmiştir.

Tablo 73. Uygulanan Aile Katılım Çalışmalarından En Etkili Olduğu Düşünülen Çalışmaya İlişkin Bulgular

Aile katılım çalışmalarında en etkili olan çalışma	CİNSİYET					
	Kız		Erkek		Toplam	
	f	%	f	%	f	%
Hepsi etkiliydi.	5	55.6	6	42.9	11	47.8
Aile ağacı, kukla, kumbara vs.	2	22.2	2	14.3	4	17.4
Ülkemizi tanıyalım. Proje ödevi.	1	11.1	1	7.1	2	8.7
Deneyler	0	0	2	14.3	2	8.7
Çizgi çalışmaları	1	11.1	0	0	1	4.3
Renklere göre hareket etme.	0	0	1	7.1	1	4.3
İlkbahar etkinliği.	0	0	1	7.1	1	4.3
Vücudumuz	0	0	1	7.1	1	4.3
Toplam	9	100	14	100	23	100

Tablo 73'te görüldüğü gibi; annelerin %47.8'i çalışmaların hepsinin etkili olduğunu; %17.4'ü ise aile ağacı, kukla, kumbara yapımı gibi el becerilerinin desteklendiği çalışmaların etkili olduğunu belirtmiştir. Anneler ara değerlendirme raporunda sorulan “Çocuğunuz en çok hangi etkinliği yapmaktan hoşlandı?” (Tablo 64) sorusuna %29.2 oranında aile ağacı, Atatürk albümü gibi etkinlikler cevabını vermiştir. Bu sonuç değerlendirildiğinde; motor beceri etkinliklerinin aileler tarafından en çok desteklenen etkinlikler olduğu görülmektedir. Araştırma sonucunda uygulanan etkinliklerin aileler tarafından yararlı bulunduğu belirlenmiştir.

Aile katılım çalışmalarının size katkısı oldu mu? sorusuna ilişkin görüşleri Tablo 74’te verilmiştir.

Tablo 74. Annelerin Aile Katılım Çalışmalarının Katkısına İlişkin Görüşleri

Aile katılım çalışmalarının size katkısı oldu mu?	CİNSİYET				Toplam	
	Kız		Erkek		f	%
	f	%	f	%		
Evet	9	100	12	100	22	100
Hayır	0	0	0	0	0	0
Toplam	9	100	12	100	22	100

Annelerin %100’ü aile katılım çalışmalarının kendilerine katkısı olduğunu ifade etmiştir.

Tablo 75’te aile katılım çalışmalarının kendilerine katkısı olup olmadığına ilişkin görüşleri verilmiştir.

Tablo 75. “Uygulanan Aile Katılım Çalışmalarının Size Katkısı Ne Gibi Katkısı Oldu?” Sorusuna İlişkin Bulgular

Uygulanan aile katılım çalışmalarının katkısı	CİNSİYET				Toplam	
	K		E		f	%
	f	%	f	%		
Çocuklarla zaman geçirmenin ne kadar anlamlı ve değerli olduğunu anlama.	4	44.4	3	23.1	7	31.8
Düzenli çalışma sistemi oluşturma ve Sorumluluk sahibi olma.	2	22.2	2	15.4	4	18.2
Aile içinde bütünleşmeyi sağlama.	0	0	3	23.1	3	13.6
Çocuğun gelişimini yakından izleme.	1	11.1	2	15.4	3	13.6
Birçok bilgi öğrenme	1	11.1	1	7.7	2	9.1
Çocuğa en doğru nasıl anlatabileceğini öğrenme.	0	0	1	7.7	1	4.5
İlkokula hazır hale gelme.	0	0	1	7.7	1	4.5
Okul öncesi eğitimin yükseköğrenimden daha önemli olduğunu görme.	1	11.1	0	0	1	4.5
Toplam	9	100	13	100	22	100

Annelerin hepsi aile katılım çalışmalarının kendilerine katkısı olduğunu ifade etmişlerdir. Kız çocuk annelerinin %44.4’ü ve erkek çocuk annelerinin %23.1’i aile katılım çalışmaları sayesinde çocuklarıyla zaman geçirmenin ne kadar anlamlı ve değerli olduğunu anladıklarını belirtmişlerdir. Annelerin %18.2’si ise aile katılım çalışmaları

sayesinde düzenli çalışma sistemi oluşturdukları ve sorumluluk sahibi oldukları şeklinde görüş bildirmişlerdir. Tablo 59'da da ailelerin etkinliklerle daha aktif olduklarını, çocuklarıyla kaliteli zaman geçirme şansı bulduklarını ve beraber ilkokula hazırlandıklarını belirttikleri görülmektedir. Yılsonunda ise anneler öncelikli olarak çocuklarıyla kaliteli zaman geçirdikleri görüşünü ifade etmişlerdir. Araştırma sonucunda annelerin görüşleri incelendiğinde; aile katılım çalışmalarının beklenen düzeyde katkı sağladığı söylenebilir.

Güven (2011) ebeveynlerin aile katılım çalışmalarının çocukları hakkında bilgi edinmek ve okul ortamını tanımak yönünde katkı sağladığını belirttiklerini ifade etmiştir. Ayrıca araştırmacı rehberliğinde yapılan aile katılım çalışmalarının ebeveynlerin bakış açılarını değiştirme, önemini kavrama, çocuğun gelişimini destekleme ve kendini değerlendirme yönünde görüşlerinin değişimine katkı sağladığı belirlenmiştir. Kuzu (2006) da okul öncesi eğitim kurumlarında uygulanan aile katılım çalışmalarının anne davranışları ve annelerin okul öncesi eğitime yönelik görüşleri üzerindeki etkisini incelemeye çalıştığı araştırma sonucunda; annelerin anaokulundaki program hakkında bilgilerinin arttığını, çocuklarını daha iyi tanıdıklarını ve çocuklarına ilişkin daha iyi bilgi verdiklerini saptamıştır.

Tablo 76’da aile katılım çalışmaları sonucunda çocuklarında olan değişimlere ilişkin annelerin görüşleri verilmiştir.

Tablo 76. Aile Katılım Çalışmalarının Çocuklar Üzerindeki Olumlu/Olumsuz Değişimlerine İlişkin Bulgular

Aile katılım çalışmaları sonucunda çocuğunuzda olumlu ya da olumsuz ne gibi değişimler oldu?	CİNSİYET					
	K		E		Toplam	
	f	%	f	%	f	%
Ödev yapma alışkanlığı kazanma.	4	57.1	4	50	8	53.3
Daha dikkatli ve sabırlı olma.	2	28.6	4	50	6	40
Sorumluluk almayı öğrenme	2	28.6	2	25	4	26.7
Kendini ifade edebilme yeteneği kazanma		0	3	37.5	3	20
Paylaşıcılık ve öğrenme isteği artması	1	14.3	1	12.5	2	13.3
Özgüvenin artması	1	14.3	1	12.5	2	13.3
Kararlara saygı duymayı öğrenmesi.		0	1	12.5	1	6.7
Kalem hakimiyeti kazanması.	1	14.3	0	0	1	6.7
Soyut kavramları açıklayabilme becerisini kazanması	1	14.3	0	0	1	6.7
Düşünce yeteneğinin gelişmesi.	1	14.3	0	0	1	6.7
Toplam	7	100	8	100	15	100

Tablo 76’da görüldüğü gibi; kız çocuk annelerinin %57.1’i ve erkek çocuk annelerinin %50’si çocuklarının ödev yapma alışkanlığı kazandığını; kız çocuk annelerinin %28.6’sı ve erkek çocuk annelerinin %50’si çocuklarının daha dikkatli ve sabırlı olduğunu; kız çocuk annelerinin %28.6’sı ve erkek çocuk annelerinin %50’si çocuklarının sorumluluk almayı öğrendiğini ifade etmiştir. Tablo 55’te annelerin ara dönem raporuna verdikleri yanıtlar incelendiğinde; çocuklarında önemli değişimler gözlemledikleri, dikkat, fikir üretme, konuşma, güven gibi yeteneklerinin geliştiği belirlenmiştir. Yılsonunda ise anneler daha çok ödev yapma alışkanlığı, dikkat, sabır ve sorumluluk üzerinde durmuşlardır. Çocukların ilkokula geçiş sürecinde olmaları bu sonucun nedeni olarak gösterilebilir.

Kaya (2002) okulda uygulanan etkinliklere katılımları konusunda anne-babaların görüşlerini değerlendirdiği çalışmada; anne-babaların bir kısmının aile katılım etkinliklerinin çocuklarını olumlu yönde etkileyeceğini, mutlu edip özgüvenini

geliştireceğini düşündüklerini, bir kısmının ise çocuğun eve gitmesine ya da doğal davranmamasına neden olabileceğini belirttikleri saptanmıştır. Ancak yapılan araştırmalar aile katılım çalışmalarının çocukların gelişimleri üzerinde olumlu katkısı olduğunu göstermektedir (Fan ve Chen, 2001; Rimm-Kaufman, Pianta, Cox ve Bradley, 2003; Taylor-Allen, 2004; Kurutlmuş ve Temel, 2004; Fantuzzo, McWayne ve Perry, 2004; Oum, 2006; Kудay, 2007). Bu araştırma sonucunda da aile katılım çalışmalarının çocuklar üzerinde olumlu etkileri olduğu saptanmıştır.

Tablo 77’de annelerin baba katılımına ilişkin görüşleri verilmiştir.

Tablo 77. Annelerin Baba Katılımına İlişkin Görüşleri

Babanın evde yapılan etkinliklere katılımının sağlanabildiğini düşünüyor musunuz?	CİNSİYET								Toplam	
	Kız				Erkek					
	Evet		Hayır		Evet		Hayır		f	%
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Birlikte oyun oynar gibi çalışma.	5	55.6	0	0	5	41.7	0	0	10	47.6
Bir hafta anne bir hafta baba olarak ortak bir şeyler yapma.	1	11.1	0	0	2	16.7	0	0	3	14.3
Babanın bazen katılması.	1	11.1	0	0	2	16.7	0	0	3	14.3
Hiç katılmak istememesi.	0	0	1	11.1	0	0	2	16.7	3	14.3
Babanın geç saatlere kadar çalışması.	0	0	1	11.1	0	0	0	0	1	4.8
Çocuğun anne ile çalışmak istemesi.	0	0	0	0	0	0	1	8.3	1	4.8
Toplam	7	77.8	2	22.2	9	75	3	25	21	100

Tablo 77’de görüldüğü gibi; araştırma kapsamına alınan kız çocukların %77.8’inin ve erkek çocukların %75’inin babası aile katılım etkinliklerine katılım göstermiştir. Aile katılım etkinliklerine katılan kız çocuk annelerinin %55.6’sı ve erkek çocuk annelerinin %41.7’si hep beraber oyun oynar gibi çalıştıklarını belirtmiştir. Katılım göstermeyen babaların %14.3’ü etkinliklere katılmak istememektedirler. Ayrıca babalar sınıf içi etkinliklere ve eğitim toplantılarına katılım göstermemişlerdir. Sadece 1 baba düzenli olarak eğitim toplantılarına katılmıştır.

Çatıkkaş (2008) babaların ev temelli katılımı okul temelli ve okul-aile işbirliği temelli katılıma göre daha sık gerçekleştirdiklerini belirlemiştir. McBride, Rane ve Bea (2001) de babaların katılımını teşvik etmeyi amaçladıkları araştırmada, babalara yönelik

eğitim uygulamışlar ve babaların yüksek düzeyde istekli ve başarılı olduklarını belirlemişlerdir. Amato ile Rivera (1999) babanın çocuklarıyla geçirdikleri zamanın süresi arttıkça çocuklarda ortaya çıkan davranış sorunlarının sayıca azaldığını ifade etmektedir. Gürşimşek, Kefi ve Girgin (2007) de baba katılımı desteklendiği takdirde babaların katılım düzey ve beklentilerinde anlamlı farklılıklar olduğunu belirtmektedir. Bu araştırma ile babaların büyük çoğunluğunun evde yapılan etkinliklere katılımının sağlandığı saptanmıştır.

Tablo 78’de verilen etkinliklerden yapılmakta zorlanılan etkinliklerin hangileri olduğuna ilişkin annelerin görüşleri verilmiştir.

Tablo 78. Yapılmakta Güçlük Çekilen Etkinliklere İlişkin Annelerin Görüşleri

Verilen etkinliklerden hangisini yapmakta güçlük çektiniz?	CİNSİYET					
	Kız		Erkek		Toplam	
	f	%	f	%	f	%
Hiçbiri	4	44.4	8	72.7	12	60
Kukla, ip bebek	3	33.3	1	9.1	4	20
Boyama etkinlikleri	0	0	2	18.2	2	10
Basit deneyler	1	11.1	0	0	1	5
Çıkarma işlemi	1	11.1	0	0	1	5
Toplam	9	100	11	100	20	100

Tablo 78’de görüldüğü gibi; kız çocuk annelerinin % 44.4’ü ve erkek çocuk annelerinin % 72.7’si etkinliklerin hiçbirini yapmakta güçlük çekmediklerini belirtmişlerdir. Kukla ve ip bebek etkinliklerini yapmakta güçlük çektiklerini belirten kız annelerinden biri; bu etkinlikleri kendilerinin yapmak zorunda kaldıklarını, bir diğeri, kızının nasıl bir materyal yapacağına karar vermekte zorlandığını, bir diğeri ise, kızının başlangıçta yapmakta zorlandığını, erkek çocuk annesi ise çocuğunun yapmak istemediğini belirtmiştir. Boyama etkinliklerini yapmakta güçlük çeken anneler ise, çocuklarının boyama yapmak istemediklerini belirtmiştir. Basit deneyler ve çıkarma işlemi yapmakta güçlük çekildiğini ifade eden anneler ise nedeni ile ilgili olarak görüş bildirmemiştir. Anneler genel olarak verilen etkinlikleri çocuklarıyla beraber uygulamakta güçlük çekmemektedirler.

Tablo 79’da annelerin aile katılım etkinliklerinin çocuklarının ilkokula geçişine katkısı olup olmadığına ilişkin görüşleri verilmiştir.

Tablo 79. Aile Katılım Etkinliklerinin Çocuklarının İkokula Geçişine Katkısı Olup Olmadığına İlişkin Görüşler

Aile katılım etkinliklerinin çocuğunuzun ilkokula geçişinde yararlı olacağını düşünüyor musunuz?	CİNSİYET					
	Kız		Erkek		Toplam	
	f	%	f	%	f	%
Evet	9	100	12	100	22	100
Hayır	0	0	0	0	0	0
Toplam	9	100	12	100	22	100

Annelerin %100’ü aile katılım çalışmalarının çocuklarının ilkokula geçişine katkısı olduğunu ifade etmiştir.

Tablo 80’de annelerin aile katılım etkinliklerinin çocuklarının ilkokula geçişine neden katkısı olduğuna ilişkin görüşleri verilmiştir.

