

**T.C  
MARMARA ÜNİVERSİTESİ  
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ  
İLKÖĞRETİM ANABİLİM DALI  
SINIF ÖĞRETMENLİĞİ BİLİM DALI**

**İLKOKULA HAZIRBULUNUŞLUĞU  
DEĞERLENDİRME ÖLÇEK BATARYASI'NIN  
GEÇERLİK VE GÜVENİRLİK ÇALIŞMASI**

**Semra AKYOL  
(Doktora Tezi)**

**İstanbul, 2019**

**T.C  
MARMARA ÜNİVERSİTESİ  
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ  
İLKÖĞRETİM ANABİLİM DALI  
SINIF ÖĞRETMENLİĞİ BİLİM DALI**

**İLKOKULA HAZIRBULUNUŞLUĞU DEĞERLENDİRME ÖLÇEK  
BATARYASI'NIN GEÇERLİK VE GÜVENİRLİK ÇALIŞMASI**

**THE VALIDITY AND RELIABILITY STUDY OF THE PRIMARY SCHOOL  
READINESS ASSESSMENT SCALE BATTERY**

**Semra AKYOL  
(Doktora Tezi)**

**Danışman  
Prof. Dr. Alev ÖNDER**

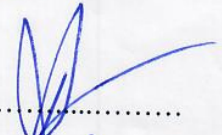

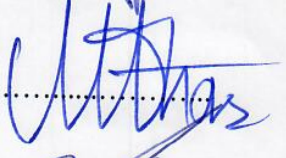

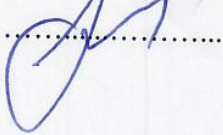
**İstanbul, 2019**

**Tüm kullanım hakları  
M.Ü. Eğitim Bilimleri Enstitüsü'ne aittir.  
© 2019**



## ONAY

Semra AKYOL tarafından hazırlanan “İLKOKULA HAZIRBULUNUŞLUĞU DEĞERLENDİRME ÖLÇEK BATARYASI’NIN GEÇERLİK VE GÜVENİRLİK ÇALIŞMASI” konulu bu çalışma, 27/12/2019 tarihinde yapılan savunma sınavı sonucunda jüri tarafından başarılı bulunmuş ve doktora tezi olarak kabul edilmiştir.

	Adı Soyadı	İmza
TEZ DANIŞMANI	Prof. Dr. Alev ÖNDER	
JÜRİ ÜYESİ	Prof. Dr. Yücel KABAPINAR	
JÜRİ ÜYESİ	Doç. Dr. Mustafa OTRAR	
JÜRİ ÜYESİ	Prof. Dr. Zarife SEÇER	
JÜRİ ÜYESİ	Doç. Dr. Müge YÜKSEL	

## ÖZGEÇMİŞ

- 1998 - 2002 : Orhan Cemal Fersoy Lisesi,
- 2002 - 2006 : Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi  
İlköğretim Bölümü Sınıf Öğretmenliği Anabilim Dalı,  
Lisans
- 2008-2011 : Yıldız Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimleri Enstitüsü  
Eğitim Programları ve Öğretim Ana Bilim Dalı,  
Yüksek Lisans
- 2011-2019 : Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Sınıf  
Öğretmenliği Bilim Dalı,  
Doktora

## İLETİŞİM BİLGİLERİ

- Görev Yaptığı Kurum : Kemal Kaya İlkokulu, Güngören/İstanbul
- E-Posta : semraakyol050784@gmail.com

## ETİK BEYANI

Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü Lisansüstü Tez Yazım Kılavuzuna uygun olarak hazırladığım çalışmamda;

- Sunduğum bilgileri, dokümanları ve verileri akademik ve etik kurallar çerçevesinde elde ettiğimi,
- Çalışmamda yararlandığım eserlerin tamamına atıfta bulunarak kaynak gösterdiğimi,
- Elde ettiğim verilerde ve sonuçlarda herhangi bir değişiklik yapmadığımı bildirir, aksi bir durumda aleyhimde doğabilecek tüm hak kayıplarını kabullendiğimi beyan ederim.

27/12/2019

**Semra AKYOL**

## ÖN SÖZ

2012-2013 eğitim öğretim yılında ülkemizde, 60 aylıktan 84 aylığa kadar farklı yaş gruplarındaki çocuklar, ilkokul 1. sınıfta öğrenim görmeye başladı. O dönemde, sırf kronolojik yaşı geldiği için bir çocuğun 1. sınıfa başlamasının çocuk, ailesi ve öğretmeni için oluşturduğu sorunları görev yaptığım devlet okulunda birebir deneyimleme fırsatım oldu. Karşılaştığım sorunlar, doktora eğitimine başladıktan sonra ilkokula hazırbulunuşluk üzerinde çalışmam gerektiği hissini uyandırdı. Literatürde okula hazırbulunuşluk üzerine yapılmış çalışmaları inceledim. Araştırmalarım 1. sınıfa başlamak için kronolojik yaşı yanı sıra, çocuğun çok yönlü gelişiminin incelendiği, ülkemizin kültürüne uygun, özgün bir ölçme aracına ihtiyaç olduğunu gösterdi. Bu doğrultuda, tez danışmanım ile görüşerek İlkokula Hazırbulunuşluğu Değerlendirme Ölçek Bataryası'nı geliştirmeye karar verdim. Doktora eğitim sürecim uzun, yorucu ve zaman zaman yıpratıcı olsa da çevremdeki bazı kişilerin desteği ile öğretici ve keyifli bir hal aldı. Doktora eğitimimde desteklerini benden esirgemeyerek doğrudan veya dolaylı katkısı olan bu kişilere teşekkür etmek istedim.

Hafta sonu tatillerinde dahi zaman ayıran, kendisinin tanımıyla “ağır işçi” olan bana her yorulduğumda, pes ettiğimde destek olan, tezimin alana katkısını her fırsatta dile getiren, ilk günden beri bana güvenen, engin tecrübelerinden yararlandığım, tüm yoğunluğuna karşın beni tez öğrencisi olarak kabul eden Sayın Prof. Dr.Alev ÖNDER'e saygı ve teşekkürlerimi sunarım. Tezimin şekillenmesinde, bilimsel çerçevesinin oluşturulmasında eleştiri ve öneri sunan tez izleme komitesi üyem Sayın Prof. Dr. Yücel KABAPINAR'a ve tezimde bir ölçek geliştireceğim için duyduğu heyecanı her zaman hissettiren, istatistiksel analizlere katkı sağlayan, umudumu yitirip vazgeçtiğim anlarda “hadi artık, sen yaparsın” diyerek yüreklendiren diğer tez izleme komitesi üyem Sayın Doç.Dr. Mustafa OTRAR'a katkılarından dolayı teşekkürlerimi sunarım.

Akademik hayatımda benim için özel bir yer edinen, doktora başlamamda büyük katkısı olan, umutsuzluğa kapıldığım anlarda bana ışık tutan, rehberliğini ve sevgisini daima hissettiğim, bilim insanlığı konusunda kendisini örnek aldığım değerli hocam Sayın Prof. Dr. Seval FER'e minnet borçluyum.