Tablo 80. Annelerin Aile Katılımının İkokula Geçiş Katkısına İlişkin Görüşleri

Aile katılım çalışmaları ilköğretime geçişte neden yararlıdır?	CİNSİYET					
	Kız		Erkek		Toplam	
	f	%	f	%	f	%
El becerisi gelişti.	4	36.4	2	15.4	6	25
Planlı çalışmayı öğrendi.	1	9.1	4	30.8	5	20.8
İlkokulda bazı konu ve işlemleri daha çabuk anlayacağını düşünüyorum	3	27.3	1	7.7	4	16.7
Sorumluluk sahibi oldu.	1	9.1	2	15.4	3	12.5
Kavrama özelliği gelişti.		0	2	15.4	2	8.3
Odaklanma ve dikkati arttı.	1	9.1	1	7.7	2	8.3
Şimdiden ilkokulun bilincine vardı.		0	1	7.7	1	4.2
Kendine güveni arttı.	1	9.1	0	0	1	4.2
Toplam	11	100	13	100	24	100

Annelerin hepsi aile katılımının çocukların ilkokula geçişine katkısı olduğu görüşündedirler. Görüş bildiren annelerin %25’i çocuklarının el becerisinin geliştiğini, %20.8’i çocuklarının planlı çalışmayı öğrendiğini, %16.7’si çocuğunun ilkokulda bazı konu ve işlemleri daha çabuk anlayabileceğini, %12.5’i çocuklarının sorumluluk sahibi olduğunu ve bu nedenle ilkokula geçişine destek sağlandığını belirtmiştir. Aile

katılımının etkilerini inceleyen birçok araştırma aile katılımının çocukların ilkokula geçişlerinde olumlu katkısı olduğunu belirtmektedir (Marcon, 1999; Parker ve diğerleri, 1999; Pelletier ve Brent, 2002; McCarrik ve arkadaşları, 2007). Bu araştırma sonucunda da annelerin aile katılımının çocukların ilkokula geçişine katkı sağladığını düşündükleri belirlenmiştir.

Tablo 81’de aile katılım etkinliklerinin okul öncesi eğitime katkısına ilişkin bulgular verilmiştir.

Tablo 81. Aile Katılım Etkinliklerinin Okul Öncesi Eğitime Katkısına İlişkin Bulgular

Aile katılım etkinliklerinin çocuğunuzun okul öncesi eğitimine katkı sağladığını düşünüyor musunuz?	CİNSİYET					
	K		E		Toplam	
	f	%	f	%	f	%
Evet	9	100	12	100	21	100
Hayır	0	0	0	0	0	0
Toplam	9	100	12	100	21	100

Tablo 79’da görüldüğü gibi; annelerin %100’ü aile katılım etkinliklerinin okul öncesi eğitime katkı sağladığını belirtmiştir. Araştırma kapsamına alınan 3 erkek çocuk annesi aile katılım etkinliklerinin okul öncesi eğitime katkısı ile ilgili olarak görüş bildirmiştir. Aile katılım etkinliklerinin okul öncesi eğitime katkısına ilişkin görüş bildiren annelerden biri, etkinliklerin okul öncesi eğitim sisteminin temelini oluşturduğunu, bir diğeri ilkokulda da beraber çalışacaklarını ve bu çalışmaların hazırlık olduğunu ve diğer anne evde uygulanan etkinliklerin okul öncesi kurumda verilen etkinlikleri tamamlamasını sağladığını ifade etmiştir. Okul öncesi dönemde çocuğun okula alışması, aile ve okuldaki eğitimin etkinliğinin sağlanması, okuldaki uygulamaları evde devam ettirerek tutarlık sağlanması, okul ortamında da iyi bir öğrenme fırsatı sağlanması ve çocuk gelişimine çok yönlü katkıda bulunması açısından aile katılımı önem kazanmaktadır (Morrison, 2003; Sucuka ve Kimmet, 2005; Arabacı ve Aksoy, 2005; Beaty, 2007). Bu araştırma da aile katılımının okul öncesi eğitime katkı sağladığını göstermektedir.

BÖLÜM IV

SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde, okulöncesi eğitim programındaki hedeflere uygun olarak geliştirilmeye çalışılan Aile Katılımı Boyutu Zenginleştirilmiş Eğitim Programının çocukların ilkökula hazırbulunuşluklarına etkisini incelemek amacıyla yapılan araştırmadan elde edilen sonuçlar ve bu sonuçlar ışığında öğretmen ve araştırmacılara yönelik öneriler sunulmuştur.

4.1.Sonuçlar

Araştırmanın genel amacı doğrultusunda, Aile Katılımı Boyutu Zenginleştirilmiş Okul Öncesi Eğitim Programına katılan çocukların katılmayan çocuklara göre ilkökula daha fazla hazır oldukları saptanmıştır.

İlköğretime Hazırbulunuşluğu Değerlendirme Testinin Şekil-Zemin, Mekândaki Konum, Dil Gelişimi ve Genel Gelişim alt testlerinde de Aile Katılımı Boyutu Zenginleştirilmiş Okul Öncesi Eğitim Programı'nda yer alan çocukların lehine anlamlı bir farklılık saptanmıştır. Ancak Denge, İlişki, Küçük Kas Gelişimleri, Kısa Süreli Hafıza, Göstermeye Dayalı Beden İmgesi, Yan Orta Hat, Göz Hareketleri, Sentez, Ardışıklık, Şekil Değişmezliği, Öğretmene Göre Matematik Becerileri, Öğrenciye Göre Matematik Becerileri, Duygusal Gelişim ve Sosyal Gelişim alt testlerinde ortalamalar açısından değerlendirildiğinde deney grupları lehine fark çıkmasına rağmen deney ve kontrol grupları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık çıkmamıştır. Elde edilen bu sonucun nedeninin "Hawthorne etkisi" olduğu düşünülmektedir. Deneme ortamının yapay olarak yarattığı fiziki ve psikolojik etkiler sonucu, deneklerin, normal koşullarda gösteremeyecekleri bazı tepkilere deneme tepkisi denir. Bu tepki ile denenmek istenen bağımsız değişkene gösterilen tepki arasında ilişki olmaması gerekmektedir. Araştırmaya katılanların deneysel süreç içinde bulduklarını bilmeleri durumunda Hawthorne etkisinden söz edilmektedir (Karasar, 2005; Işık, Tarım ve İflazoğlu, 2007). Hawthorne

etkisinin yeni bir yöntemin etkililiğinin denendiği çalışmalar uzun tutularak ya da farklı kontrol grupları oluşturularak azaltılabileceği belirtilmektedir. Bu araştırmada deney gruplarına uygulanan Aile Katılımı Boyutu Zenginleştirilmiş Okul Öncesi Eğitim Programı'nın etkililiği sınanmaya çalışılmıştır. Ancak araştırma kapsamına giren çocukların öğretmenlerinin böyle bir araştırma grubu içerisinde yer aldıklarından çalışmalarını güçlendirmiş olabileceği ve konuyla ilgili velilerini bilgilendirmiş olabileceği düşünülmektedir. Nitekim deney grubunda yer alan bazı velilerden kontrol grubunda yer alana arkadaşlarının da verilen etkinlikleri yapmak istedikleri öğrenilmiştir. Kontrol grubunda yer alan velilerin de evde çocuklarına destek sağladıkları düşünülmektedir.

Ayrıca araştırma kapsamına giren deney ve kontrol gruplarında yer alan çocukların anne-babalarına Aile Katılım Ölçeği uygulanmıştır. Ölçeğin uygulanmasından elde edilen verilere göre; Ev Temelli Katılım, Okul Temelli Katılım ve Okul-Aile İşbirliği Temelli Katılım alt boyutlarında deney grubunun lehine anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Böylece aile katılım etkinliklerine katılan anne-babaların çocuklarının ilkokula hazırbulunuşluğu üzerinde önemli etkiye sahip olduğu saptanmıştır.

Nitekim Aile Katılımı Boyutu Zenginleştirilmiş Okul Öncesi Eğitim Programına katılan annelerin görüşleri değerlendirildiğinde; çocuklarında dikkat yeteneğinin, konuşma becerisinin, özgüvenin artması gibi değişimler gözlemledikleri ortaya çıkmıştır. Yıllarında ise annelerin daha çok ödev yapma alışkanlığı, dikkat, sabır ve sorumluluğun geliştiğini ifade ettikleri belirlenmiştir.

Aile Katılımı Boyutu Zenginleştirilmiş Okul Öncesi Eğitim Programına katılan anneler eve gönderilen etkinliklerin çocuğun gelişimine ve aile içi beraberliği sağlamaya katkısı olduğunu belirttikleri saptanmıştır. Annelerin görüşleri değerlendirildiğinde; aile katılım etkinlikleri ile aktif olduklarını ve çocuklarıyla kaliteli zaman geçirme fırsatı buldukları ortaya çıkmıştır.

Çocukların genel olarak el becerisi gerektiren etkinliklerden öncelikle hoşlandıkları ve aile ağacı, takvim gibi el işi gerektiren etkinlikleri ve etkinliklerin çoğunu ilk kez yaptıkları belirlenmiştir.

Anneler bültenlerin, bilgilendirme kitapçıklarının faydalı olduğunu ve devam etmesini istemiştir. Bununla birlikte annelerin genel olarak sınıf içi etkinliklere katıldıkları belirlenmiştir. Ayrıca anne-babaların eğitim toplantılarına katılmaları çok yüksek olmamakla birlikte yeterli düzey olduğu saptanmıştır.

Anne-babaların aile katılım çalışmalarının gerekli ve faydalı olduğunu ve aile katılım çalışmalarının kendilerine katkısı olduğunu ifade etmektedir.

Annelerin çalışmaların hepsinin etkili olduğunu düşündükleri; aile ağacı, kukla, kumbara yapımı gibi el becerilerinin desteklendiği çalışmaların da etkili olduğunu belirttikleri saptanmıştır. Anneler uygulanan etkinliklerde zorlanmadıklarını ifade etmişlerdir.

Ayrıca babaların da evde yapılan etkinliklere katılımının yüksek oranda olduğu saptanmıştır.

Kısaca araştırma kapsamına giren annelerin tümü aile katılımının çocukların okul öncesi eğitime ve ilkokula geçişine katkısı olduğunu belirtmişlerdir.

4.2.Öneriler

Bu araştırma sonucunda, kısaca, Aile Katılım Boyutu Zenginleştirilmiş Okul Öncesi Eğitim Programının çocukların ilkokula hazırbulunuşluğunu arttırmada katkısı olduğu saptanmıştır. Dolayısıyla, araştırmacı tarafından geliştirilen Aile Katılım Boyutu Zenginleştirilmiş Okul Öncesi Eğitim Programının daha farklı sosyo-ekonomik ve kültürel çevreden gelen çocuklara uygulanmasının uygun olacağı düşünülmektedir. Özellikle alt sosyo-ekonomik ve kırsal kesimden gelen çocuklara ve ailelerine uygulanarak onların ilkokula daha hazır hale gelmeleri sağlanabilir. Böylece, ilkokul birinci sınıfta çocuklar arasında oluşabilecek fırsat eşitsizliğien aza indirilebilir.

Okul öncesi eğitim, 3 yaştan başlayarak ilkokula kadar olan süreçte çocukların psikomotor, sosyal-duygusal, dil ve bilişsel gelişimlerinin desteklenmesini, özbakım becerilerinin kazandırılmasını ve ilkokula hazırbulunuşluklarının sağlanmasını amaçlamaktadır (MEB, 2006). Ancak okul öncesi eğitim çocuğun ailesinden ayrı olarak düşünülemez. Bu amaçla halen uygulanmakta olan Milli Eğitim Bakanlığı Okul Öncesi Eğitim Programı (2006) Aile Katılımı Boyutu zenginleştirilerek yeniden düzenlenebilir

ya da araştırmacının geliştirdiği Aile Katılım Boyutu Zenginleştirilmiş Okul Öncesi Eğitim Program ilgili kurumlara gönderilerek, onların da katkısıyla daha fazla zenginleştirilip programa eklenebilir.

Aile katılımı okul ile anne-babalar arasında çok boyutluluğa dayalı her türlü iletişim ve etkileşimi kapsamaktadır. Ailelere dinleyici olma, evde görevi üstlenme, danışmanlık, program destekleyicisi olma, karar verici olma gibi roller verilebilmektedir. Ailelerin karar sürecine katılımının desteklenmesi ailelerin kendilerini kurumun bir parçası olarak görmelerini sağlamaktadır (Ömeroğlu ve Can Yaşar, 2005; Bakkal, 2007; Blackwell, 2009). Bu araştırmada sınıf içi etkinliklere katılım, bültenler, fotoğraflar, kitapçıklar, kısa görüşmeler, eğitim toplantıları, telefon görüşmeleri, etkinlik kitapçıkları, broşürler yoluyla aile katılımının aile-ocuk-öğretmen işbirliğine yer verilmiştir. Dolayısıyla, özellikle okulöncesi eğitimi öğretmenleri, anne-babalarla daha etkili bir iletişim kurarak, anne-babaların çocuklarının eğitimindeki katkılarını geliştirebilirler, böylece bu gelişim sonucunda çocuklarının yararlanmaları sağlanabilir. Daha başarılı, daha umutlu, daha katılımcı anne- babalar ve çocukların yetişmeleri gerçekleştirilebilir.

Aile katılımı etkinliklerine okul öncesi eğitim kurumlarında daha fazla yer verebilmek için okul öncesi eğitim kurumlarında aile danışmanı ve/veya okul psikologlarının görevlendirilmesi arttırılarak daha çok anne-baba, ocuk ve öğretmenin bu süreçten yararlanması sağlanabilir. Nitekim okul öncesi eğitimi öğretmenlerinin aile katılım çalışmalarını uygulamakta yetersiz kaldıklarını belirtilmektedir (Kaya, 2002; Tezel-şahin ve Turla, 2004; İnal, 2006; Kaya, 2007; Köksal-Eğmez, 2008; Erdoğan ve Kasımoğlu, 2010; Ünüvar, 2011). Okul öncesi eğitimi öğretmenlerinin aile katılım çalışmalarına ilişkin bilgilerini ve uygulamalarını mesleğe başlamadan önce arttırılabilmek amacıyla Eğitim Fakültelerinin ilgili bölümlerinde teorik dersler yanında uygulamalı aile katılımına ilişkin derslerde aile katılım çalışmalarına yer verilmesi sağlanabilir. Öğretmenlerin mesleğe başlamadan önce aile katılım çalışmaları ile ilgili olarak bilgi birikimine sahip olması çalışmaların verimliliğini arttıracaktır.

Ayrıca halen okul öncesi eğitim kurumlarında çalışmakta olan öğretmenlere ve yöneticilere daha sağlıklı okul-aile işbirliği kurmaları ve aile katılım çalışmalarını yeterince uygulayabilmelerine ilişkin olarak hizmet içi eğitim verilebilir. Hizmet içi eğitim sonucunda öğretmenlerin aile katılım çalışmalarına yıllık planlarında bilişsel-

psikomotor-sosyal-duygusal alanlarda detaylı olarak yer vermesi ve yer verdikleri bu çalışmalarını uygulaması sağlanabilir.

Ayrıca, ilkokula hazırlamada aile katılımının önemi göz önünde bulundurularak Milli Eğitim Bakanlığı Okul Öncesi Eğitim Programı'nda (2006) ilkokula hazırlık çalışmalarını içeren aile katılım programı (Araştırmacı tarafından geliştirilen Aile Katılımı Boyutu Zenginleştirilmiş Okul Öncesi Eğitim Programı gibi, Aile Katılım Etkinlikleri Okul Öncesi Eğitim Program çalışmaları yeniden düzenlenebilir.) detaylı bir şekilde verilebilir.