Doktora ders sürecimin keyifli geçmesini sağlayan, tez sürecimde her daim yanımda olan, kendilerini tanımaktan onur duyduğum arkadaşlarım Sayın Dr. Başak GÖFNER'e, Sayın Dr. Kader ARKAN SEZGİN'e, Sayın Dr. Gökşen ÜÇÜNCÜ'ye ve Sayın Uzm. Zeynep DİLBER ÖZER'e sonsuz teşekkürler. Ölçek bataryalarımın başarılı ve hızlı bir şekilde uygulanmasında yardımcı olan Sayın Ayşegül İRGİN'e, Sayın Şükran AKTAŞ'a, rehber öğretmenlere, sınıf öğretmenlerine, uygulamalara katılmayı kabul eden minik 1. sınıf öğrencileri ile ebeveynlerine teşekkürü bir borç bilirim.

Ölçek bataryası uygulamalarından tez savunmasına kadar bu tezin her aşamasında yanımda olan, bir elini hep omzumda bildiğim, kimi gün sitemlerime katlanan, kimi gün başarılarımla gururlanan, beni küçük kardeşi görüp seven, koruyan manevi ablam Sayın Tülay AKYOL'a ne kadar teşekkür etsem azdır. Onlar benim hayattaki en büyük şansım, enerji kaynaklarım, desteğini her zaman hissettiren gizil güçlerim, başarımın mimarları -sevgili ailem- Erdemli, ahlaklı ve insanlığa faydalı biri olmam için emek veren babam Sayın Erdal AKYOL'a ve annem Sayın Sevim AKYOL'a, azmine, başarısına hayran olduğum ablam Sayın Sevinç GÜRBÜZ'e, yeri bende farklı olan, abiden öte arkadaşım Sayın Evren AKYOL'a, şirinlikleriyle, masumiyetiyle benim için hiç büyümeyecek kardeşim Sayın Hakan AKYOL'a ve farklı fikirlerinden beslendiğim kız kardeşim, yol arkadaşım Sayın Kübra TAN'a sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

**İstanbul, Aralık, 2019**

**Semra AKYOL**



## ÖZET

### İLKOKULA HAZIRBULUNUŞLUĞU DEĞERLENDİRME ÖLÇEK BATARYASI'NIN GEÇERLİK VE GÜVENİRLİK ÇALIŞMASI

Bu araştırmanın amacı, ilkokul 1. sınıf öğrencilerinin ilkokula hazırbulunuşluk düzeylerini belirlemeye yönelik bir ölçme aracı geliştirmektir. Bu amaç doğrultusunda İlkokula Hazırbulunuşluğu Değerlendirme Ölçek Bataryası'nı (İHDÖB) geliştirmek için hazırlanan sorular, ölçek bataryasının geçerliğini ve güvenilirliğini ortaya koymaya yöneliktir.

Araştırma, tarama modeli bir ölçek geliştirme çalışmasıdır. İHDÖB'ün alt boyutlarını (Temel Bilişsel ve Psikomotor Beceriler, Fiziksel Yeterlikler, Sosyal Beceriler, Psikolojik Olgunluk) belirlemek ve 14 alt ölçeğin (Temel Matematik Becerileri, Dil ve Kavram Gelişimi, Genel Bilgi, Dikkatini Yoğunlaştırma, Yönergeleri Takip, Bedeni Tanıma ve Büyük, Küçük Motor Beceriler, Öz Bakım Becerileri, İletişim Becerileri, Sosyal Davranışlar, Özgüven, Öz Düzenleme, Doyum Erteleyebilme, Kendilik Değeri, Psikolojik Dayanıklılık) madde havuzunu zenginleştirmek için İHDÖB'ü geliştirme sürecinde, 19 sınıf öğretmeni ile görüşülmüştür. Öğretmenlerin, ilkokul 1. sınıf öğrencilerinden beklentilerini ve ilkokula hazırbulunuşlukta etkili olduklarını düşündükleri unsurları belirlemek amacıyla yapılan görüşme verileri, içerik analiziyle çözümlenmiştir. Ölçek geliştirme çalışma grubu, İstanbul'da 2015-2016 eğitim-öğretim yılında 1. sınıfa başlayan 340 öğrenci (173 erkek, 167 kız) ve bu öğrencilerin ebeveynlerinden oluşmaktadır. Veri toplama araçları, araştırmacı tarafından geliştirilen İHDÖB, Genel Bilgi Formu ve Bedensel Sağlık Formu'dur. İHDÖB'ün geçerlik analizleri bağlamında; kapsam geçerliği, yapı geçerliği ve ölçüt-bağımlı geçerliği incelenmiştir. İç tutarlılık güvenilirliği için KR-20, Cronbach Alfa katsayıları, madde-toplam puan korelasyonu ve İHDÖB'den alınan toplam puanlara göre oluşturulan üst %27'lik ve alt %27'lik gruplar arasındaki farkın anlamlılığı incelenmiştir. Dış tutarlılık analizi kapsamında İHDÖB'ün kararlılık katsayısı hesaplanmıştır.

Araştırma sonuçları şunlardır:

Kapsam geçerliği bakımından, İHDÖB'ü oluşturan maddeler, uzman görüşlerine göre ilkokula hazırbulunuşluk düzeyini yeterince temsil etmektedir. Yapı geçerliği bakımında; birbirinden bağımsız 14 alt ölçekten oluşan İHDÖB, tek faktörlü, basit ve kararlı bir faktör yapısı göstermektedir. İHDÖB'ün Öğrenci ile Çalışmalar bölümü ile MOT'tan alınan puanlar ve Aile ile Çalışmalar bölümü ile SBDÖ'den alınan puanlar arasında pozitif yönlü anlamlı ilişki vardır. KR-20 ve Cronbach alfa iç tutarlılık katsayıları *İHDÖB'ün alt ölçeklerinin*; dokuzunda .82-.93, dördünde .63-.76, birinde .55; 4 boyutunda .86-.95; Öğrenci ile Çalışmalar Bölümü'de .92, Aile ile Çalışmalar Bölümü'nde .97 ve *İHDÖB'ün tümünde* .97'dir. Madde-toplam puan korelasyonuna göre, ölçek toplam-İHDÖB toplam puan korelasyon katsayısı .73 ile .85 aralığındadır. Puanlar arasında pozitif yönlü anlamlı ilişki vardır. İHDÖB'den alınan toplam puanlarla oluşturulan üst %27 ve alt %27'lik grupların tüm maddeler, alt ölçekler, boyutlar, bölümler ve İHDÖB'ün tümü bazındaki madde ortalama puanları arasındaki fark üst %27'lik grup lehine anlamlıdır. Test-tekrar test analizleri İHDÖB'ün kararlılık katsayısının yüksek olduğunu göstermiştir. Bu sonuçlara göre geliştirilen İHDÖB, geçerli ve güvenilir bir ilkokula hazırbulunuşluk testidir.

**Anahtar Kelimeler:** ilkokula hazırbulunuşluk, okul olgunluğu, ölçek geliştirme, okula hazırbulunuşluk testi

## **ABSTRACT**

### **THE VALIDITY AND RELIABILITY STUDY OF THE PRIMARY SCHOOL READINESS ASSESSMENT SCALE BATTERY**

The aim of this study is to develop a measurement tool to determine the primary school readiness levels of primary school 1st grade students. For this purpose, the questions prepared for developing Primary School Readiness Assessment Scale Battery (PSRASB) are aimed at revealing the validity and reliability of the scale battery.