Yine anne-babaların ilkokula hazırlık konusunda genellikle yeterli bilgiye sahip olmadığı görülmektedir. Ahmetoğlu, Ercan ve Aral (2011) da annelerin çocuklarının ilköğretime hazırlık aşamasında genelde küçük kas gelişimini ve bilişsel becerileri destekleyici etkinlikler uyguladıklarını; Ülkü (2007) de ilköğretime hazırlık becerilerinin veliler tarafından bütünsel olarak görülmediğini belirlemiştir. Bu nedenle ilkokula hazırlık çalışmaları ile ilgili olarak ailelerin bilinçlendirilmesi için eğitim seminerleri düzenlenebilir. Aile katılım çalışmaları yoluyla çocuklarının ilkokula daha hazır hale gelmesini sağlayacakları bu seminerler, kitapçıklar, broşürler yoluyla ifade edilebilir.

Ayrıca anne-babaların çocuklarının eğitimine katılımlarını desteklemek amacıyla sivil toplum örgütlerinin desteği sağlanmaya çalışılabilir ve medyanın konuya dikkat çekmesi istenebilir.

Aile Katılımı Boyutu Zenginleştirilmiş Okul Öncesi Eğitim Programının sadece aile katılımı boyutu değil diğer boyutlarına ilişkin de ilgili araştırmacılarla benzer deneysel çalışmalar yapılabilir. Dolayısıyla Milli Eğitim Bakanlığı yeni okul öncesi eğitim programı geliştirilirken bu araştırmanın sonuçlarından da yararlanabilir.

KAYNAKÇA

- Abbak, B. S. (2008). *Okulöncesi Eğitim Programındaki Aile Katılımı Etkinliklerinin Anasınıfı Öğretmenleri Ve Veli Görüşleri Açısından İncelenmesi*. Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Adana.
- Ahmetoğlu, E., Ercan, Z. G. ve Aral, N. (2011). Annelerin Okul Öncesi Eğitime Devam Eden Çocuklarının Okul Olgunluğu Hakkındaki Görüşlerinin İncelenmesi. *2nd International Conference On New Trends In Education And Their Implications*, Antalya, 1158-1167.
- Akkaya, M. (2007). *Öğretmenlerin ve Velilerin Okul Öncesi Eğitim Kurumlarında Uygulanan Aile Katılımına İlişkin Görüşleri*. Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Eskişehir.
- Aktan, S. E. (2009). *Erken Destek Programının 18-36 Aylık Çocukların Gelişimine Etkisinin İncelenmesi*. Marmara Üniversitesi Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul.
- Aktaş-Arnas, Y. (Ed.) (2011a). Okul Öncesi Eğitimde Aile Katılımı. *Aile Eğitimi ve Okul Öncesinde Aile Katılımı içinde*, Adana: Vize Yayıncılık, 54-61.
- Aktaş-Arnas, Y. (Ed.) (2011b). Okul Öncesi Eğitimde Aile Katılımı Stratejileri. *Aile Eğitimi ve Okul Öncesinde Aile Katılımı içinde*, Adana: Vize Yayıncılık, 98-154.
- Amato, P. R. ve Rivera, F. (1999). Paternal Involvement And Children's Behaviour Problems. *Journal of Marriage and the Family*, 61: 375-384.
- Arabacı, N. ve Aksoy, A. B. (2005). Okul Öncesi Eğitime Katılım Programının Annelerin Bilgi Düzeylerine Etkisi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 29, 18-26.
- Aral, N., Kandır, A. ve Can Yaşar, M. (2000). *Okul Öncesi Eğitim ve Ana Sınıfı Programları Öğretmen El Kitabı*. İstanbul: Ya-Pa Yayın Pazarlama.

- Aral, N., Baran, G., Gürsoy, F., Akyol, A.K., Ayhan, A.B., Bıçakçı, M.Y., Erdoğan, S. (2011). The Effects Of Parent Education Programs On The Development Of Children Aged Between 60 And 72 Months. *Social Behavior And Personality*, 39(2), 241-250.
- Arı, M. (2005). Türkiye’de Erken Çocukluk Eğitimi ve Kalitenin Önemi. *Gelişim ve Eğitimde Yeni Yaklaşımlar 1*, Ed. Müzeyyen Sevinç, İstanbul: Morpa Kültür Yayınları, 31-35.
- Arnas, Y.A., Erden, Ş., Aslan, D. ve Cömertbay, B. (2003). Okul Öncesi Öğretmenlerin Günlük Programda Yer Verdikleri Etkinlikler ve Bu Etkinliklerde Kullandıkları Yöntemler. *OMEP Dünya Konsey Toplantısı ve Konferansı Kültürlerarası Buluşması: Erken Çocukluk Gelişimi ve Eğitimine Yansımaları*. Kuşadası, 3, 435-450.
- Arslan, Ü. ve Nural, E. (2004). Okul Öncesi Eğitiminde Okul-Aile İşbirliğinin Önemi. *Milli Eğitim Dergisi*, 162.
- Avcı, N. (2010). Okul Öncesi Eğitimde Aile Katılımı. *Okul Öncesinde Özel Öğretim Yöntemleri içinde*, Editör: Rengin Zembat, İstanbul: Anı Yayıncılık, 407-439.
- Aydoğan, Y. (2010). Okul Öncesi Eğitim Programlarında Aile Katılımı. *Anne-Baba Eğitimi içinde*, Ed. Tülin Güler, Ankara: PegemAkademi, 103-140.
- Bakkal, E., D. (2007). Okul Öncesi Dönemde Anne Baba Katılımı. *Okul Öncesi Dönemde Anne Baba Öğretmen Kaynak Kitapları içinde*, Ankara: Bilgin Eğitim Teknolojileri.
- Ballantine, J., H. (1999). Getting Involved in Our Children’s Education. *Childhood Education*.
findarticles.com/p/articles/mi_qa3614/is_199904/ai_n8850907/?tag=content;coll
adresinden 11.08.2010 tarihinde alınmıştır.
- Başal, H., A. (2001). Zihinsel Öğrenme. *Gelişim ve Öğrenme içinde*, Ed. Ersin Altıntaş, Bursa: Akınoğlu Matbaacılık.
- Başal, H., A. (2005). *Okul Öncesi Eğitiminin İlke ve Yöntemleri*. İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.

- Başal, H., A. (2012). *Gelişim ve Psikoloji. Nasıl Mutlu Bir Çocuk Yetiştirebilirim?*. Genişletilmiş Beşinci Baskı. Bursa: Ekin Kitabevi
- Başaran, İ. E. (1996). *Eğitim Psikolojisi*. 5. Baskı. Ankara: Yargıcı Matbaası.
- Bayhan, D. (2003). *Çoklu Zeka Kuramı'na Dayanan Okuma-Yazmaya Hazırlık Programı'nın 6.0 Yaş Çocuklarının Okula Hazırbulmuşluk Düzeylerine Etkilerinin İncelenmesi*. Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. İstanbul.
- Bayhan, P. S. ve Artan, İ. (2007). *Çocuk Gelişimi ve Eğitimi*. İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.
- Beaty, J. J. (2007). Aile Katılımının Geliştirilmesi. *Okul Öncesi Öğretmen Yeterlikleri İçinde*. Çeviri: Projeler Koordinasyon Merkezi Başkanlığı, 11.
- Bee, H. (1995). *The Developing Child*. 7th Ed. New York: Harper Collins College Publishers.
- Bennett, K. K., Weigel, D. J. ve Martin, S. S. (2002). Children's Acquisition of Early Literacy Skills: Examining Family Contributions. *Early Childhood Research Quarterly*, 17, 295–317.
- Berk, L. (2009). *Child Development*. 8th Ed. USA: Pearson International Edition.
- Blackwell, J. (2009). Amerika'da Aile Eğitimi ve Aile Katılımının Günümüzdeki ve Gelecekteki Durumu. *Trabzon Valiliği Uluslar arası Çocuk, Aile ve Okul Bağlamında Okul Öncesi Eğitim Kongresi*, Trabzon: Trabzon Valiliği Kültür Yayınları, 86–88.
- Brainline Learning World (2003). *Brainline School Readiness Test*. <http://brainline.com> adresinden 10.05.2010 tarihinde alınmıştır.
- Breadkamp, S. ve Copple, C. (2002). *Developmentally Appropriate Practice in Early Childhood Programs*. Revised Ed. Washington D.C.: National Association for The Education of Young Children.

- Bridge, H. (2001). Increasing Parental Involvement In The Preschool Curriculum: What An Action Research Case Study Revealed. *International Journal of Early Years Education*, 9 (1), 5–21.
- Bronfenbrenner, U. (1977). Toward an Experimental Ecology of Human Development. *American Psychologist*, July, 513–531.
- Büyüköztürk, Ş. (2004). *Deneysel Desenler Öntest-Sontest Kontrol Grubu ve Veri Analizi*. 1. Baskı. Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Büyüköztürk, Ş. (2005). *Sosyal Bilimler İçin Veri Analizi El Kitabı*. 5. Baskı. Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Büyüköztürk, Ş., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş., Demirel, F. ve Kılıç, E. (2012). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Genişletilmiş 11. Baskı, Ankara: PegemA Akademi Yay.
- Büyüктаşkapu, S. (2012). Okul Öncesi Eğitimi Sürecinde Çocuklara Uygulanan Aile Destekli Okumaya Hazırlık Programının İlkokuldaki Okuma Başarılarına Etkisi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 12(1), 301-316.
- California Childcare Health Program. (2006). *School Readiness and Health*. First Ed. http://www.ucsfchildcarehealth.org/pdfs/Curricula/CCHC/18_CCHC_SchoolReady_0606.pdf. adresinden 12.08.2010 tarihinde alınmıştır.
- Cavkayatar, A. (2004). Ailelerle Birlikte Çalışma. *Özel Eğitim içinde*, Yay. Haz. Süleyman Eripek, Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Cinkılıç, H. (2009). *Okul Öncesi Eğitimin İlköğretim Birinci Sınıf Öğrencilerinin Okul Olgunluğuna Etkisinin İncelenmesi*. Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Konya.
- Cohen de Lara, H. (2008). *The Basis Theory and Practice of Early Childhood Education*. Netherlands: Sardes
- Coleman, M. ve Churchill, S. (1997). Challenges To Family Involvement. *Childhood Education*, 73(3), 144–146.
- Çağdaş, A. ve Seçer, Z. Ş. (2004). *Mutlu ve Sağlıklı Yarınlar İçin Anne-Baba Eğitimi*. Konya: Eğitim Kitabevi.

- Çatıkkaş, K., T. (2008). *Okul Öncesi Eğitime Babaların Katılım Düzeyleri İle İlgili Değişkenlerin İncelenmesi*. Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Yönetimi Ve Denetimi Yüksek Lisans Programı Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul.
- Davies, D. (1997). Crossing Boundaries: How to Create Successful Partnership with Families and Communities. *Early Childhood Education Journal*, 25(1), 73-77.
- Department for Education. (2008). *The Impact of Parental Involvement on Children's Education*.
<http://publications.education.gov.uk/default.aspx?PageFunction=productdetails&PageMode=spectrum&ProductId=DCSF-00924-2008> adresinden 11.08.2010 tarihinde alınmıştır.
- Dockett, S. ve Perry, B. (2002). Who's Ready for What? Young Children Starting School. *Contemporary Issues in Early Childhood*, 3(1), 67-89.
- Dockett, S. ve Perry, B. (2003). The Transition to School: What's Important?. *Educational Leadership*, 60(7), 30-33.
- Dodge, D. T ve Bickart, T. S. (2000). How Curriculum Frameworks Respond to Developmental Stages: Birth Through Age 8. *ED470-874*,
<http://ericeece.org/pubs/books/katzsym/dodge.pdf>. adresinden 10.07.2010 tarihinde alınmıştır.
- Edwards, D. (1999). Public Factors that Contribute to School Readiness. *Early Childhood Research and Practice*. *ED435503*. <http://ecrp.uiuc.edu/v1n2/edwards.html> adresinden 12.08.2010 tarihinde alınmıştır.
- Ekinci-Vural, D. (2006). *Okul Öncesi Eğitim Programındaki Duyuşsal ve Sosyal Becerilere Yönelik Hedeflere Uygun Olarak Hazırlanmış Aile Katılımlı Sosyal Beceri Eğitim Programının Çocuklarda Sosyal Becerilerin Gelişimine Etkisi*. Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İzmir.
- Ekinci-Vural, D. ve Gürşimşek, I. (2009). Okul Öncesi Eğitimde Aile Katılımlı Sosyal Beceri Eğitimi. *E-Journal of New World Sciences Academy*, 4 (3),1110-1122.

- Ensari, H. ve Zembat, R. (1999). Yönetim Stilllerinin Ailenin Okul Öncesi Eğitim Programlarına Katılımı Üzerindeki Etkileri. *Marmara Üniversitesi Anaokulu/ Anasınıfı Öğretmen El Kitabı: Rehber Kitaplar Dizisi*, İstanbul: YaPa Yayınları, 180-205.
- Epstein, J. L.(2000). Epstein's Six Types of Parent Involvement. *National Network of Partnership Schools*, <http://www.csos.jhu.edu/p2000/sixtypes.htm>. adresinden 11.08.2010 tarihinde alınmıştır.
- Epstein, J. L. (2001). Building Bridges of Home, School and Community: The Importance of Design. *Journal of Education For Students Placed at Risk*, 6 (1-2), 161-168.
- Erdoğan, Ç. ve Demirkasımoğlu, N. (2010). Ailelerin Eğitim Sürecine Katılımına İlişkin Öğretmen ve Yönetici Görüşleri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 16(3), 399-431.
- Erkan, S. (2011). Farklı Sosyoekonomik Düzeydeki İlköğretim Birinci Sınıf Öğrencilerinin Okula Hazır Bulunuşluklarının İncelenmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 40, 186-197
- Ersoy, Ö. (2006). Aile Katılımı Çalışmaları. *Yıllık Plan Örnekleri ve Aile Katılımı Çalışmaları İçinde*, Yay. Haz. Esra Ömeroğlu, İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.
- Esaspehlivan, M. (2006). *Okul Öncesi Eğitim Kurumuna Gitmiş ve Gitmemiş 78 ve 68 Aylık Çocukların Okula Hazır Bulunuşluklarının Karşılaştırılması*. Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul.
- Fan, X. ve Chen, M. (2001). Parental Involvement and Students' Academic Achievement: A Meta-Analysis. *Educational Psychology Review*, 13 (1),1-22.
- Fantuzzo, J., McWayne, C. ve Perry, M. A. (2004). Multiple Dimensions of Family Involvement and Their Relations to Behavioral and Learning Competencies for Urban, Low-Income Children. *School Psychology Review*, 33 (4), 467-480

- Farver, J. A. M., Yiyuan, X. , Stefanie, E. ve Lonigan, C. J. (2006). Home Environments And Young Latino Children's School Readiness. *Early Childhood Research Quarterly*, 21, 196–212.
- Gonca, H. (2004). *Ankara İl Merkezinde Farklı Sosyo-Ekonomik ve Kültürel Ortamlarda Yetişen ve İlköğretim Okuluna Yeni başlayan Çocukların Okul Olgunluğunun İncelenmesi*. Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara.
- Gökçen, F., Ç. (2007). *Çocuğum Okula Başlıyor*. İstanbul: Morpa Gelişim ve Kültür Yayınları.
- Gömez, E. (2007). *İlköğretim Birinci Sınıf Öğrencilerinin Okul Olgunluğu ve Matematik Hazırbulunuşluk Düzeyleri*. Osmangazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Eskişehir.
- Güler, T. (2009). Okul Öncesi Eğitimde Ailenin Önemi ve Okul-Aile İşbirliği. *Okul Öncesi Eğitime Giriş içinde*, Yay. Haz. Gelengül Haktanır, 3. Baskı, Ankara: Anı Yayıncılık.
- Gümüşeli, A. İ. (2004). *Aile Katılımı ve Desteğinin Öğrenci Başarısına Etkisi*. <http://www.agumuseli.com/dokumanlar/makale/ailekatilimiogrencibasarisini.pdf> adresinden 11.07.2010 tarihinde alınmıştır.
- Gürşimşek, I. (2003). Okul Öncesi Eğitime Aile Katılımı ve Psikososyal Gelişim. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 3(1),125–144.
- Gürşimşek, I., Kefi, S. ve Girgin, G. (2007). Okulöncesi Eğitime Babaların Katılım Düzeyi İle İlişkili Değişkenlerin İncelenmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 33, 181-191.
- Güven, G. (2011). *Farklı Eğitim Modelleri Kullanılarak Uygulanan Aile Eğitim ve Aile Katılım Programlarının Okul Öncesi Öğretmenlerinin Uygulamalarına ve Ebeveynlerin Görüşlerine Etkisinin İncelenmesi*. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Anabilim Dalı Yayınlanmamış Doktora Tezi, Ankara.