The research is a survey modelled scale developing study. 19 classroom teachers were interviewed during the development process of the PSRASB in order to determine the sub-dimensions of the PSRASB (Basic Cognitive and Psychomotor Skills, Physical Competences, Social Skills, Psychological Maturity) and to enrich the item pool of 14 subscales (Development of Language and Oral Concept, Basic Mathematics Skills, General Knowledge, Concentration the Attention, Understanding the Instructions, Body Awareness, Gross and Fine Motor Skills, Self Care Skills, Social Skills, Self Confidence, Self Regulation, Delay of Gratification, Self Esteem, Resilience). A qualitative study was conducted to determine the expectations of teachers from primary school 1st grade students and the factors that they thought were effective in primary school readiness. The data were analyzed by content analysis. The scale development study group consisted of 340 students (173 boys, 167 girls) who started the first year in 2015-2016 academic year in Istanbul and their parents. Data collection tools were the PSRASB, General Information Form and Physical Health Form developed by the researcher. In the context of the validity analyzes of the PSRASB; scope validity, structure validity and criterion-dependent validity are investigated. For internal consistency reliability, the significance of the difference between the upper 27% and lower 27% groups, which were formed according to KR-20, Cronbach's alpha coefficients, item-total score correlation and total

scores obtained from the PSRSB, was examined. Within the scope of external consistency analysis, the stability coefficient of the PSRASB was calculated. Research results include: In terms of scope validity, the items constituting the PSRASB sufficiently represent the primary school readiness level according to expert opinions. In terms of structure validity; the PSRASB, which is composed of 14 independent subscales, shows a single factorial, simple and stable factor structure. There is a positive correlation between the scores obtained from the Studies with Student section and MSRT and the scores obtained from the Studies with Family section and the SSAS of the PSRASB. KR-20 and Cronbach's alpha internal consistency coefficients of the subscales of PSRASB were; .82 to .93 in nine, .63 to .76 in four, .55 in one; .86 to .95 in 4 scales; .92 in the Studies with Students Section, .97 in the Family Studies Section, and .97 in the whole *PSRASB*. According to item-total score correlation, the scale total-PSRSB total score correlation coefficient was ranged from .73 to .85. There is a positive correlation between the scores. The difference between the mean scores of the items of the upper 27% and lower 27% groups based on the total scores obtained from the PSRASB was significant in favor of the upper 27% of all items, subscales, dimensions, sections, and on the basis of the whole PSRSB. Test-retest analyses showed that the stability coefficient of PSRASB was high. Based on these results, the developed PSRASB is a valid and reliable primary school readiness test.

**Keywords:** primary school readiness, school maturity, scale development, school readiness test

# İÇİNDEKİLER

<b>ONAY</b> .....	<b>i</b>
<b>ÖZGEÇMİŞ</b> .....	<b>ii</b>
<b>ETİK BEYANI</b> .....	<b>iii</b>
<b>ÖN SÖZ</b> .....	<b>iv</b>
<b>ÖZET</b> .....	<b>vi</b>
<b>ABSTRACT</b> .....	<b>viii</b>
<b>İÇİNDEKİLER</b> .....	<b>x</b>
<b>TABLolar LİSTESİ</b> .....	<b>xv</b>
<b>ŞEKİLLER LİSTESİ</b> .....	<b>xix</b>
<b>BÖLÜM 1: GİRİŞ</b> .....	<b>1</b>
1.1. Problem Durumu.....	1
1.2. Araştırmanın Amacı.....	8
1.3. Araştırmanın Önemi .....	9
1.4. Araştırmanın Sınırlılıkları.....	13
1.5. Araştırmanın Varsayımları .....	14
1.6. Araştırma Tanımları ve Kısaltmalar .....	14
<b>BÖLÜM II: KAVRAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR</b> .....	<b>16</b>
2.1. Okula Hazırbulunuşluk Kavramına Genel Bakış.....	16
2.2. İlkokula Hazırbulunuşluğu Etkileyen Faktörler .....	20
2.2.1. Fizyolojik Faktörler/ Fiziksel Faktörler .....	22
2.2.2. Zihinsel Faktörler.....	26
2.2.3. Sosyal ve Duygusal Faktörler .....	30
2.2.4. Çevresel Faktörler.....	31
2.3. İlkokul 1. Sınıf Öğrencilerinin Sahip Olması Gereken Temel Yeterlikler/Beceriler .....	33
2.4. İlkokula Hazırbulunuşluk İle İlgili Temel Boyutlar .....	36
2.4.1. Temel Bilişsel ve Psikomotor Beceriler Boyutu.....	36
2.4.1.1. Temel Dil ve Kavram Becerileri.....	36
2.4.1.2. Temel Matematik Becerileri .....	38
2.4.1.3. Genel Bilgi .....	39
2.4.1.4. Dikkat ve Bellek Becerileri.....	39

2.4.1.5. Yönergeleri Takip Becerileri .....	41
2.4.2. Fiziksel Yeterlikler Boyutu.....	41
2.4.2.1. Bedeni Tanıma ve Motor Beceriler .....	42
2.4.2.2. Öz Bakım Becerileri .....	43
2.4.3. Sosyal Beceriler Boyutu .....	44
2.4.3.1. İletişim Becerileri .....	44
2.4.3.2. Sosyal Davranış Becerileri.....	45
2.4.4. Psikolojik Olgunluk Boyutu .....	47
2.4.4.1. Özgüven Becerileri .....	47
2.4.4.2. Öz Düzenleme Becerileri.....	48
2.4.4.3. Doyum Erteleyebilme Becerisi.....	49
2.4.4.4. Kendilik Değeri.....	50
2.4.4.5. Psikolojik Dayanıklılık .....	51
2.5. Türkiye’de ve Diğer Ülkelerde Okula Başlama Yaşı ve Kriterleri .....	52
2.6. Okula Hazırbulunuşluğun Değerlendirilmesi .....	56
2.6.1. İlkokula Hazırbulunuşluğu Ölçmek Amacıyla Türkiye’de Sıklıkla Kullanılan Testler .....	61
2.6.2. İlkokula Hazırbulunuşluğu Ölçmek Amacıyla Diğer Ülkelerde Kullanılan Testler .....	66
2.7. İlgili Araştırmalar .....	70
2.7.1. Okula Hazırbulunuşluğu Belirlemek Üzere Yapılan Ölçek Gelişme/Uyarlama Araştırmaları.....	70
2.7.2. Okula Hazırbulunuşluğu Çeşitli Değişkenlere Göre İnceleyen Araştırmalar .....	84
<b>BÖLÜM III: YÖNTEM .....</b>	<b>94</b>
3.1. Araştırmanın Modeli.....	94
3.2. Çalışma Grubu .....	96
3.2.1. İHDÖB’ü Geliştirmek İçin Çalışma Grubu .....	96
3.2.2. İHDÖB Madde Havuzunu Zenginleştirmek İçin Nitel Çalışma Grubu .....	102
3.3. Veri Toplama Araçları .....	103
3.3.1. İlkokula Hazırbulunuşluğu Değerlendirme Ölçek Bataryası (İHDÖB).....	104
3.3.1.1. Literatür Taraması.....	104
3.3.1.2. Madde Havuzunu Oluşturma .....	105
3.3.1.3. Ölçek Madde Havuzunu Zenginleştirmek İçin Yapılan Nitel Araştırma .....	109

3.3.1.4. Ölçek Madde Havuzundan Madde Seçimi İçin Yapılan Ön Pilot Uygulama .....	109
3.3.1. 5. Kapsam Geçerliğini Belirlemek İçin Uzman Görüşlerinin Alınması.....	110
3.3.1.6. Aday İHDÖB'ün Pilot Uygulaması.....	111
3.3.1.7. Aday İHDÖB'ün Esas Uygulaması .....	111
3.3.1.8. Nihai İHDÖB İçin Yapılan Geçerlik ve Güvenirlik Analizleri .....	112
3.3.1.9. İHDÖB'ün Son Halini Aldığı Nihai Formu .....	113
3.3.1.10. İHDÖB Sonuçlarının Değerlendirilmesi .....	116
3.3.2. Ölçek Madde Havuzunu Zenginleştirmek Amaçlı Yapılan Nitel Araştırma .....	119
3.3.3. Genel Bilgi Formu .....	135
3.3.4. Bedensel Sağlık Formu.....	136
3.4. Verilerin Toplanması .....	136
3.5. Ölçek Madde Havuzundan Madde Seçimi İçin Yapılan Ön Pilot Uygulama ...	137
3.5.1. Aile ile Çalışmalar Bölümünün Ön Pilot Uygulaması.....	137
3.5.2. Öğrenci ile Çalışmalar Bölümünün Ön Pilot Uygulaması.....	139
3.6. Aday İHDÖB'ün Pilot Uygulaması.....	141
3.7. Aday İHDÖB'ün Esas Uygulaması .....	141
3.7.1. İHDÖB Uygulamaları Çalışma Ekibinin Oluşturulması .....	141
3.7.2. İHDÖB'ün Ailelere Uygulanması .....	143
3.7.3. İHDÖB'ün Öğrencilere Uygulanması .....	144
3.8. İHDÖB'ün Uygulanmasına İlişkin Gözlemler .....	145
3.8.1. Aile İle Uygulamalara İlişkin Gözlemler.....	145
3.8.2. Öğrenci İle Uygulamalara İlişkin Gözlemler.....	147
3.9. İHDÖB'ün Geçerlik ve Güvenirliğine Yönelik İşlemler.....	147
3.9.1. Geçerliğe Yönelik İşlemler.....	148
3.9.1.1. Kapsam Geçerliği İçin Yapılan İşlemler .....	150
3.9.1.2. Yapı Geçerliği İçin Yapılan İşlemler .....	152
3.9.1.3. Ölçüt-Bağımlı Geçerlik İçin Yapılan İşlemler.....	156
3.9.1.4. Ayırt Edici Geçerlik İçin Yapılan İşlemler.....	159
3.8.2. Güvenirliğe Yönelik İşlemler .....	160
3.9.2.1. İç Tutarlılık Güvenirlik Analizleri İçin Yapılan İşlemler .....	161
3.9.2.2. Dış Tutarlılık Güvenirlik Analizi İçin Yapılan İşlemler.....	164
3.10. Verilerin Çözümlemesi .....	166

<b>BÖLÜM IV: BULGULAR VE YORUMLAR .....</b>	<b>169</b>
4.1. İHDÖB’ün Geçerliğine İlişkin Bulgular.....	169
4.1.1. Kapsam Geçerliğine İlişkin Bulgular .....	169
4.1.2. Yapı Geçerliğine İlişkin Bulgular .....	175
4.1.3. Ölçüt-Bağımlı Geçerliğe İlişkin Bulgular.....	195
4.1.4. Ayırt Edici Geçerliğe İlişkin Bulgular.....	199
4.2. İHDÖB’ün Güvenirliğine İlişkin Bulgular .....	210
4.2. 1. İç Tutarlılık Güvenirlik Analizlerine İlişkin Bulgular.....	210
4.2.1.1. Cronbach Alfa ( $\alpha$ ) ve KR-20 Güvenirliğine İlişkin Bulgular .....	210
4.2.1.2. Madde-Toplam Puan Korelasyonuna İlişkin Bulgular .....	217
4.2.2. Dış Tutarlılık Güvenirlik Analizine İlişkin Bulgular.....	224
4.2.2.1. Test-Tekrar Test Güvenirliğine İlişkin Bulgular .....	224
<b>BÖLÜM V: SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER.....</b>	<b>232</b>
5.1. Sonuç .....	232
5.2. Tartışma .....	238
5.2.1. Birinci Alt Soruya İlişkin Tartışma .....	238
5.2.2. İkinci Alt Soruya İlişkin Tartışma .....	242
5.2.3. Üçüncü Alt Soruya İlişkin Tartışma .....	248
5.2.4. Dördüncü Alt Soruya İlişkin Tartışma.....	253
5.2.5. Beşinci Alt Soruya İlişkin Tartışma.....	255
5.2.6. Altıncı Alt Soruya İlişkin Tartışma .....	259
5.2.7. Yedinci Alt Soruya İlişkin Tartışma.....	262
5.3. Öneriler .....	265
<b>KAYNAKÇA.....</b>	<b>268</b>
<b>EKLER .....</b>	<b>279</b>
EK 1: İstanbul İl Milli Eğitim Müdürlüğü’nden Alınan İHDÖB Uygulama İzin Yazısı .....	279
EK 2: KR-20 İç Tutarlılık Güvenirliği Analizi Sonuçları .....	280
EK 3: Cronbach Alfa ( $\alpha$ ) İç Tutarlılık Güvenirliği Analizi Sonuçları.....	282
EK 4: Temel Bilişsel ve Psikomotor Beceriler Boyutuna İlişkin İç Tutarlılık Güvenirliği Analizi Sonuçları .....	284
EK 5: Fiziksel Yeterlikler Boyutuna İlişkin İç Tutarlılık Güvenirliği Analizi Sonuçları .....	285
EK 6: Sosyal Beceriler Boyutuna İlişkin İç Tutarlılık Güvenirliği Analizi Sonuçları .....	286



EK 7: Psikolojik Olgunluk Boyutuna İlişkin İç Tutarlılık Güvenirliği Analizi Sonuçları .....	287
EK 8: Öğrenci ile Çalışmalar Bölümüne İlişkin İç Tutarlılık Güvenirliği Analizi Sonuçları .....	288
EK 9: Aile ile Çalışmalar Bölümüne İlişkin İç Tutarlılık Güvenirliği Analizi Sonuçları .....	290
EK 10: İHDÖB'ün Tümüne İlişkin İç Tutarlılık Güvenirliği Analizi Sonuçları.....	292
EK 11. Genel Bilgi Formu.....	295
EK 12. Bedensel Sağlık Formu.....	297
EK 13. İlkokula Hazırbulunuşluğu Değerlendirme Ölçek Bataryası Örnek Maddeleri .....	298



## TABLolar LİSTESİ

Tablo 2.1. 60-72 Aylık Çocukların Motor Gelişimi ve Öz Bakım Becerileri .....	25
Tablo 2.2. 60-72 Aylık Çocukların Bilişsel Gelişimi ve Dil Gelişimi .....	29
Tablo 2.3. 60-72 Aylık Çocukların Sosyal ve Duygusal Gelişimi .....	31
Tablo 2.4. Avrupa Ülkelerinde İlkokula Zorunlu Başlama Yaşı .....	54
Tablo 2.5. Gelişimsel Tarama ve Hazırbulunuşluk Testlerinin Karşılaştırılması.....	60
Tablo 2.6. Ülkemizde Sıklıkla Kullanılan Okula Hazırbulunuşluk Testleri.....	62
Tablo 2.7. Okula Hazırbulunuşluk Testlerinin Hazırlanış Biçimine ve Geliştirenler/Uyarlayanların Uzmanlık Alanına Göre Dağılımı .....	63
Tablo 2.8. Okula Hazırbulunuşluk Testlerinin Alt Boyutlarına Göre Dağılımları.....	64
Tablo 2.9. Okula Hazırbulunuşluk Testlerinin Bilgi Kaynaklarına ve Uygulanma Süresine Göre Dağılımları .....	65
Tablo 2.10. Amerika’da Kullanılan Gelişim Tarama ve Değerlendirme Araçları .....	68
Tablo 3.1. Çalışma Grubundaki Öğrencilerin İlçelere ve Okullara Göre Dağılımı.....	98
Tablo 3.2. Çalışma Grubundaki Öğrencilerin Demografik Özellikleri .....	99
Tablo 3.3. Çalışma Grubundaki Öğrencilerin İlçelere Göre Yaş Dağılımı .....	100
Tablo 3.4. Çalışma Grubundaki Öğrencilerin Kardeş Sayısı ve Kaçınıcı Çocuk Olduğu .....	100
Tablo 3.5. Çalışma Grubunun Anne ve Babasının Demografik Özellikleri.....	101
Tablo 3.6 Çalışma Grubunun Hanesine Giren Aylık Toplam Gelir Dağılımı ve SED Algısı.....	102
Tablo 3.7. Nitel Çalışma Grubundaki Katılımcıların Kişisel Özellikleri .....	103
Tablo 3.8. İHDÖB’ün Nihai Formundaki Boyutları, Bölümleri ve Alt Ölçekleri.....	115