- Güzel, Ş. (2006). *Dört Altı Yaş Grubu Çocuğa Sahip Annelerin Aile Eğitime Yönelik İhtiyaç Duydukları Konuların Belirlenmesi*. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara.
- Harvard Family Research Project Harvard Eğitim Fakültesi (HFRP: 2006). *Family Involvement Makes A Difference Evidence That Family Involvement Promotes School Success For Every Child of Every Age*.
<http://www.hfrp.org/publications-resources/browse-our-publications/family-involvement-in-early-childhood-education> adresinden 20.11. 2010 tarihinde alınmıştır.
- Huntsinger, C. S. ve Jose, P. E. (2009). Parental Involvement In Children's Schooling: Different Meanings In Different Cultures. *Early Childhood Research Quarterly*, 24, 398–410.
- Hunzai, Z.N. (2007). Early Years Education in Pakistan: Trends, Issues and Strategies. *International Journal of Early Years Education*, 15(3), 297–309.
- Işık, H. (2007). *Okul Öncesi Eğitim Kurumlarında Gerçekleştirilen Okul-Aile İşbirliği Çalışmalarının Anne-Baba Görüşlerine Dayalı Olarak İncelenmesi*. Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Eskişehir.
- Işık, D., Tarım, K. ve İflazoğlu, A. (2007). Çoklu Zekâ Kuramı Destekli Kubaşık Öğrenme Yönteminin İlköğretim 3. Sınıf Öğrencilerinin Matematik Dersindeki Akademik Başarılarına Etkisi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi (KEFAD)*, 8(1), 63-77.
- Izzo, C. V., Weissberg, R.P., Kasprow, W.J. ve Fendrich, M. (1999). A Longitudinal Assessment of Teacher Perceptions of Parental Involvement in Children's Education and School Performance. *American Journal of Community Psychology*, 27 (6), 817-838.
- İnal, G. (2006). *Öğretmenlerin Anaokulları İle Anasınıflarındaki Programlara Ailelerin Katılımı Konusundaki Görüşlerinin Değerlendirilmesi (Afyon İli Örneği)*. Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara.

- İnan, M., Aşıcı, M., Küçüktepe, C., Tıraş, S., Şimşek, Ö. Ve Özden, B. (2006). İlköğretim 1. Sınıf Öğretmenlerinin Okul Öncesi Eğitim Kurumlarına Devam Etmiş Öğrencilerle Etmemiş Öğrencilerin İlköğretime Hazırbulunuşluklarına İlişkin Görüşlerinin İncelenmesi. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Kongresi I. Uluslararası Okul Öncesi Eğitim Kongresi Bildiri Kitabı*, 1, 398-409.
- İnel, H., C., Çağdaş, A. ve Temiz, G. (2012). Pre-School Education's Effect On First Class Elementary School Students' School Maturity. *International Conference on Management, Applied and Social Sciences (ICMASS'2012)*, Dubai, 325-326.
- Johnson, K. (2008). The Role Of Parent Self-Efficacy And Parenting Behaviors On School Readiness Outcomes. University of South Carolina Degree of Doctor of Philosophy, Coloumbia.
- Kagan, S.L., Moore, E., ve Bredekamp, S. (Eds.) (1995). *Reconsidering Children's Early Learning And Development: Toward Shared Beliefs And Vocabulary*. Washington, DC: National Education Goals Panel. http://books.google.com.tr/books?id=8JQ353-azr0C&printsec=frontcover&hl=tr&source=gbs_ge_summary_r#v=onepage&q&f=false adresinden 17.09.2011 tarihinde alınmıştır.
- Kağıtçıbaşı, Ç. (1991). *İnsan, Aile ve Kültür*. 3. Basım, İstanbul: Remzi Kitabevi
- Kalaycı, Ş. (2008). *SPSS Uygulamalı Çok Değişkenli İstatistik Teknikleri*. 2.Baskı, Ankara: Asil Yayın Dağıtım
- Kandır, A. (1999). Okul Öncesi Eğitim Kurumlarında Etkinliklerin Planlanması. *Gazi Üniversitesi Anaokulu/Anasınıfı Öğretmeni El Kitabı Rehber Kitaplar Dizisi*, Ankara: Yapa Yay.
- Kandır, A. (2005). Erken Çocukluk Eğitiminde Kaliteyi Belirleyen Ölçütler. *Erken Çocuklukta Gelişim ve Eğitimde Yeni Yaklaşımlar 1 içinde*, Ed. Müzeyyen Sevinç, İstanbul: Morpa Yayıncılık, 36-41.
- Karasar, N. (2005). *Bilimsel Araştırma Yöntemi*. 15. Baskı, Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

- Kasting, A. (1994). Respect, Responsibility and Reciprocity The 3 Rs of Parent Involvement. *Childhood Education*, 70 (3), 146-150.
- Katz, L., G. (1991). Readiness: Children and Schools. *ERIC Educational Resources Information Center*, <http://library.ncrtm.org/pdf/650.044.pdf#page=13> adresinden 10.08.2010 tarihinde alınmıştır.
- Kaya, Ö.M. (2002). *Okul Öncesi Eğitim Kurumlarında Uygulanan Programlara Ailelerin İlgisi ve Katılımları İle Okul Öncesi Eğitim Kurumlarının Aile Katılımına Katkısı Konusunda Anne-Baba Görüşleri*. Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Eskişehir.
- Kaya, Ö.M., Dinç, B. ve Cihangir, S. (2006). Okul Öncesi Eğitim Kurumlarında Aile Katılımına Yönelik Bir Program Önerisi. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Kongresi I. Uluslararası Okul Öncesi Eğitim Kongresi Bildiri Kitabı*, 3, 379-396.
- Kaya, R. (2007). *The Attitudes Of Preschool Teachers Toward Parent Involvement*. Ortadoğu Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara.
- Kayılı, G. (2010). *Montessori Yönteminin Anaokulu Çocuklarının İlköğretime Hazırbulunuşluklarına Etkisinin İncelenmesi*. Selçuk Üniversitesi Çocuk Gelişimi ve Ev Yönetimi Eğitimi Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Bilim Dalı Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Konya.
- Kephart, E.M. (2007). *Relationships Between Parental Involvement and Child Development Outcomes in Head Start*. Doctor of Education, Pennsylvania University.
- Kılıç, Z. (2008). *İlköğretim Birinci Sınıf Öğretmenlerinin Görüşlerine Göre Okul Öncesi Eğitim Alan ve Almayan Öğrencilerin Gelişim Becerilerinin Karşılaştırılması*. Beykent Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul.
- Kırca, M. A. (2007). *Okul Öncesi Eğitimin İlköğretim Birinci Sınıf Çocuklarının Okula Hazır Bulunuşluklarına Etkisinin İncelenmesi*. Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara.

- Kızıldaş, E. (2009). *Okul Öncesi Eğitimde Uygulanan Aile Katılım Çalışmalarının 5-6 Yaş Grubu Çocukların Dil Becerilerinin Gelişimine Etkisi*. Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Erzurum.
- Kids Count, R. I. (2005). *Findings from the National School Readiness Indicators Initiative A 17 State Partnership* <http://www.gettingready.org/matriarch/d.asp?PageID=303&PageName2=pdfhold&p=&PageName=Getting+Ready+%2D+Full+Report%2Epdf> adresinden 11.07.2010 tarihinde alınmıştır.
- Knopf, H., T. ve Swick, K., J. (2008). Using Our Understanding of Families to Strengthen Family Involvement. *Early Childhood Education Journal*, 35, 419–427.
- Koçyiğit, S. (2009). *İlköğretim Birinci Sınıf Öğretmenlerinin ve Ebeveynlerin Görüşleri Işığında Okula Hazırbulunuşluk Olgusu ve Okul Öncesi Eğitime İlişkin Sonuçları*. Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Doktora Tezi, Konya.
- Kotil, Ç. (2005). *Annelerin Çocuklarının Okula Hazır Oluşları Üzerine Görüşleri ile Çocukların Okula Hazır Oluş Düzeyleri Arasındaki İlişki*. Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul.
- Köksal-Eğmez, C., F. (2008). *Okulöncesi Eğitim Kurumlarında Ailenin Eğitime Katılımı (Kocaeli'nde Beş Anaokulunda Yapılan Araştırma)*. Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Sakarya.
- Kuday, F., S. (2007). *Aile Destekli Kurum Merkezli Eğitim Alan Ve Hiç Okul Öncesi Eğitim Almayan 3–6 Yaş Çocukların Bilişsel Gelişimlerinin Karşılaştırılması*. Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul.
- Kurtulmuş, Z. ve Temel, F., Z. (2004). Anne Eğitim Programının 4-6 Yaş Çocuğu Olan Alt Sosyo-Ekonomik Düzeydeki Annelerin ve Babaların Aile İlişkilerini Algılamasına Etkisi. *Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü 12. Eğitim Bilimleri Kongresi Bildiri Kitabı*, 3, 1857-1878

- Kuru Turaşlı, N. (2009). Okul Öncesi Eğitimin Tanımı, Kapsamı ve Önemi. *Okul Öncesi Eğitime Giriş içinde*, Yay. Haz. Gelengül Haktanır, 3. Baskı, Ankara: Anı Yayıncılık, 1-24.
- Kuzu, N. (2006). *Okul Öncesi Eğitim Kurumlarında Uygulanan Aile Katılım Çalışmalarının Anne Davranışları Üzerindeki Ve Annelerin Okul Öncesi Eğitime Yönelik Görüşlerine ilişkin Etkisinin İncelenmesi*. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara.
- Lin, H-L., Lawrence, F., R. ve Gorrell, J. (2003). Kindergarten Teachers' Views Of Children's Readiness For School. *Early Childhood Research Quarterly*, 18, 225–237.
- Magnuson, K., A., Ruhm, C., J. ve Waldfoge, J. (2004). Does Prekindergarten Improve School Preparation And Performance? *National Bureau of Economic Research. Working Paper 10452*. <http://www.nber.org/papers/w10452> adresinden 17.08.2010 tarihinde alınmıştır.
- Marcon, R., A.(1999). Positive Relationships Between Parent School Involvement and Public School Inner-City Preschoolers' Development and Academic Performance. *School Psychology Review*, 28(3), 395–412.
- May, D. C. ve Kundert D. K. (1997). School Readiness Practices And Children At-Risk: Examining The Issues. *Psychology in the Schools*, 34(2), 73–84.
- McBride, A. B., T.R., and Rane, J.H. (2001). Intervening With Teachers to Encourage Father/Male Involvement in Early Childhood Programs. *Early Childhood Research Quartely*, 16, 77–93.
- Mcbride, A, B., Bea, J.A., and Wright, M. (2002). An Examination Of Family-School Partnership Initiatives In Rural Prekindergarten Programs. *Early Education & Development*, 13(1), 107–125.
- McCarrik, K., Li, X. , Fish, A., Holtrop, T., Bhavnagri, N. P., Stanton, B., Brumitt, G. A., Butler, S. ve Partridge, T. (2007). Parental Involvement in Young Children's Computer Use and Cognitive Development, *NHSA DIALOG*, 10(2), 67–82.

- McWayne, C.ve Owsianik. M. (2000). Parent Involvement and the Social and Academic Competencies of Urban Kindergarten Children. *Current Population Survey*. www.bls.census.gov/cps/cpsmain.htm. adresinden 18.08.2010 tarihinde alınmıştır.
- Mcwayne, C. Hampton, V., Fantuzzo, J., Cohen, H.L., Sekino, Y. (2004) A Multivariate Examination of Parent Involvement and The Social And Academic Competencies of Urban Kindergarten Children. *Psychology In The Schools*, 41(3), 363–377.
- Mehaffe, K. E. Ve McCall, R. B. (2002). *Kindergarten Readiness: An Overview of Issues and Assessment. Development Special Report*, <http://www.education.pitt.edu/ocd/publications/sr2002-06.pdf> adresinden 19.08.2010 tarihinde alınmıştır.
- MEB (Milli Eğitim Bakanlığı) Okul Öncesi Eğitimi Genel Müdürlüğü (2006). Okul Öncesi Eğitim Programı (36–72 Aylık Çocuklar İçin). <http://ooegm.meb.gov.tr/program/program%20kitabi.pdf> adresinden 10.09.2010 tarihinde alınmıştır.
- Milli Eğitim Bakanlığı Okul Öncesi Kurumları Yönetmeliği (2009) http://ooegm.meb.gov.tr/mevzuat/yonetmelik_29_08_09_degisiklik_tum.pdf adresinden 10.09.2010 tarihinde alınmıştır.
- Morrison, G. S. (2003). *Fundamentals of Early Childhood Education*. Third Edition. New Jersey: Merrill Prentice Hall.
- Myers, R. (1990). Erken Çocukluk Gelişimi ve Eğitiminde Farklı Modeller. *Erken Çocukluk Eğitiminde Farklı Modeller Seminer Bildirileri*, İstanbul: Unicef Yayınları.
- Oğuzkan, Ş. ve Oral, G. (1983). *Okul Öncesi Eğitimi*. İstanbul: Millî Eğitim Bakanlığı Basımevi
- Oktay, A. (1983). *Okul Olgunluğu*. İstanbul: İstanbul Üniversitesi Yayınları.
- Oktay, A. ve Polat-Unutkan, Ö. (2005). İlköğretime Hazıroluş ve Okul Öncesi Eğitimle İlköğretimin Karşılaştırılması. *Erken Çocuklukta Gelişim ve Eğitimde Yeni*

- Yaklaşımlar 1 içinde*, Yay. Haz. Müzeyyen Sevinç, İstanbul: Morpa Kültür Yayınları,145–155.
- Oktaý, A., Polat-Unutkan, Ö., Zembat, R. ve Gürkan, T. (2006). *Ne Yapıyorum? Neden Yapıyorum? Nasıl Yapmalıyım?* İstanbul: Ya- Pa Yayıncılık.
- Oktaý, A. ve Unutkan, Ö. P. (2006). Marmara İlköğretime Hazır Oluş Ölçeğinin Geliştirilmesi ve Standardizasyonu. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Kongresi I. Uluslar arası Okul Öncesi Eğitim Kongresi Bildiri Kitabı*, 1, 336-352.
- Oktaý, A. (2007). *Yaşamın Sihirli Yılları*. İstanbul: Epsilon Yayıncılık
- Oktaý, A. (Ed.). (2010). *İlköğretime Hazırlık ve İlköğretim Programları*. Ankara: Pegem Akademi
- Orkin, M. (2008). *Is Counting Most Important? Parental Beliefs and Behaviors about School Readiness*. USA: Tufts University Masters of Arts in Applied Child Development.
- Oum, R. M. (2006). Closing The Achievement Gap Through Parent Involvement. Pacific Lutheran University, Master Thesis of Arts in Education.
- Ömeroğlu, E. ve Can Yaşar, M. (2005). Okul Öncesi Eğitim Kurumlarında Ailenin Eğitime Katılımı. *Bilim ve Aklın Aydınlığında Eğitim Dergisi*, 62.
- Ömeroğlu, E., Yazıcı, Z. ve Dere, H. (2003). Okul Öncesi Eğitim Kurumlarında Ebeveynin Eğitime Katılımı. *Erken Çocuklukta Gelişim ve Eğitimde Yeni Yaklaşımlar 2*, Yay. Haz. Müzeyyen Sevinç, İstanbul: Morpa Kültür Yayınları, 440-446.
- Özgüven, İ. E. (2000). *Psikolojik Testler*. Ankara: PDREM Yayınları.
- Özışıklı, I. S. (2008). *A Study Of Parent Involvement In The Boğaziçi University Preschool Center*. Boğaziçi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul.
- Parker, F. L., Boak, A. Y., Griffin, K., W., Ripple, C., Peay, L. (1999). Parent-Child Relationship, Home Learning Environmet, and School Readiness. *School Psychology Review*, 28 (3), 413-425.

- Pehlivan, D. (2006). *Okul Öncesi Eğitim Alan ve Almayan Öğrencilerin İlkokuma Yazmaya Geçiş Sürecinin, Öğretmen ve Öğrenci Görüşleri Doğrultusunda Değerlendirilmesi*. Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Adana.
- Pelletier, J. and Brent, J. M. (2002). Parent Participation In Children' School Readiness: The Effects Of Parental Self-Efficacy, Cultural Diversity And Teacher Strategies. *International Journal Of Early Childhood*, 34(1), 45-60.
- Perera, H. (2005). Readiness for School Entry: A Community Survey. *Public Health*, 119, 283-289.
- Pirpir, D. A., Çiçekler, C.Y., Büyükbayraktar, Ç., ve Er, R.K. (2011). Annelerin Mükemmeliyetçi Tutumlarının Altı Yaşındaki Çocuklarının Okul Olgunluğuna Etkisi. *2nd International Conference on New Trends in Education and Their Implications*, Siyasal Kitabevi: Ankara, 1201-1213
- Polat- Unutkan, Ö. (1998). *5-6 Yaş Grubu Aile Katılımlı Sosyalleşme Programı*. Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul.
- Polat- Unutkan, Ö. (2003). *Marmara İlköğretime Hazırluş Ölçeğinin Geliştirilmesi ve Standardizasyonu*. Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Doktora Tezi, İstanbul.
- Polat -Unutkan, Ö. (2006a). *Okul Öncesinde İlköğretime Hazırlık*. İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.
- Polat-Unutkan, Ö. (2006b). A Study of Pre-School Children's School Readiness Related to Scientific Thinking Skills. *Turkish Online Journal of Distance Education-TOJDE*, 7(4), 78-84
- Polat-Unutkan, Ö. (2006c). Anne Babaların Kitap Okumaya İlgilerinin Çocukların Dil Gelişimi Açısından İlköğretime Hazır Bulunuşluguna Etkisi. *Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13, 285-293

- Polat-Unutkan, Ö. (2007a). 5-6 Yaş Çocuklarının Yaşadıkları Evin Yapısının İlköğretime Hazırbulunuşluk Düzeyine Etkisi. *Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 24, 43-54.
- Polat-Unutkan, Ö. (2007b). Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Matematik Becerileri Açısından İlköğretime Hazır Bulunuşluğunun İncelenmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 32, 243-254.
- Polat, Ö. (2010a). Okul Öncesi Eğitim Programlarında İlköğretime Hazırlık. *İlköğretime Hazırlık ve İlköğretim Programları içinde*, Ed. Ayla Oktay, Ankara: PegemAkademi
- Polat, Ö. (2010b). *Okul Öncesinde İlköğretime Hazırlık Etkinlikleri*. İstanbul: İlkadım Yayınevi.
- Rimm-Kaufman, S.E. ve Pianta, R.C. (2000). An Ecological Perspective on the Transition to Kindergarten: A Theoretical Framework to Guide Empirical Research. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 21(5), 491-511.
- Rimm-Kaufman, S.E. ve Pianta, R.C., Cox, Martha J. ve Bradley, R. H. (2003). Teacher-Rated Family Involvement and Children's Social and Academic Outcomes in Kindergarten. *Early Education & Development*, 14(2), 179-198.
- Saracho, O.N. ve Spodek, B. (2003). Recent Trends and Innovations in the Early Childhood Education Curriculum. *Early Child Development and Care*, 173(2-3), 175-183.
- Senemoğlu, N. (1994). Okul Öncesi Eğitim Programı Hangi Yeterlikleri Kazandırmalıdır? *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10, 21-30.
- Sucuka, N. ve Kimmet, E. (2005). Aile Destek Programlarının Okul-Aile İş Birliğindeki Önemi. *Erken Çocuklukta Gelişim ve Eğitimde Yeni Yaklaşımlar 2 içinde*, Yay. Haz. Müzeyyen Sevinç, İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.
- Taner-Derman, M. ve Başal, H. A. (2010). Cumhuriyet'in İlanından Günümüze Türkiye'de Okul Öncesi Eğitim ve İlköğretimde Niteliksel ve Niceliksel Gelişmeler. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 3(11), 560-569.

- Tavşancıl, E. (2006). *Tutumların Ölçülmesi ve SPSS ile Veri Analizi*. Ankara:Nobel Yayın Dağıtım.
- Taylor-Allen, H. (2004). *Experience in Early Childhood Education Programs and Later School Adjustment: The Role of Parental Involvement*. Department of Human Development and Applied Psychology Ontario Institute for Studies In Education of University of Toronto, Unpublished Master Thesis, Canada.
- Teke, H. (2010). *Ana Sınıfı Öğretim Programının İlköğretim 1. Kademe 1. Sınıf Öğrencilerinin Hazırbulunuşluk Düzeylerine Etkisinin Öğretmen Görüşlerine Göre İncelenmesi*. Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Konya.
- Temel, F. (2009). Okul Öncesi Eğitimde Aile Katılımı. *Trabzon Valiliği Uluslar arası Çocuk, Aile ve Okul Bağlamında Okul Öncesi Eğitim Kongresi*, Trabzon: Trabzon Valiliği Kültür Yayınları, 89-104.
- Temel, F. Z., Aksoy, A. B. ve Kurtulmuş, Z. (2010). Erken Çocukluk Eğitiminde Aile Katılım Çalışmaları. *Aile Eğitimi ve Erken Çocukluk Eğitiminde Aile Katılım Çalışmaları içinde*, Ed. Z. Fulya Temel, Ankara: Anı Yayıncılık.
- Tezel-Şahin, F. ve Ünver, N. (2005). Okul Öncesi Eğitim Programlarına Aile Katılımı. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 13(1), 23-30.
- Tezel-Şahin, F. (2006). Anne Babaların Okul Öncesi Eğitim Programına Katılımlarına İlişkin Görüşlerinin İncelenmesi. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi 1. Okul Öncesi Eğitim Kongresi*, Yapa Yayınları, 2, 231-240.
- Tezel-Şahin, F. ve Özyürek, A. (2010). *Anne Baba Eğitimi ve Okul Öncesinde Aile Katılımı*. İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.
- Tezel-Şahin, F. ve Turla, A. (2004). Okul Öncesi Eğitim Kurumlarında Yapılan Aile Katılım Çalışmalarının İncelenmesi. *OMEPA Dünya Konsey ve Toplantısı Kültürlerin Buluşması: Erken Çocukluk Gelişimi ve Eğitimine Yansımaları Bildiri Kitabı*, 1, Kuşadası, 379-392.

- Tozar, S.B.L. (2011). *Okul Öncesi Eğitim Alan ve Almayan İlköğretim 1.Sınıf Öğrencilerinin Okula Hazır Bulunuşluklarındaki Farklılıklar ve Çözüm Önerileri*. Beykent Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul.
- Tuğrul, B. (2005). Çocuğu Tanıma ve Değerlendirme. *Erken Çocuklukta Gelişim ve Eğitimde Yeni Yaklaşımlar 1*, Yay. Haz. Müzeyyen Sevinç, İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.
- Ural, O. (2005). Okul Öncesi Eğitim ve Aile Katılımı. *Okul Öncesi Eğitimde Güncel Konular İçinde*, Yay. Haz. Ayla Oktay ve Özgül Polat Unutkan, İstanbul: Morpa Kültür Yayınları, 373-382.
- Ural, O. (2007) Toplumsal Değişim Açısından Örgün ve Yaygın Eğitim. *Eğitim Bilimine Giriş içinde*, Ed. Ayla Oktay, Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Uyanık-Balat, G. ve Artan, İ. (2004). Altı Yaş Grubu Korunmaya Muhtaç ve Ailesinin Yanında Kalan Çocukların Okula Hazır Bulunuşluk İle İlgili Temel Kavram Bilgilerinin İncelenmesi. *OMEP Dünya Konsey ve Toplantısı Kültürlerin Buluşması: Erken Çocukluk Gelişimi ve Eğitimine Yansımaları Bildiri Kitabı*, 1, Kuşadası, 434-451.
- Uyanık-Balat, G., Şimşek, Z. ve Akman, B. (2008). Okul Öncesi Eğitim Alan Çocukların Davranış Problemlerinin Anne ve Öğretmen Değerlendirilmeleri Açısından Karşılaştırılması. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 34: 263-275.
- Uyanık- Balat, G. (2010). İlköğretime Hazırbulunuşluğun Değerlendirilmesi. *İlköğretime Hazırlık ve İlköğretim Programları içinde*, Ed. Ayla Oktay. Ankara: PegemAkademi.
- Ülkü, Ü. B. (2007). *Anasınıfı ve İlköğretim 1. Sınıfa Devam Eden Çocukların Velileri ve Öğretmenlerinin Çocukların Okul Olgunluğu Hakkındaki Görüşlerinin İncelenmesi*. Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.
- Ünüvar, P. (2010). Aile Katılımı Çalışmalarına Yönelik Ebeveyn Ve Öğretmen Görüşlerinin Karşılaştırılması. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 18(3), 719-730.

- Voltan-Acar, N. (1991). Grup Lideri Değerlendirme Ölçeğinin Geliştirilmesi- Ölçeğin Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması. *Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 3, 345-350.
- Warren, E. ve Young, J. (2002). Parent and School Partnerships in Supporting Literacy and Numeracy. *Asia-Pacific Journal of Teacher Education*, 30(3), 217-228.
- Washington, F. (2010). *5 – 6 Yaş Grubu Çocuklarına Uygulanan Aile Katımlı Çocuk Hakları Eğitimi Programının Etkililiğinin İncelenmesi*. Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Okul Öncesi Eğitimi Anabilim Dalı Yüksek Lisans Tezi, İstanbul.
- Western Association of Schools and Colleges (2000). *Preschool Criteria for Preschool Program*.
http://www.acswasc.org/pdf_general/PreschoolCriteria2000Supplement.pdf
 adresinden 11.08.2010 tarihinde alınmıştır.
- Williamson, D. E. (2003). *Readiness For School: A Study of Parent, teacher and Preschool Provider Perspectives*. Florida International University Curriculum and Instruction Doctor of Education, Florida.
- Wortham, S.C. (2002). *Early Childhood Curriculum: Developmental Bases For Learning and Teaching*. 3rd Ed. USA: Pearson Education.
- Wright, T. (2009). *Parent And Teacher Perceptions Of Effective Parental Involvement*. Degree of Doctor Education, The Faculty and School of Education Liberty University.
- Xiangkui, Z., Lei, S. ve Xiaosong, G. (2008). Perceptions of Teachers' and Parents' Regarding School Readiness. *Front. Educ China*, 3(3), 460-471.
- Yangın, B. (2007). Okul Öncesi Eğitim Kurumlarındaki Altı Yaş Çocuklarının Yazmayı Öğrenmeye Hazır Bulunuşluk Durumları. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 32, 294-305.