Tablo 3. 9. İHDÖB’ün Alt Ölçeklerinden, Boyutlarından, Bölümlerinden ve İHDÖB’ün Tümüden Alınan Toplam Puanı Göre Oluşturulan Okula Hazırbulunuşluğu Değerlendirme Kategorisi.....	118
Tablo 3.10. Nitel Araştırmada Ölçeklerin İçeriklerini Açıklamak İçin Kullanılan Standart Form.....	120
Tablo 3.11. Temel Bilişsel ve Psikomotor Beceriler Temasına İlişkin Alt Kategoriler ve Kodlar .....	123
Tablo 3.12. Fiziksel Yeterlikler Temasına İlişkin Alt Kategoriler ve Kodlar .....	126
Tablo 3.13. Sosyal Beceriler Temasına İlişkin Alt Kategoriler ve Kodlar.....	128
Tablo 3.14. Psikolojik Olgunluk Temasına İlişkin Alt Kategoriler ve Kodlar.....	130
Tablo 3.15. 60-66 Aylıkken İlkokul 1. Sınıfa Başlamanın Olumlu Yanları Temasına İlişkin Alt Kategori ve Kodlar .....	132
Tablo 3.16. 60-66 Aylıkken İlkokul 1. Sınıfa Başlamanın Olumsuz Yanları Temasına İlişkin Alt Kategori ve Kodlar .....	133
Tablo 3.17. İlkokula Başlamaya Hazır Olmayan Öğrenci İçin Yapılabilecek Ek Çalışmalar Temasına İlişkin Alt Kategori ve Kodlar .....	134
Tablo 3.18. İlkokula Hazırbulunuşlukta Etkili Olan Unsurları Belirlemeye İlişkin Öneriler Temasına İlişkin Alt Kategori ve Kodlar .....	135
Tablo 3.19. Geçerlik Türleri ve Alt Boyutları .....	149
Tablo 3.20. Uzman Görüşleri İçin Örnek Ölçek Değerlendirme Formu.....	150
Tablo 3.21.Lawshe Tekniğine Göre Madde KGO Değeri İçin Minimum Değerler.....	151
Tablo 3.22.Test-Tekrar Test Uygulamasına Katılan Grubun Demografik Özellikleri. 165	
Tablo 4.1. Öğrenci İle Çalışmalar Bölümü’ndeki Ölçekler KGO Değerleri.....	170
Tablo 4. 2. Aile İle Çalışmalar Bölümü’ndeki Ölçeklerin KGO Değerleri.....	172
Tablo 4.3. Uzman Görüşlerine Göre Nihai İHDÖB’e Alınabilecek Madde Sayısı, Alt Ölçekler ve İHDÖB’ün Tümü İçin KGI Değerleri .....	174

Tablo 4. 4. Öz Bakım Becerileri Ölçeği'nin Başlangıç Özdeğerleri ve Açıklanan Varyansa İlişkin Bulgular.....	176
Tablo 4.5. Öz Bakım Becerileri Ölçeği İçin Ortak Varyans ve Faktör Yük Değerleri	177
Tablo 4.6. İletişim Becerileri Ölçeği'nin Başlangıç Özdeğerleri ve Açıklanan Varyansa İlişkin Bulgular.....	178
Tablo 4.7. İletişim Becerileri Ölçeği İçin Ortak Varyans ve Faktör Yük Değerleri.....	179
Tablo 4.8. Sosyal Beceriler Ölçeği'nin Başlangıç Özdeğerleri ve Açıklanan Varyansa İlişkin Bulgular.....	181
Tablo 4.9. Sosyal Beceriler Ölçeği İçin Ortak Varyans ve Faktör Yük Değerleri .....	182
Tablo 4. 10.Özgüven Ölçeği'nin Başlangıç Özdeğerleri ve Açıklanan Varyansa İlişkin Bulgular.....	184
Tablo 4.11. Özgüven Ölçeği İçin Ortak Varyans ve Faktör Yük Değerleri.....	185
Tablo 4.12. Öz Düzenleme Ölçeği'nin Başlangıç Özdeğerleri ve Açıklanan Varyansa İlişkin Bulgular.....	186
Tablo 4.13. Öz Düzenleme Ölçeği İçin Ortak Varyans ve Faktör Yük Değerleri.....	187
Tablo 4.14. Doyum Erteleyebilme Ölçeği'nin Başlangıç Özdeğerleri ve Açıklanan Varyansa İlişkin Bulgular.....	188
Tablo 4.15. Doyum Erteleyebilme Ölçeği İçin Ortak Varyans ve Faktör Yük Değerleri .....	189
Tablo 4.16. Kendilik Değeri Ölçeği'nin Başlangıç Özdeğerleri ve Açıklanan Varyansa İlişkin Bulgular.....	191
Tablo 4.17. Kendilik Değeri Ölçeği İçin Ortak Varyans ve Faktör Yük Değerleri.....	192
Tablo 4.18. Psikolojik Dayanıklılık Ölçeği'nin Başlangıç Özdeğerleri ve Açıklanan Varyansa İlişkin Bulgular.....	193
Tablo 4.19. Psikolojik Dayanıklılık Ölçeği İçin Ortak Varyans ve Faktör Yük Değerleri .....	194
Tablo 4.20. AFA Sonuçlarına Göre İHDÖB'e Alınabilecek Madde Sayısı.....	195

Tablo 4.21. Ölçüt-Bağımlı Geçerliğe Göre İHDÖB'ün Alt Ölçekleri İle MOT ve SBDÖ'nün Benzer Alt Boyutları .....	199
Tablo 4.22. Ölçeklerden Alınan Toplam Puanlara Göre Oluşturulan Üst %27 ve Alt %27'lik Grupların Madde Bazında Ortalama, Standart Sapma Değerleri ve Madde Ortalama Puanları Arasında Yapılan Bağımsız Gruplar t-Testi Sonuçları.....	201
Tablo 4.23. Ölçeklerden Alınan Toplam Puanlara Göre Oluşturulan Üst %27 ve Alt %27'lik Grupların Alt Ölçek, Boyut, Bölüm ve Toplam İHDÖB Bazında Ortalama, Standart Sapma Değerleri ve Ortalama Puanları Arasında Yapılan Bağımsız Gruplar t-Testi Sonuçları.....	208
Tablo 4.24. İHDÖB'ün Alt Ölçeklerinin KR-20 ve Cronbach Alfa İç Tutarlılık Güvenirliği Analizine İlişkin Bulgular.....	211
Tablo 4.25. İHDÖB'ün Bölümleri, Boyutları ve Tümüne İlişkin İç Tutarlılık Analizi Özeti .....	215
Tablo 4.26. Ölçekler Bazında Nokta Çift Serili Korelasyon ( $r_{nc}$ ) Katsayısı Analizi Bulguları.....	218
Tablo 4.27. Nokta Çift Serili Korelasyon (NÇSK) Analizi Sonuçlarına Göre İHDÖB'e Alınabilecek Madde Sayısı.....	220
Tablo 4.28. Genel Bilgi Ölçeği İçin Eta Katsayısı Analizi Bulguları.....	220
Tablo 4.29. Maddelerin, Ölçek ve İHDÖB'ün Tümü Bazında Madde-Toplam Puan Korelasyonu Katsayıları .....	221
Tablo 4.30. Ölçek Maddeleri Bazında Test-Tekrar Test Uygulamalarından Elde Puanlar Arasındaki Pearson Korelasyon Katsayıları.....	225
Tablo 4.31. İHDÖB Ölçekleri, Boyutları, Bölümleri ve Tümü Bazında Test-Tekrar Test Uygulamalarından Elde Puanlar Arasındaki Pearson Korelasyon Katsayıları .....	229

## ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 2.1. Okula Hazırbulunuşluğun Üç Boyutu .....	18
Şekil 2. 2. Fizyolojik Faktörler Kapsamındaki Önemli Ögeler .....	23
Şekil 2.3. Okula Hazırbulunuşluğu Değerlendirme Amaçları .....	58
Şekil 3.1..İHDÖB Geliştirme Sürecinin İşlem Basamakları .....	95
Şekil 3.2. İHDÖB'ün Geçerlik Analizlerine İlişkin İşlemler .....	149
Şekil 3.3. İHDÖB'ün AFA Uygulanan Ölçekleri.....	153
Şekil 3.4. İHDÖB Ölçekleri ile Metropolitan Olgunluk Testi Alt Testleri .....	157
Şekil 3.5. İHDÖB Ölçekleri ile SBDÖ'nün Alt Boyutları .....	159
Şekil 3.6. İHDÖB'ün Güvenirlik Analizlerine İlişkin İşlemler.....	161
Şekil 4.1. Öz Bakım Becerileri Ölçeği İçin Faktör Çizgi Grafiği.....	176
Şekil 4.2. İletişim Becerileri Ölçeği İçin Faktör Çizgi Grafiği.....	179
Şekil 4.3. Sosyal Beceriler Ölçeği İçin Faktör Çizgi Grafiği .....	182
Şekil 4.4. Özgüven Ölçeği İçin Faktör Çizgi Grafiği .....	184
Şekil 4.5. Öz Düzenleme Ölçeği İçin Faktör Çizgi Grafiği.....	187
Şekil 4.6. Doyum Erteleyebilme Ölçeği İçin Faktör Çizgi Grafiği .....	189
Şekil 4.7. Kendilik Değeri Ölçeği İçin Faktör Çizgi Grafiği.....	191
Şekil 4.8. Psikolojik Dayanıklılık Ölçeği İçin Faktör Çizgi Grafiği .....	194

## BÖLÜM 1: GİRİŞ

### 1.1. Problem Durumu

Günümüzde hızla değişen dünya şartlarına, teknolojik gelişmelere ve toplumsal değişimlere uyum sağlayabilmek için bireylerin, değişimin gereklerine uygun olarak sürekli kendilerini geliştirmeleri beklenmektedir. Bu gelişim için bireyin problem çözebilme, iletişim kurabilme, kendini doğru ifade edebilme, durumları doğru analiz edebilme, sistematik ve yaratıcı düşünebilme becerilerine sahip olması kolaylık sağlar. Bu doğrultuda, bireyin aile yapısı, geldiği sosyal çevre ve çocukluk döneminden itibaren almış olduğu eğitim ile bireyin iyi bir temelle donatılmış olması kuşkusuz oldukça önemlidir. Bireyin eğitim-öğretim hayatının temelleri; okul öncesi eğitimi aldıysa okul öncesi eğitimi kurumunda, almadıysa zorunlu eğitim kapsamında başlayacağı ilkökul birinci sınıfta atılmaktadır.

İlkokula başlangıç her çocuğun eğitim hayatının asıl başlangıcı olarak kabul edilebilir. Öyle ki, çocuğun okul ve eğitime ilişkin ilk duyguları, fikirleri birinci sınıfta oluşmaktadır (Pedagoji Derneği, 2014, s.2). İlkokul çağına gelen çocuk, okul hayatının başlamasıyla birlikte ailesi dışında yeni bir çevre ile tanışır, kendiyle kalır ve ebeveynleri dışındaki otoriteler ile karşılaşır. Bir yetişkin olursa dahi okula başlanılan ilk gün, ilk öğretmen ve ilk sınıf arkadaşları unutulmaz (Aydın, 2007, s.22). Çocuk için hem heyecan uyandıran güzel anılar biriktirilen, hem de yorucu bir dönem başlar. Bu nedenle okula başlanılan ilk zamanlar eğitim hayatının en kritik zamanlarından (Taşkın, 2013, s.3; TEGM, 2018, s.28) ve en önemli dönüm noktalarından biri olarak düşünülebilir (Dinç, 2013, s.93; Oktay, Polat-Unutkan, 2005, s.145).

İlkokula başlayan çocuk, ilk kez programlı eğitimin gerektirdiği etkinliklere katılır, öğretmenin yönergelerini dinler, uygulamaya çalışır, belli bir düzen içinde kurallara uymak zorunda kalır, okuma-yazma, matematik gibi konuları öğrenme sorumluluğunu üstlenir (Dinç, 2013, s.93; Taşkın, 2013, s.3; Oktay, Polat-Unutkan, 2005, s.145). Bu dönemde çocuğun yaşayacağı olumlu durumlar, okula ve eğitime dair olumlu tutum geliştirmesini sağlar. Aksi halde bu dönemde olumsuz şartlarla karşılaşan çocuk,

eğitimden soğuyabilir (Pedagoji Derneği, 2014, s.2). Karşılaşılan başarısızlıklar, kendini ifade edememe, özgüven problemi ve okula uyum gösterememe gibi olumsuz yaşantılar çocuğun, sonraki gelecek hayatında kendini değersiz görmesine, özgüvensizlik hissine, şüpheli olmasına, kendini kabul etmemesine ve kendine ilişkin benzer olumsuz tutum geliştirmesine sebep olabilir (TEGM, 2018, s.28). Dolayısıyla sorunsuz ve kolay bir biçimde okula uyum sağlanması, sonraki okul yaşantılarının niteliğini, akademik başarıyı, okula karşı tutumun şekillenmesini ve hayatının birçok evresini önemli derecede etkiler (İnal, 2013, s.73). Çünkü hayatın her dönemi bir önceki dönemin izlerini taşımakla birlikte bir sonraki evreye de hazırlar (Oktay, 2013, s. 24). Bu hazırlık, çocuğun eğitim hayatından sosyal hayatına kadar her alandaki hazırbulunuşluğu içeren geniş bir perspektifte ele alınabilir.