- Yazar, A., Çelik, M. ve Kök, M. (2008). Aile Katılımının Okul Öncesi Eğitimde ve 2006 Okul Öncesi Eğitim Programındaki Yeri. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 12 (2), 233-243.
- Yazıcı, Z. (2002). Okul Öncesi Eğitiminin Okul Olgunluğu Üzerine Etkisinin İncelenmesi. *Milli Eğitim Dergisi*, 155-156.
- Yeşilyurt, S. (2004). Ana Sınıfı Öğrencileri İle İlköğretim 1. Sınıftaki Öğrencilerin Canlı-Cansız Kavramını Anlamada Hazırbulunuşluk Seviyelerinin Etkisi. *Erzincan Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6 (1), 45-56
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2006). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. 6. Baskı, Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yılmaz, Y. (2003). *Okul Öncesi Eğitim Kurumlarına Devam Eden Altı Yaş Grubu Çocukları İçin Okul Olgunluğu Kontrol Listesi Geliştirilmesi*. Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara.
- Yılmaz, N. (2005). Türkiye’de Okul Öncesi Eğitimi. *Gelişim ve Eğitimde Yeni Yaklaşımlar 1*, Yay. Haz. Müzeyyen Sevinç, İstanbul: Morpa Kültür Yayınları, 12-17.
- Yörükoğlu, A. (2004). *Çocuk Ruh Sağlığı*. 27. Basım, İstanbul: Özgür Yayınları.
- Zaslow, M. Calkins, J., Halle, T., Zaff, J., Margie, N. G. (2000). Background for Community Level Work on School Readiness: A Review of Definitions, Assessments and Investment Strategies. *Final Report to the Kinght Foundation*. Washington D.C: Child Trends Inc.
- Zembat, R. ve Unutkan, Ö. P. (1999).Okul Öncesinde Çocuğunun Sosyal Gelişiminde Aile Katılımının Önemi. *Marmara Üniversitesi Anaokulu/ Anasınıfı Öğretmen El Kitabı: Rehber Kitaplar Dizisi*, İstanbul:YaPa Yayınları, 151-173

EKLER

EK 1. Yıllık Aile Katılım Planı

EK 2. Geliştirilen Haftalık Aile Katılım Planı

EK 3. Aile Katılımı Boyutu Zenginleştirilmiş Okul Öncesi Eğitim Programı'nın Hazırlanmasında Kullanılan Kaynaklar

EK 4. Kişisel Bilgi Formu

EK 5. Aile Katılım Programı Ara Değerlendirme Formu

EK 6. Aile Katılım Programı Değerlendirme Formu

EK 7. Aile Katılım Ölçeği

EK 8. İlköğretime Hazır Bulunuşluk Değerlendirme Testi

EK 9. Örnek Etkinlikler

EK 1. Yıllık Aile Katılım Planı

Kırmızı olan kısım 2006 Okul Öncesi Eğitim Programı'nda yer alan Aile Katılım Etkinlikleri

Siyah olan kısım Önerilen Aile Katılım Planı

	UYGULANMAKTA OLAN AİLE KATILIM PLANI	ÖNERİLEN AİLE KATILIM PLANI
EYLÜL	<p>KAVRAMLAR: Renk kavramı (kırmızı-mavi), sayı kavramı (10'a kadar ritmik sayma), aynı-farklı-benzer, az-çok, büyük-küçük, düzenli-dağınık, uzak-yakın, içeri-dışarı, sesli-sessiz, kirli-temiz</p> <p>ÖZEL GÜN VE HAFTALAR: ✓ İlköğretim Haftası (Eylül ayının üçüncü haftası)</p>	
	<ul style="list-style-type: none"> • Ailelerle veli toplantısı yapılır. • Ebeveynlerin eğitim gereksinimlerini belirlemeye yönelik "Aile Eğitimi İhtiyaç Belirleme Formu" uygulanır. 	<ul style="list-style-type: none"> • Okul öncesi eğitimin önemini biliyor musunuz? konulu kitapçık hazırlanır. • Dönem boyunca ailelerin çocuklarıyla beraber uygulamaları gerekenlerin listesi ailelere toplantıda verilir. • Geri dönüşüm konulu broşür hazırlanır. • Tanıtım Toplantısı (Bu toplantıda okulun işleyişi, okul öncesi eğitimin önemi, aile katılımının önemi, kullanılacak yöntemler ve beklentiler üzerine konuşulur.) • Hoş geldiniz mektubu velilere gönderilir. • Öneri kutusu tanıtılır. • Ailelere çocuklarıyla beraber hazırladıkları etkinliklerin ve uyguladıkları çalışmaların portfolyosunu oluşturacakları belirtilir. Her ailenin kendi portfolyosunu kendisinin tasarlaması istenir. Portfolyoların isteneceği ve yapılan etkinliklerin sergileneceği belirtilir. • Aile İhtiyaç Belirleme Formu • Aile sınıf içi etkinliklere katılım formu

		<ul style="list-style-type: none">• Aileler kişisel bilgilerden oluşan bir form doldururlar.• Anne-babaların ve öğretmenin telefon numaralarının bulunduğu bir liste tüm velilere gönderilir. Bu listeye göre telefon zinciri oluşturulacağı söylenir.• Sınıfta gerçekleştirilen etkinliklerden örnekler verilerek evde uygulanması istenir.• Ailelerden şehir merkezine çocuklarıyla beraber bir gezi düzenlemeleri, bu gezide gördükleri hakkında çocuklarıyla konuşmaları ve fotoğraflar çekmeleri istenir.• Velilerden birkaçı ile telefon görüşmesi yapılır.
--	--	---

EK 2. Geliştirilen Haftalık Aile Katılım Planı

EYLÜL 3. HAFTA

PAZARTESİ	Okulda öğrenilen oyundan örnek verilerek velilerden evde çocuklarıyla oynaması istenir.
SALI	Düdükle Hareket isimli etkinlik velilere gönderilir. Evde uygulamaları istenir. Okulda öğrenilen şarkıdan örnek verilerek velilerden evde çocuklarıyla şarkıyı söylemeleri istenir.
ÇARŞAMBA	Kim bu Hayvan? (TÜBİTAK-Meraklı Minik Dergisi) etkinliği ebeveynlere gönderilir. Çocuklarıyla uygulamaları istenir. Okulda öğrenilen oyundan örnek verilerek velilerden evde çocuklarıyla oynaması istenir.
PERŞEMBE	Mandalları Sıralama etkinliği anne-babalara gönderilir. Okulda öğrenilen şarkıdan örnek gönderilir.
CUMA	En Sevdiğim Sebze (TÜBİTAK-Meraklı Minik Dergisi) etkinliği anne-babalara gönderilir. Velilerden çocuklarıyla beraber bu etkinliği uygulamaları istenir. Ailelerden hafta sonu çocuklarıyla botanik, orman gibi bir alana gitmeleri, çocuklarıyla sesleri dinlemeleri ve ailelerin not etmeleri istenir.

Ek 3. Aile Katılımı Boyutu Zenginleştirilmiş Okul Öncesi Eğitim Programı'nın Hazırlanmasında Kullanılan Kaynaklar

- AÇEV (2012). *5-6 Yaş Gelişim Özellikleri. Erken Çocukluk Dönemi El Kitabı*, www.acevokuloncesi.org
- Albayrak, H., Cantekinler, S. Ve Çağdaş, A. (2000). *Okul Öncesinde Kavram Gelişimi ve Bilişsel Etkinlik Örnekleri*. İstanbul: Yapa Yayınları
- Akal, A. (2006). *İki Kavgacı Ağaç*. İstanbul: Uçanbalık Yayınevi.
- Akal, A. (1996). *Geceyi Unutan Fil*. İzmir: Uçanbalık Yayıncılık
- Arı, M. (2005). Türkiye’de Erken Çocukluk Eğitimi ve Kalitenin Önemi. *Gelişim ve Eğitimde Yeni Yaklaşımlar 1*. Yay. Haz. Müzeyyen Sevinç. İstanbul: Morpa Kültür Yayınları, 31-35.
- Arslantaş, Z. (2007). Okul Öncesi Dönemde Anlamak ve Anlaşmak Etkili İletişim. *Okul Öncesi Dönemde Anne Baba Öğretmen Kaynak Kitapları*, Ankara: Bilgin Eğitim Teknolojileri A.Ş.
- Ateş, M. (2001). Okul Uyum Süreci. *Çoluk Çocuk Dergisi*, Eylül, Ankara: Kök Yayıncılık
- Balat, G.U. ve Dağal, A.B. (2006). *Okul Öncesi Dönemde Değerler Eğitimi Etkinlikleri*. İstanbul: Kök Yayıncılık
- Başal, H. A. (2005). *Okul Öncesi Eğitiminin İlke ve Yöntemleri*. İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.
- Başal, H. A. (2005). *Gelişim ve Psikoloji. Nasıl Mutlu Bir Çocuk Yetiştirebilirim?*. Bursa: Ekin Yayınevi
- Becerem, B.Ö. ve Aypar, A. (2008). *Çoklu Zeka Teorisi: Çocukların İlgi Alanlarını Keşfetmeye Yönelik Kısa Bir Yolculuk*. *Çoluk Çocuk Dergisi*, 80: 6-9
- Bektaş, H. ve Cantürk, M.C. (2009). *Aile Katılım Kitabı*. İstanbul. Erdem Yayınları
- Civardi, A. (2008). *Yavru Köpek*. Çev. Ezgi Perktaş. Ankara: Tübitak Erken Çocukluk Kitaplığı
- Çağdaş, A. ve Seçer, Z. Ş. (2004). *Mutlu ve Sağlıklı Yarımlar İçin Anne-Baba Eğitimi*. Konya: Eğitim Kitabevi.
- Çankırılı, A (2006). Çocukta Uyum ve Davranış Bozuklukları. *Zafer Dergisi*, Sayı:306.
- Çetin, Z. (2007). *Bilişsel ve Psikomotor Alanla İlgili Etkinlik Kitabı 4-5 Yaş*. İstanbul: Duru Yayınevi
- Duman, F.N. (2005). *Okul Aile İşbirliği “Aileler Okula Gidiyor”*. İstanbul: Morpa Kültür Yayınları

- Ergin, H.K. ve Köse, S. (2008). *Zekâ Türüne Göre Çocuk Eğitimi*. 2. Baskı. İstanbul: Hepsioçocuk Yayınevi.
- Evirgen,Ş. (2010). *Bugün Ne Yapıyoruz?* İstanbul: Morpa Kültür Yayınları
- Gökçen, F.Ç. (2004). *Çocuğum Okula Başlıyor İlköğretime Hazırlık*. İstanbul: Morpa Kültür Yayınları
- Gökçen, F.Ç. (2007). Okul Öncesi Dönemde Çoklu Zeka Uygulamaları. *Okul Öncesi Dönemde Anne Baba Öğretmen Kaynak Kitapları*. Ankara: Bilgin Eğitim Teknolojileri
- Güleç, H. ve Özdemir, B. (2004). Okul Öncesi Eğitimde Demokratik Yaklaşımlar. *Çoluk Çocuk Dergisi*, 44: 30-31.
- Jenkins, S. ve Page, R. (2008). *Böyle Bir Kuyrukla Ne Yapardın?* (Çev. Özlem Özbal). Ankara: Tübitak Erken Çocukluk Kitaplığı
- Kamaraj, I. ve Aktan-Kerem, E. (2006). Erken Çocukluk Dönemi 'Barış' Değerine Evrensel Bir Bakış I. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19, 93-104.
- Kandır, A., Yazıcı, E. ve Uyanık, Ö. (2011). *Eğlenceli Etkinliklerle Okuma Yazmaya Hazırlık*. İstanbul: Efil Yayınevi.
- Kapusuz, C. Ve İncesulu, Y.V. (2003). *Anaokulunda Bugün Ne Yapalım?* İstanbul: Yapa Yayınları
- Karagöz, U. (2007). Çocuk Hakları. *Okul Öncesi Dönemde Anne Baba Öğretmen Kaynak Kitapları*, Ankara: Bilgin Eğitim Teknolojileri A.Ş.
- Komat, B. (2007). *Bilişsel ve Psikomotor Alanla İlgili Etkinlik Kitabı 5-6 Yaş*. İstanbul: Duru Yayınevi
- Korkmazer, Ç ve Korkamazer, E. (2011). *Çocuğum ve Ben Aile Katılım Etkinlikleri*. İstanbul: Küçük Adımlar
- Köksal-Akyol, A. (2005). Anne-Baba-Çocuk İlişkisi. *Bilim ve Aklın Aydınlığında Eğitim Dergisi*, 36:14.
- Kuru Turaşlı, N. (2009). Okul Öncesi Eğitimin Tanımı, Kapsamı ve Önemi. *Okul Öncesi Eğitime Giriş*. Yay. Haz. Gelengül Haktanır. 3. Baskı, Ankara: Anı Yayıncılık, 1-24.
- Milli Eğitim Bakanlığı Mesleki Eğitim Ve Öğretim Sisteminin Güçlendirilmesi Projesi (2007). *Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Çocukla İletişim*, Ankara
- Morichon, D. (2007). *Atık mı Hiç Dert Değil!* (Çev. Pınar Dünder), Ankara: Tübitak Erken Çocukluk Kitaplığı
- Nas, R. (2006). *Metinlerle İlkokuma-Yazma Öğretimi*. 4. Baskı, Bursa: Ezgi Kitabevi.
- Oğuz, A. (2004). Demokratik Değerlerin Kazandırılması. *Çoluk Çocuk Dergisi*, 44: 32-34.

- Okul Öncesi Dönem İçin Eğitsel Oyunlar Matematik ve Mantık* (2012). İstanbul: Doğan Egmont Yayıncılık
- Oktay, A., Polat-Unutkan, Ö., Zembat, R. ve Gürkan, T. (2006). *Ne Yapıyorum? Neden Yapıyorum? Nasıl Yapmalıyım?* İstanbul: Ya- Pa Yayıncılık.
- Oktay, A. (2007). *Yaşamın Sihirli Yılları*. İstanbul: Epsilon Yayıncılık
- Oktay, A. (Ed.). (2010). *İlköğretime Hazırlık ve İlköğretim Programları*. Ankara: Pegem Akademi
- Öcel, N. P. (2007). Barışa Giden Yolda İletişim ve Eğitim İçin Tek Koşul Sevgi. *Çocuk Çocuk Dergisi*, Nisan, Ankara: Kök Yayıncılık, 38-42.
- Ömeroğlu, E. & Kandır, A. (2005). *Bilişsel Gelişim*. İstanbul: Morpa Kültür Yayınları
- Öncü, E. Ç. (2002). Erken Çocukluk Döneminde Sorumluluk Eğitimi. *Çocuk Çocuk Dergisi*, 21: 14-17.
- Öz, İ (2002). Çocuğunuz Parmağını Emiyorsa... *Çocuk Çocuk Dergisi*, 13.
- Öz, İ. (2003). O Şimdi Okullu. *Çocuk Çocuk Dergisi*, Eylül, Ankara: Kök Yayıncılık, 33
- Öz, İ. (2003). Çocuklar İçin Önce Barışık Anne-Babalar, Sonra Barış Dolu Bir Dünya... *Çocuk Çocuk Dergisi*, Eylül, Ankara: Kök Yayıncılık, 34
- Özçetin, A. (2004). *Anasınıfı Uygulama Kitabı*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım
- Özgün, Ö. ve Cihangir, S. (2003). *Nesnelerle Etkinlikler*. İstanbul: Kök Yayıncılık
- Özmen, S.K. (2011). *Dikkat Toplama Becerisini Geliştirici Etkinlikler Okul Öncesi*. Ankara: Anı Yayıncılık
- Özyürek, A. ve Tezel-Şahin, F. (2010). *Anne-Baba Olmak ve Anne-Babaların Çocuk Yetiştirme Tutumları*. Ed. Tülin Güler. Ankara: PegemAkademi, 35-52
- Roca, N. ve Vurto, M.R. (2010). *Bir Uçtan Diğer Uca Dünya Çocukları*. (Çev. Ayşe Sarıoğlu), Ankara: TÜBİTAK Erken Çocukluk Kitaplığı
- Roca, N. ve Vurto, M.R. (2010). *Üzüntüden Mutluluğa Duygularınız*. Çev. Ayşe Sarıoğlu, Ankara: TÜBİTAK Erken Çocukluk Kitaplığı
- Roca, N. ve Vurto, M.R. (2010). *Tepeden Tırnağa Vücudunuz*. Çev. Ayşe Sarıoğlu, Ankara: TÜBİTAK Erken Çocukluk Kitaplığı
- Ross, T. (2007). *Dişimi İstiyorum*. Çev. İlke Aykanat Çam. İstanbul: Tudem
- Saban, A. (2002). *Çoklu Zeka Teorisi ve Eğitim*. 2. Basım, Ankara: Nobel Yayınları.
- San, İ. & Güleriyüz, H. (2004). *Yaratıcı Eğitim ve Çoklu Zeka Uygulamaları*. Ankara: Artım Yayınları.