Hazır oluş ya da hazırbulunuşluk yalnızca ilkököl kademesi için kullanılan bir terim değildir. Aksine bireyin gelişim seviyesinin bir üst aşamasına geçebilmesi için gerekli ön koşulları ve bunlara yetkinliğini içeren bir kavramdır. Daha önceden öğrenilmesinde zorlanılan bir konunun artık zorlanılmadan öğrenilebildiği ya da yapılabildiği durumları içerir (Oktay, 2013, ss.25). Bireyin beklenen hazırbulunuşluk seviyesine erişebilmesi için o becerinin gerektirdiği olgunluğa sahip olması gerekir. Örneğin, kasları yeterince gelişmeyen, belirli bir olgunluğa ulaşmayan bir bebek tuvalet alışkanlığı kazanmakta zorlanır hatta çoğu kez yapamaz.

Olgunlaşma, büyüme sürecinde bireyin genetik yapısının yönlendirilmesiyle oluşan biyolojik boyuttaki gözlenebilir, işlevsel değişiklikler olarak tanımlanabilir. Diğer bir deyişle, büyüyen organizmanın kendinden beklenen görevleri yerine getirebilecek fizyolojik güce ulaşmasıdır (Aydın, 2004, s.30). Olgunlaşma, “organizmanın temelindeki potansiyel güçlerin göreve hazır bir duruma ulaşması” olarak da nitelendirilebilir. Örneğin, konuşma veya yürümeyi öğrenmek için ilgili organların gerekli yeterliğe ulaşması gerekir (Kılıç, 2004, s.144). Bazı bilişsel gelişimler de olgunlaşma sonucu meydana gelir. Piaget’e göre olgunlaşma çoğunlukla fiziksel büyüme ile ilişkili olmakla birlikte zeka ve dil öğrenme yeteneği gibi genetik aktarım ile olanlar da vardır (Küçükkaragöz, 2004, s.81). Olgunlaşma, eğitim faaliyetlerinin beklendiği biçimde gerçekleşebilmesi ve okula hazırbulunuşlukta da etkili bir kavramdır.



Okula hazırbulunuşluk elektronik ortamda 150'ye yakın tanımı bulunan (Unicef, 2012, s.6), alan uzmanlarının kapsamlı bir tanım belirlemek için henüz üzerinde uzlaşmaya varamadıkları bir kavramdır (Garber ve arkadaşları, 2007, s.12). İngilizcesi "school readiness" olan bu kavram; ülkemizdeki araştırmaların bazılarında "okula hazırbulunuşluk (Bkz. Buldu, Er, 2016; Erkan, Kırca, 2010; Koçyiğit, 2009; Canbulat, Kırıktaş, 2016; Esaspehlivan, 2006), bazılarında "okula hazır oluş" (Bkz. Polat-Unutkan, 2003; Kahramanoğlu, Tiryaki, Canpolat, 2015) olarak kullanılmaktadır. Oktay (1983) ise Türkçe'ye uyarladığı Metropolitan Readiness Test'in çevirisinde school readiness kavramına karşılık olarak "okul olgunluğu" kavramını uygun görmüştür. Oktay'ın ölçeğinin kullanıldığı bazı araştırmalarda (Bkz. Gündüz, Çalışkan, 2013; Özarsalan, 2010; Gonca, 2004; Çıkrıkçı, 1999; Çataloluk, 1994) da "okul olgunluğu" kavramını tercih edilmiştir. Yapılan araştırmada ise "school readiness" kavramının Türkçe karşılığı olarak, literatürde geniş yer bulduğu ve olgunluk (maturity) kavramını da içine aldığı için "okula hazırbulunuşluk" terimi tercih edilmiştir.

Okula hazırbulunuşluk kavram, uzun yıllar okuma yazmayla veya okula başlama ifadeleri ile birlikte ele alınmıştır. Günümüzde ise öğrenmeye hazır olma biçimde sıklıkla kullanılmaktadır (Oktay, 2013, ss.24-25). Martins ve arkadaşları (2019, s.102) okula hazırbulunuşluğu çocuğu örgün eğitime katılmaya ve bu eğitimden yararlanmaya hazırlayacak bilişsel, duygusal ve sosyal yeterliklerdeki ilerleyişinden oluşan çok boyutlu bir set olarak tanımlamaktadırlar. Dinç (2013, s.94) çocuğun tüm gelişim alanlarıyla birlikte öğrenme yaklaşımları, kavrama ve genel bilgi konusunda beklendik düzeye ulaşması ve bu konularda gerekli bilgi, beceri ve tutumlara sahip olması olarak tanımlar; hazırbulunuşlukta aile, okul ve çevrenin önemini vurgular. Unicef'in (2012, s.6) belirttiği gibi okula hazırbulunuşluk, çocuk ile çocuğun gelişimsel çıktılarını büyüten çevresel ve kültürel deneyimler arasındaki etkileşimin bir ürünü olarak görülebilir.

Okula hazırbulunuşluk, çocuğun okulda başarılı olmaya hazırlanmasında popüler bir terim olarak karşımıza çıkar (Vanover, 2017, ix). Bu doğrultuda ilkokula hazırbulunuşluk, ilkokula başlamadan bir süre önce matematik ve çizgi çalışmaları yapılmasından öte, 6 yaş grubundaki çocukların tüm gelişim alanlarının desteklenip ilkokul için gerekli becerilerinin kazandırıldığı sistemli bir çalışmanın bütünü olarak görülebilir. Ülkemizde ve dünyada kuşkusuz uygar bir birey olmanın başlıca şartları arasında okuma yazmayı bilmek, hesaplama becerisine sahip olmak, iletişim becerilerinin

gelişmiş olması, bilgisayar okuryazarlığının gelişmiş olması gibi unsurlar vardır. Ancak okula hazır olma kavramının sadece okumayı, yazmayı öğrenmeye hazır olma olarak düşünülmemesi gerekir (Oktay, Unutkan, 2005, s.146).

New ve Cochran (2007, s.692) Ulusal Eğitim Hedefleri Paneli'nde (1995) bir çocuğun okula hazırbulunuşluğunu etkileyen şu özelliklerden bahseder: Fiziksel iyi oluş ve motor gelişimi, sosyal ve duygusal gelişimi, çocuğun öğrenmeye yaklaşımı ve dil gelişimi. Benzer biçimde Oktay (2013, s.28), Taşkın (2013, ss.6-7), Dinç (2013, s.96), Koçyiğit ve Kayılı (2014, s.14) çocuğun okula hazırbulunuşluğunu etkileyen faktörleri; Fizyolojik Faktörler/ Fiziksel Faktörler (yaş, görme, işitme, el-göz koordinasyonu, motor gelişimi vb.) Zihinsel Faktörler (zeka, problem çözme, ilişki kurabilme, karşılaştırma becerileri vb.), Sosyal ve Duygusal Faktörler (duygularını ifade edebilme, çevresindekileri anlayabilme, iletişim kurabilme, işbirliği yapabilme vb.) ve Çevresel Faktörler (ev ortamı, yakın çevre, aile ilgisi vb.) olarak gruplandırmaktadır.

Vanover (2017, s.x) okula başlayacak bir çocuğun okula hazırbulunuşluğu için genel sağlık durumu, gelişimi ve yetersizlikleri kapsayan "sağlık ve fiziksel gelişim"inin, dinleme, konuşma, kelime bilgisi ve okuryazarlık becerilerini kapsayan "dil ve iletişim becerileri"nin, bir işi sıralı yapabilme, işbirliği, empati ve kendi duygularını karşısındakine aktarabilme becerilerini kapsayan "sosyal ve duygusal beceriler"inin, beslenme, tuvaletini yapabilme, giyinme gibi öz bakım becerilerini kapsayan "bağımsızlık ve düzen becerileri"nin ve problem çözme, ses-harf ilişkisi, uzlamsal ilişkiler ve sayı kavramını kapsayan "bilişsel ve akademik beceriler"inin incelenmesi gerektiğini vurgular.