- Seçer Z., Sarı H., Olcay O. (2006). *Anne Tutumlarına Göre Okulöncesi Dönemdeki Çocukların Ahlaki Ve Sosyal Kural Bilgilerinin İncelenmesi*, 539-557
www.sosyalbil.selcuk.edu.tr/sos_mak/makaleler/.../SEÇER,%20Zarife.pdf
- Selçuk, Z., Kayılı, H.ve Okut, L. (2004). *Çoklu Zeka Uygulamaları*. Geliştirilmiş 4. Baskı.
Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Sevinç, M. (2005). Gardner'ın Çoklu Zeka Kuramı. *Gelişim Ve Eğitimde Yeni Yaklaşımlar I*,
İstanbul: Morpa Kültür Yayınları
- Sivaslıoğlu, A. (2009). *Sevgi Ormanı*. İstanbul: Özyürek Yayınevi
- Tuğrul, B. (2001). *Ve Çocuğunuz Okula Başladı...Çoluk Çocuk Dergisi*, Ankara: Kök
Yayıncılık
- Tuğrul, B. (2003). *Sevgi Mönüsü*. İstanbul: Yapa Yayınları
- Turla, A. (2004). *Çocuğum Daha Yaratıcı Olabilir mi?*. 2. Basım. İstanbul: Morpa Kültür
Yayınları
- Tuzcuoğlu, S. ve Tuzcuoğlu, N. (2005).*Davranış Bozukluğu Gösteren Çocukları Tanıma ve
Anlama*. İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.
- TÜBİTAK Merakli Minik Dergileri
- Ural, O. (2005). Okul Öncesi Eğitim ve Aile Katılımı. *Okul Öncesi Eğitimde Güncel Konular
İçinde* (Yay. Haz. Ayla Oktay ve Özgül Polat Unutkan), İstanbul: Morpa Yayınevi,
373-382.
- Unutkan, Ö. P. (2006). *Okul Öncesinde İlköğretime Hazırlık*. İstanbul: Morpa Kültür
Yayınları.
- Yanıklar, C. ve Eryıldırım, Ü. Y. (2004). Demokrasi Eğitimi ve Pratik Uygulamalar. *Çoluk
Çocuk Dergisi*, 44: 27-29.
- Yavuzer, H. (2000). *Çocuk Eğitimi El Kitabı*. 10. Basım, İstanbul: Remzi Kitabevi
- Yavuzer, H. (2001). *Çocuk Psikolojisi*. 20. Basım, İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Yavuzer, H. (2010). *Yaygın Anne-Baba Tutumları. Çocuk ve Ergen Eğitiminde Anne Baba
Tutumları*. İstanbul: Timaş Yayınları
- Yörükoğlu, A. (2004). *Çocuk Ruh Sağlığı*. 27. Basım. İstanbul: Özgür Yayınları
- Zembat, R. (2000). *5-6 Yaş Aile Katılım Etkinlikleri 1*. İstanbul: Yapa Yayınları
- Zembat, R. (2000). *5-6 Yaş Aile Katılım Etkinlikleri 3*. İstanbul: Yapa Yayınları

EK 4.Kişisel Bilgi Formu

Adınız Soyadınız :

Çocuğunuzun Adı-Soyadı:

Yaşınız :

Cinsiyetiniz: () Bay () Bayan

Çocuğunuzun Cinsiyeti: () Kız () Erkek

Çocuğunuzun doğum tarihi:/...../.....

Çocuğunuz okula başlamadan önce kim tarafından bakıldı?

() Anne () Baba () Büyükanne-Büyükbaba () Diğer.....

Çocuğunuz daha önce okul öncesi eğitim aldı mı? () Evet () Hayır

Evet ise kaç yıl okul öncesi eğitim aldı?.....

Ailenin toplam aylık geliri:

Eşinizle : () Birlikteyiz () Boşandık () Ayrı yaşıyoruz () Diğer.....

Öğrenim durumunuz :

() a. Hiçbir okul mezunu değil

() b. İlkokul mezunu

() c. Ortaokul

() d.Lise

() e. Yüksekokul mezunu

() f. Lisans mezunu

() g. Lisans üstü (master/doktora)

Eşinizin öğrenim durumu :

() a. Hiçbir okul mezunu değil

() b. İlkokul mezunu

() c. Ortaokul

() d.Lise

() e. Yüksekokul mezunu

- f. Lisans mezunu
 g. Lisans üstü (master/doktora)

Mesleğiniz:

- a. İşçi (toprak, sanayi vb.)
 b. Çiftçi (kendi toprağında)
 c. Memur
 d. Esnaf/ Tüccar
 e. Serbest meslek (Doktor, avukat)
 f. Başka (Lütfen belirtiniz).....

Eşinizin mesleği:

- a. İşçi (toprak, sanayi vb.)
 b. Çiftçi (kendi toprağında)
 c. Memur
 d. Esnaf/ Tüccar
 e. Serbest meslek (Doktor, avukat)
 f. Başka (Lütfen belirtiniz).....

EK 5. Aile Katılım Programı Ara Değerlendirme Formu

Sayın anne-baba,

Birlikte yaptığımız çalışmanın önemli bir kısmını tamamladık. Sizin önemli katkılarınızla gerçekleştirdiğimiz bu süreçte gösterdiğiniz çabadan dolayı sonsuz teşekkürler.

Çocuklarımıza verdiğimiz eğitimin kalitesini arttırmak amacıyla birlikte geçirdiğimiz bu sürece yönelik görüş ve önerilerinizi almak istiyorum. Aşağıda yer alan sorulara içtenlikle vereceğiniz yanıtlar için çok teşekkür ediyorum.

Saygılarımla

Pınar Bağçeli Kahraman

Ad-Soyad:

Çocuğa Bakan Kişi: () Anne () Anne-Baba () Büyükanne-Büyükbaba () Bakıcı

Çocuğa Bakan Kişinin Eğitim Durumu:

1-Bu dönem süresince çocuğunuzun gelişiminde değişiklik olduğunu düşünüyor musunuz? Nedenini kısaca açıkla mısınız?

2-Eve gönderilen etkinlikler sizce faydalı oldu mu? Nedenini açıkla mısınız?

3-Çocuğunuz en çok hangi etkinliğı yapmaktan hoşlandı?

4- Verilen etkinliklerden hangisi hoşunuza gitmedi? Neden?

5-Çocuğunuzla yaptığınız etkinliklerin hangisini/hangilerini ilk kez yaptınız?

6-Aile katılım etkinliklerinin size ne gibi faydaları oldu?

7-Sizce bültenler faydalı oldu mu? İkinci dönem de devam etmesini ister misiniz?

8-Verilen bilgilendirme kitapçıkları sizce yararlı oldu mu? Devam etmesini ister misiniz?

9-Sınıf içi etkinliklerden birine katıldınız mı? Katıldıysanız hangi etkinliğe katıldınız? Bu etkinliğin yararlı olduğunu düşünüyor musunuz?

10- Eğitim toplantısına katıldınız mı? Tekrar katılmak ister misiniz? Sizce faydalı oldu mu?

EK 6. Aile Katılım Programı Değerlendirme Formu

Sayın anne-baba,

Birlikte yaptığımız çalışmayı tamamladık. Sizin önemli katkılarınızla gerçekleştirdiğimiz bu süreçte gösterdiğiniz çabadan dolayı sonsuz teşekkürler. Çocuklarımıza verdiğimiz eğitimin kalitesini arttırmak amacıyla birlikte geçirdiğimiz bu sürece yönelik görüş ve önerilerinizi almak istiyorum. Aşağıda yer alan sorulara içtenlikle vereceğiniz yanıtlar için çok teşekkür ediyorum.

Saygılarımla

Pınar Bağçeli Kahraman

Ad-Soyad:

1-Aile katılım çalışmalarının gerekli olduğuna inanıyor musunuz? Neden?

2-Bu sene uygulanan aile katılım çalışmalarında en etkili olduğunu düşündüğünüz çalışma hangisidir? Açıklar mısınız?

3-Uygulanan aile katılım çalışmalarının size ne gibi katkısı olduğunu düşünüyorsunuz?

4-Aile katılım çalışmaları sonucunda çocuğunuzda olumlu ya da olumsuz ne gibi değişimler oldu?

5-Evde yapılan etkinliklere babanın katılımının sağlanabildiğini düşünüyor musunuz? Nedenini açıklayınız.

6-Verilen etkinliklerden hangisini yapmakta güçlük çektiniz? Neden?

7- Aile katılım etkinliklerinin çocuğunuzun ilkokula geçişinde yararlı olacağını düşünüyor musunuz? Açıklayınız.

8- Aile katılım etkinliklerinin çocuğunuzun okul öncesi eğitimine katkı sağladığını düşünüyor musunuz? Açıklayınız.

9-Bu eğitime yönelik düşüncelerinizi/önerilerinizi aşağıya yazar mısınız?

EK 7. Aile Katılım Ölçeği

Aşağıda belirtilen etkinliklere katılma düzeyinizi uygun bölüme (X) koyarak belirtiniz.	Her zaman	Sık sık	Bazen	Nadiren	Hiçbir zaman
1)Okul çalışmalarına gönüllü olarak katılıyorum.					
2)Çocuğuma hikayeler okurum ya da anlatırım.					
3)Çocuğumun okul aktiviteleri ile ilgili olarak öğretmeni ile haberleşirim.					
4)Çocuğumun yaratıcılığını geliştirmek için onunla çeşitli etkinlikler yaparım.					
5)Sınıf kuralları konusunda çocuğumun öğretmeni ile konuşurum.					
6)Diğer çocukların velileri ile okul dışında da görüşürüm					
7)Çocuğumun günlük aktiviteleri konusunda öğretmeni ile konuşurum.					
8)Çocuğumu öğretmenin yanında çalışmalarından dolayı desteklerim.					
9)Çocuğumun başarıları ile ilgili olarak öğretmeni ile konuşurum.					
10)Okulun düzenlediği sosyal etkinliklere katılıyorum.					
11)Çocuğuma evde öğrenme materyalleri sağlarım (TV, video, bilgisayar, kitap, VCD gibi).					
12)Evde yaptırılacak etkinlikler konusunda öğretmen ile konuşurum.					
13)Okul gezilerine çocuğum ile birlikte katılıyorum.					
14)Veli toplantılarına katılıyorum.					
15)Çocuğumu hayvanat bahçesi, sinema, tiyatro, müze gibi etkinliklere götürürüm.					
16)Çocuğumun arkadaş ilişkileri konusunda öğretmeni ile konuşurum.					
17)Çocuğumun öğretmeni ile kişisel ya da ailevi konuları paylaşırım.					
18) Okula maddi katkı sağlayacak etkinliklere katılıyorum.					
19)Çocuğumu öğrenme yaşantıları konusunda teşvik ederim.					
20)Problemlerle ilgili konuşmak ve bilgi edinmek için okul yönetimi ile görüşürüm.					
21)Sınıf-içi etkinliklere katılıyorum.					

EK 8. İlköğretime Hazır Bulunuşluk Değerlendirme Testi

Adı-Soyadı:

Günler:/...../.....

İle...../...../..... arasında

✓ İşareti ile çalış.

SÖZSÜZ DEĞERLENDİRME		hazır değil	hazır, yeterli düzeyde	hazır, çok iyi
5.1.	Genel gelişim			
5.2.	Duygusal gelişim			
5.3.	Sosyal gelişim			
6.1.	Analiz			
6.2.	İşbirliği			
6.3.	Denge			
6.4.	Ayırdelebilirlik			
6.5.	Baskınlık	Sağ/ Sol göz	Sağ-sol el	Sağ-sol ayak
6.6.	Zemin-şekil			
6.7.	Küçük kas gelişimi			
6.8.	Büyük kas gelişimi			
6.9.	Kısa süreli hafıza			
6.10.	Yön belirleme			
6.11.1.	Çocuğa göre Beden imgesi			
6.11.2.	Öğretmene göre Beden İmgesi			
6.12.	Yan orta hat			
6.13.	Göz hareketleri			
6.14.	Mekandaki konum			
6.15.	Sentez			
6.17.	Bütünleştirme			
6.18.	Sıralama			
6.19.	Şekil değişmezliği			
7.	Matematik becerisi			
SÖZLÜ DEĞERLENDİRME				
8.	Dil Gelişimi			
TOPLAM				

EK 9. Örnek Etkinlikler
EK 9.1. Bülten örneği

EYLÜL-
EKİM
2011

NİLÜFER ANAOKULU BALIKLAR
SINIFI AYLIK BÜLTENİ



**BURSA NİLÜFER
ANAOKULU**

EYLÜL-EKİM 2011

EK 9.2. Değerler konusunda hazırlanmış kitapçık

DÜRÜSTLÜK



EK 9.3. Yapılan eğitim toplantısı ile ilgili kitapçık

Çocukta Uyum ve Davranış Bozuklukları



Gelişim evrelerinin getirdiği doğal zorluklara yakın çevrenin olumsuz etkileri katıldığında çocukta bunlara tepki olarak çoğunlukla duygusal düzeyde bozukluklar görülebilir. Bu olumsuz tepki ve davranışlara “uyum ve davranış bozuklukları” denir. Parmak emme, tırnak yeme, alt ıslatma gibi alışkanlık bozuklukları, suçluluk gibi anti-sosyal davranışa kadar uzanan uyum bozuklukları bu başlık altında toplanabilir.

EK 9.4. Broşür örneği

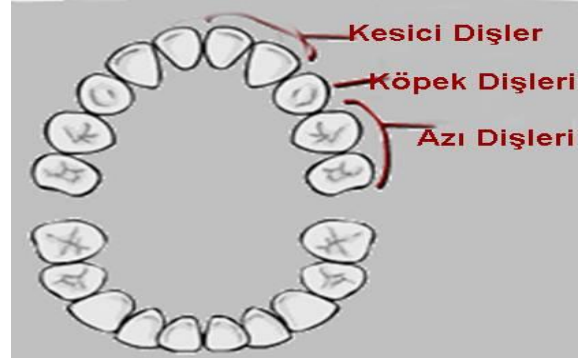
**Her yıl 22-27 Kasım tarihleri
arasında Ağız ve Diş sağlığı haftası
olarak kutlanır.**



Çocuklarımız her konuda üstüne titrediğimiz değerli varlıklarımızdır. Ancak tüm dünyada olduğu gibi ülkemizde de diş sağlığına gereken önem verilmemekte, çocuklarımızın küçük yaşlarda sahip oldukları geçici süt dişleri bizleri yanılgıya düşürmektedir. Bu dişlerin nasılsa düşecekleri düşüncesi diş sağlığına gereken önemin verilmemesine sebep olmaktadır.

Oysa bu dişlerin bazıları 12 yaşına kadar ağızda kalmakta ve erken çürümelere çeşitli problemleri de beraberinde getirmektedir.

Süt dişleri beslenme, konuşma gibi işlevlerinin yanında daha sonra yerine gelecek dişler için de yer belirlemektedir. Süt dişleri erken kaybedildiğinde dişler kayarak yer değiştirmekte, bu durum ciddi diş problemlerine yol açmaktadır.



Ağız ve diş sağlığında en önemli iki hastalık diş çürükleri ve diş eti iltihaplanmalarıdır.

Diş eti hastalıkları kimi zaman diş yuvasının bulunduğu çene kemiğinin erimesine kadar ilerleyen bir etki yapabilir.

Diş sağlığının bozulması vücuttaki diğer organları da etkileyebilir. Dişler neredeyse bütün sistemleri olumsuz etkileyen sürekli enfeksiyon odağı haline gelebilir ve kalp, böbrek, eklemler vb. yapılarda önemli sağlık sorunlarına yol açabilen enfeksiyonlara kaynaklık edebilir.

Ağızda ve dişlerde yapısal ve işlevsel herhangi bir bozukluğun olmaması, ağız ve dişlerin görevlerini tam olarak yapabilmeleri durumu "ağız ve diş sağlığı"nın varlığını gösterir.



Erken yaşta diş fırçalama alışkanlığının kazandırılması çok önemlidir.

Ağız ve Diş Sağlığı Nasıl Korunur?

Öncelikle ailelerin süt dişlerinin çıkmaya başladığı andan itibaren çürümeye açık olduğunu bilmesi ve bu konuda dikkatli olması gerekmektedir.

Diş hastalıkları ve diş sağlığının korunması açısından erken tanı çok önemlidir. Bu nedenle yılda en az iki kez diş hekimine muayene olunması önerilir.

Dişlerde gelişim bozuklukları varsa erken dönemde özel diş hekimliği dallarında uzmanlaşmış birimlere başvurularak gerekli tedavi sağlanmalıdır.

Diş çürümelerinin önlenmesinde sularda yeterli flor olması, düzenli olarak dişlerin fırçalanması, diş ipi kullanılması, aşırı tatlı ve şekerli yiyeceklerden olabildiğince kaçınma bunlar yendiğinde mutlaka dişlerin fırçalanması, diş hekimine kontrollerine gidilmesi temel uygulamalardır.

Diş eti hastalıklarının önlenmesinde de diş fırçalama ve düzenli diş hekimine kontrolleri önemlidir.



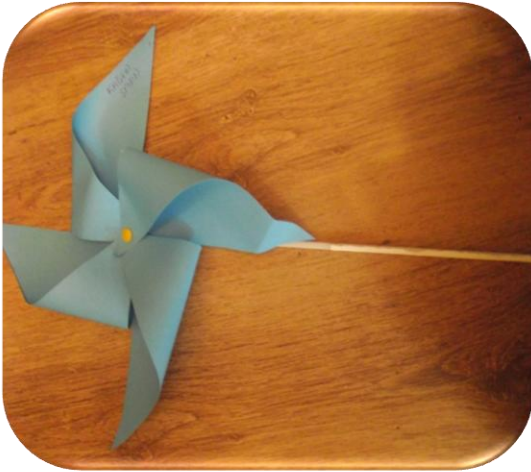
Aşırı asitli ve şekerli yiyecekler mikroorganizmaların etkisini artırır. Dişler sert cisimlerle karıştırılmamalı, fındık, ceviz vb. kabuklu yiyecekler dişlerle kırılmamalıdır. Bunlar diş minesinin çatlamasına ve bakterilerin etkisinin artmasına neden olur. Diş minesinin koruyucu etkisi ortadan kalkar.

Ek 9.5. Ev bülteni örneği

KARDELENLER SINIFI EV ETKİNLİKLERİ BÜLTENİ

Güzel Bir Söz:

İlk başta anne ve babalarımızın çocukları, sonra çocuklarımızın anne ve babası oluruz. Daha sonra anne ve babamızın anne ve babası, en sonunda da çocuklarımızın çocukları oluruz. (Milton Greenblatt)



Kağan ve Enes'in Rüzgar gülleri

EK 9.6. Haftalık etkinlik örneği

ŞUBAT AYI 4. HAFTA

PAZARTESİ

Eksik Olanı Bul (TÜBİTAK-Meraklı Minik Dergisi) etkinliğini uygulayın.

SALI

Yumurta Parçalarını (TÜBİTAK-Meraklı Minik Dergisi) eşleştirin.

Vücudumuz

Sayın anne-baba aşağıda verilen organlara çocuğunuzun dokunmasını isteyin. Çocuğunuza bu organların ait olduğu bölümü de söyleyin. Ayrıca bu organlarla neler yapabildikleri hakkında çocuğunuzla konuşun.

BAŞ

Saç	Kirpikler	Dil	Boyun	Yüz	Burun	Dişler
Kaşlar memeleri	Dudaklar	Çene	Gözler	Yanaklar	Kulak	

GÖVDE

Göğüs	Kalça	Karın	Sırt	Bel
-------	-------	-------	------	-----

KOLLAR

Omuzlar	Eller	Dirsek	Parmaklar	Başparmak	Avuçiçi
Önkol	Tırnaklar	El bilekleri			

BACAKLAR

Dizler	Ayak bileği	Ayak tabanı	Ayağın üst kısmı	Topuklar
Parmaklar				

**Daha sonraki aşamada çocuğunuzdan bu etkinliği gözleri kapalı yapmasını isteyebilirsiniz.

ÇARŞAMBA

Ayna Oyunu

Anneciğim, babacığım bugün ayna oyunu oynayacağız.

Çocuğunuzla karşı karşıya durun. Biriniz ayna olun, diğeriniz ayna karşısındaki kişi. Ayna karşısındaki kişi hareket etsin, ayna onu taklit etsin. Daha sonra rolleri değiştirin. Unutmayın ayna karşısında aynı tarafta hareketler gerçekleşir.

Yarım-bütün (Okul Öncesinde Kavram Gelişimi sayfa 55-56) kavram etkinliklerini uygulayın.

PERŞEMBE

Cümle Tamamlama Etkinlikleri 3

Aşağıdaki cümleleri çocuğunuza okuyunuz ve tamamlamasını isteyiniz. Çocuğunuzun verdiği cevapları boşluklara yazınız. Bu etkinlik çocuğunuzun duygularını fark edebilmesini sağlayacaktır.

Büyüdüğüm zamanolmak istiyorum .

*Babamın mesleği

*Annemin mesleği

*Bence en zor meslek

*Babamla yapmaktan en çok hoşlandığım şeyler

.....

*Annemle yapmaktan en çok hoşlandığım şeyler

.....

*Benim yapmaktan en çok hoşlandığım şeyler

.....

*Kardeşimle yapmaktan en çok hoşlandığım şeyler

.....

CUMA

Sebze Satıcısı

Bu cumartesi çocuğunuz sebze satıcısı olsun, siz de müşteri olun. Çocuğunuza bir sepet içinde kullanacağınız sebzeleri verin. Satıcıya pişireceğiniz yemeğin adını verin. O da size ilgili sebzeleri satmaya çalışsın. Sebzeleri size satması için ikna edici olması gerekiyor. Sebzeleri doğrarken de önce bütün olduğunu söyleyin. Sonra yarısına ayırın ve daha sonra parçalarına ayırın ve her seferinde bütün-yarım-parça olduğunu belirtin.

Market

Sizden çocuklarınızla beraber markete gitmenizi ve orada satılanlarla ilgili konuşmanızı istiyorum. Eve geldiğinizde çocuğunuzdan aldıklarınızı yerleştirmenize yardım etmesini isteyin. Bu sırada sayı kavramı üzerinde de durun. Örneğin kaç elma var,sayın.

ÖZGEÇMİŞ

Doğum Yeri ve Yılı : 10.08.1982

Öğrenim Gördüğü Kurumlar: Başlama Yılı Bitirme Yılı Kurumun Adı

Lise	:	1996	2000	Hürriyet Lisesi
Lisans	:	2003	2005	Uludağ Üniversitesi
Yüksek Lisans	:	2005	2008	Uludağ Üniversitesi
Doktora	:	2008		Uludağ Üniversitesi

Medeni Durum : Evli

Bildiği Yabancı Diller

ve Düzeyi : İngilizce (İleri Düzey)

Üye Olduğu Bilimsel ve

Mesleki Topluluklar : ITRA (International Toy Research Association),
Türkiye Okul Öncesi Eğitimini Geliştirme Derneği

Yayımlanan Çalışmalar :

Güleç, S., Bağçeli, P., Onur, G. (2008). “Öğretmen Adaylarının Sınıf Kurallarının Belirlenmesi ve Uygulanmasına İlişkin Görüşleri.” İlköğretim Online, 7(2), 333-348.

Sungurtekin, Ş., Onur- Sezer, G. , Bağçeli- Kahraman, P. ve Sadioğlu, Ö. (2009). “The Views of Pre-Service Teachers About Creative Drama: A Study According To Gender.” İlköğretim Online, 8(3), 755-770.

Doğan, Y., Kahraman, P.B, Sezer, G.O. (2009). “Teachers’ And Pre-service Teachers’ Views Related To Creating Learning Environments In Classroom.” Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 3(37), 109-121.

Güleç, S., Sezer, G., O., Kahraman, P.B. (2009). “Sınıf ve Branş Öğretmen Adaylarının Sınıf Kurallarının Belirlenmesi ve Uygulanmasına İlişkin Görüşlerinin Karşılaştırılması.” Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 1(22), 58-81

Gökçe, F. ve Kahraman, P.B. (2010). “Etkili Okulun Bileşenleri: Bursa İli Örneği.” Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 21(1), 173-062

Kahraman, P.B. ve Başal, H.A. (2011). “Anne Eğitim Düzeyine Göre Çocukların Cinsiyet Kalıpyargıları ve Cinsiyetlerine Göre Oynadıkları Oyun ve Oyuncaklar.” E-Journal of New World Sciences Academy, 6 (1), 1335-1357.

Başal, H.A., Taner- Derman, M.,Bağçeli-Kahraman, P.(2011). “Agression and Self Estimate Levels of Preschool and Primary School Teacher Candidates and Their Relations With Certain Variables.” *Management and Education*, 4(7), 277-287

Bağçeli-Kahraman, P. Ve Başal, H.A. (2012). “Sex Stereotypes Of Seven-Eight Year Old Girls And Boys Living In Urban And Rural Areas.” *International Journal of Human Sciences*, 9(1), 46-60.

Bağçeli-Kahraman, P. Ve Taner- Derman, M. (2012). “The Views of Primary And Preschool Education Teachers About Home Visiting: A Study In Turkey.” *The Online Journal of Counselling and Education*, 1(3), 107-116.

Bağçeli Kahraman, P. (2010).“Okul Öncesi Eğitimde Uygulanan Farklı Modeller” kitabı bölüm yazarlıkları, Editör: Handan Asude Başal, Dora Yayınları, Bursa.

Sadioğlu, Ö.,Taner-Derman, M., Onur-Sezer, G. Ve Bağçeli-Kahraman, P. (2012).”Adaptation and Behavior Disorders of Children.” *Education and Science in a Globalization World: A Case Study of Turkey*, Sofia: Paradigma,112-139.

Katıldığı Uluslararası Bilimsel Toplantılar:

Başal, H.A., Bağçeli, P., Taner, M., (2008). “The Toys and Games Which Are Played in Turkey from Grand-Grandmother/ Grandfathers to Grandchildren for Four Generations” 5Th ITRA World Congress “Toys and Culture”, Nafplion, Greece, Sözlü Sunum Özet Kitapçığı, 9-11.07.2008.

Onur, G., Sungurtekin, Ş., Sadioğlu, Ö. Bağçeli, P.,(2008). “A Study About The Effectiveness of Drama Education on Pre-Service Teachers’ Views.” 13. International Congress of Drama/ Theatre in Education, Bildiri Kitabı, s. 190-201, Ankara, 21-23.11.2008.

Onur Sezer, G., Taner Derman, M., Bağçeli Kahraman, P., İpek, N., Sadioğlu, Ö., Sungurtekin, Ş. (2009). “The Relation Between The Attitudes Of Primary Education Teacher Candidates Towards “Drama In Primary Education” Course And Their Intelligence Domains.” Mehmet Akif Ersoy University The 1st International Conference of Living Theorists- Howard Gardner, Poster Bildiri, 23-24.05.2009.

Sadioğlu, Ö., İpek, N., Onur Sezer, G., Taner Derman, M., Bağçeli Kahraman, P., Sungurtekin, Ş. (2009). “The Effectiveness Of The “Drama In Primary Education” Course, On The Multiple Intelligence Domains Of Pre-Service Teachers In Primary Education.” Mehmet Akif Ersoy University The 1st International Conference of Living Theorists- Howard Gardner, Poster Bildiri, 23-24.05.2009.

Başal,H.A., Kahraman, P.B., Sezer, G.O., Sungurtekin, Ş., Korkmaz, Ş.Ç., Gül,G. Ve Ekin, T.Y. (2010). “Türkiye’de Erken Çocukluk Eğitiminde yeni Bir Model Önerisi: Dede-Nine Eğitim Programı (DENEP) Projesi.” *International Conference on New Trends in Education and Their Implications (ICONTE)*. Sözlü Sunum Tam Metin, Antalya,11-13 Kasım 2010.

Derman, M.T. ve Kahraman, P.B. (2011). “The Views Of Primary School Teachers And Preschool Education Teachers About "Classroom Motherhood"”. *International Conference of the European Research Network About Parents in Education*, Sözlü Sunum-Özet Kitapçığı, İtalya-Milano, 29 Haziran-1 Temmuz 2011.

Başal, H.A., Kahraman, P.,B., Derman,M,T. (2011). “A Comparison Of Toys And Games Preferences Of 5-6 Year-Old Preschool Children To Toys And Games Recommended By Teachers.” 6Th ITRA World Congress “Toys and Learning in Different Cultures”, 26-30 July,Bursa-Türkiye

Başal, H.A., Derman,M,T., Kahraman, P.,B.(2011). “Determination of the Aggression Levels of the Children Who Go to Fourth And Fifth Grade According To Their Toy Choices.” 6Th ITRA World Congress “Toys and Learning in Different Cultures”, 26-30 July, Bursa-Türkiye

Onur-Sezer, G. Ve Bağçeli-Kahraman, P. (2011). “Classroom Teacher Candidates’ Attitudes Towards Teaching Profession.” VI. International Balkan Congress for Education and Science: The Modern Society and Education, Book of Proceedings, Ohrid, 347-353.

Başal, H. A., Bağçeli-Kahraman, P. Ve Taner-Derman, M. (2011). “The View’s of Mothers On Toy Choices of 10-12 Age Children and The Preferences of Children According to Parental Attitudes.” VI. International Balkan Congress for Education and Science: The Modern Society and Education, Book of Proceedings, Ohrid, 569- 576.

Sadioğlu, Ö., Bağçeli-Kahraman, P., Onur-Sezer, G. Ve Taner-Derman, M. (2012). “Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının Gözüyle Anaokullarının Güvenlik Açısından İncelenmesi.” Erken Çocukluk Dönemi Eğitimi Küresel Sorunları Ve Çocuk Hakları Uluslararası Konferansı, 27-29 Nisan, Zirve Üniversitesi, Gaziantep.

Başal, H.A. ve Bağçeli-Kahraman, P. (2012). “Köyde Ve Kentte Yaşayan 7–8 Yaş Arası Çocukların Oyun Ve Oyuncak Tercihleri.” Erken Çocukluk Dönemi Eğitimi Küresel Sorunları Ve Çocuk Hakları Uluslararası Konferansı, 27-29 Nisan, Zirve Üniversitesi, Gaziantep.

Gönül, P ve Bağçeli-Kahraman, P. (2012). “Anaokullarında Görev Yapan Yönetici Ve Öğretmenlerin Oyuncak Seçiminde Dikkat Ettikleri Noktaların İncelenmesi.” Erken Çocukluk Dönemi Eğitimi Küresel Sorunları Ve Çocuk Hakları Uluslararası Konferansı, 27-29 Nisan, Zirve Üniversitesi, Gaziantep.

Tarih-İmza

PINAR BAĞÇELİ KAHRAMAN