Okula başlayabilmenin zihinsel, bedensel, duygusal ve sosyal açıdan bir hazırbulunuşluğu gerektirdiği aşıkardır (Yavuzer, 2003, ss.84-85). Ancak çoğu kez çocuklar 6 yaşında oldukları için okula başlamak zorunda bırakılırlar. Oysa bu her çocuk için mümkün değildir. Çünkü bazı çocuklar 1-2 yıl sonra okuma-yazma için gerekli bilişsel olgunluğa erişirken bazıları 6 yaştan önce ulaşırlar (Küçükkkaragöz, 2004, s.90). Okumayı öğrenmek için 5 buçuk-6 zihin yaşı yeterli olabilir. Ancak çocuğun programlı öğretim faaliyetlerine katılabilmesi için bu yaş aralığından daha fazlası gereklidir. Özellikle zeka düzeyi yaşlılarından geride olan çocuklar için bu durum başarısızlıklara, hayal kırıklıklarına yol açabilir, tüm öğrenme yaşantılarını olumsuz etkileyebilir (Oktay,

2013, s.33). 6 yaş dönemindeki çocuk, öğrenmeye ve öğrenme alanında çalışmaya yetkin gibi görünür. Fakat çocuğun sadece belli zihinsel olgunluğa ulaşarak sınıf içi etkinliklerde başarılı olması hazır olduğunu göstermez. Çocuğun oyun ve diğer sınıf dışı etkinliklerde de başarılı olması, bedensel ve psiko-sosyal bakımdan olgunlaşmış olması da gerekir. Aksi halde çocuk kendini dışlanmış hissedebilir (Yavuzer, 2003, ss.84-85).

Birçok ülkede okula hazırbulunuşluk ve okula başlangıç yaşıyla ilgili şartlar ve uygulamalar değişiklik göstermektedir (Buldu, Er, 2016, s.99). Ülkenin coğrafi konumu, ülkenin çocuk sayısı, çocuklara sunduğu imkanlar, iklim şartları, iklim farklılıkları, ülkede uygulanana eğitim politikaları gibi öğeler okula başlama yaşını etkilemektedir (Oktay, 2013, s.28). Örneğin Danimarka'da çocuklar 6 yaşında (Koçyiğit, Kayılı, 2014, s.15) İngiltere'de ise 5 yaşında okula başlamaktadır (Peckham, 2017, ss.14-15). Eurydice 2018/2019 (2018, s.4) raporuna göre ise zorunlu eğitime başlama yaşı olarak yirmi beş Avrupa ülkesinde (Örn: Belçika, Almanya, Danimarka, İtalya) 6 yaş, sekiz ülkede (Örn: Bulgaristan, Polonya, Finlandiya, Letonya) 7 yaş, dört ülkede (Örn: İskoçya, Galler) 5 yaş, bir ülkede (Sırbistan) 6.5 yaş ve aday ülke olan Türkiye'de 5.5 yaş olarak belirlenmiştir.

Genellikle her ülkede ilkokula başlamak için bir kronolojik yaş kararlaştırılır (Dinç, 2013, s.97) ve bu yaş okula başlamak için bir kriter olarak ele alınır (Özyurt, Güzel, 2018, s.1251). Fakat çocuğun belirlenen bu yaşta okula hazır olup olmadığı ise belli değildir (Uyanık-Balat, 2013, s.181). Ülkemizde de bir çocuğun okula başlayıp başlamamasına karar verirken yalnızca *kronolojik yaşına* bakılmaktadır. 2012 yılından 2019 yılına kadar İlköğretim Kurumları Yönetmeliği'nde ilkokula başlama yaşı ile ilgili çeşitli değişiklikler yapılmıştır. 21/7/2012 tarihli İlköğretim Kurumları Yönetmeliği'ndeki değişikliğe göre ilkokulların birinci sınıfına kayıt için eylül ayı sonunda 72 ayını doldurma şartı kaldırılmış; zorunlu olarak 66 ayını doldurma şartı getirilmiştir. 60-66 aylık çocukların ise velisinin yazılı isteği üzerine ilkokul birinci sınıfa başlaması kararlaştırılmıştır (İlköğretim Kurumları Yönetmeliği, [26.06.2013]). 10/07/2019'daki İlköğretim Kurumları Yönetmeliği'nde yapılan değişikliğe göre ise ilkokulların birinci sınıfına, eylül ayı sonu itibarıyla 69 ayını dolduran çocukların kaydının yapılması, 69, 70 ve 71 aylık olanları velisinin yazılı isteğiyle okul öncesi eğitime yönlendirilmesi veya kayıtlarının bir yıl ertelenmesi, 66, 67 ve 68 aylıklardan velisinin yazılı isteği olanların da ilkokul birinci sınıfa kaydedilebileceği belirtilmiştir (MEB Okul Öncesi Eğitim ve İlköğretim Kurumları

Yönetmeliğinde Değişiklik Yapılmasına Dair Yönetmelik, [20.08.2019]). Böylece 2012 yılında velisinin isteğiyle birinci sınıfa 60 ay ve üstü çocuklar başlayabilirken, 2019 yılından itibaren velisinin isteğiyle 66 ay ve üstü çocuklar başlayabilecektir. Bu yaş aralığındaki çocuklarda bir ayda bile gelişimsel değişimlerin olduğu düşünüldüğünde yapılan bu değişikliğin okula hazırbulunuşluk için değerli olduğu söylenebilir. Bu düzenlemeye rağmen “Çocuğun ilkokula başlamasında sadece kronolojik yaşına göre karar vermek yeterli bir kriter midir?” sorusu akıllara gelmektedir. Bu nedenle diğer ülkelerde okula başlama kriterlerini incelemenin faydalı olacağı düşünülmüştür.

Çocukların ilkokula başlayıp başlamamasına karar vermek için pek çok batı ülkesinde (Örn: Almanya, İngiltere) kronolojik yaşın yanı sıra çeşitli okula hazırbulunuşluk testleri (Örn: Metropolitan Okul Olgunluğu Testi, Kiel Okula Alma Testi, School Readiness Test vb) veya gelişimsel tarama testleri (Gesell Gelişim Testi vb., Batelle Gelişim Envanteri-II) kullanılmaktadır. Hazırbulunuşluk testleri, çocukların okula başlamaya hazır oluşlarıyla ilgili karar vermek amacıyla kullanılır (Linan-Thompson, 2014, s.2). Bu testler çocuğun belli bir öğretim programına katılmaya uygunluğunu değerlendiren (Saçkes, Özgül ve Avcı, 2013, s.237) ve çocuğun planlanan öğrenme birimi için bilgi ve beceri seviyesi bakımından ne kadar hazır olduğunu belirlemek için kullanılan ölçme araçlarıdır. Bu testler ile öğrencinin öğrenme birimine geçmeden önce eksik olduğu alanlar belirlenir (Kutluca-Canbulat, 2010, s.36).

Erken çocukluk gelişimi ile ilgili testlerin geliştirilmesi ve norm çalışmalarının yapılmasında çoğunlukla batı ülkelerinin önde olduğu görülmektedir. Ancak son yıllarda Afrika ülkelerinde de bu konuda hazırlanan çeşitli testlere rastlanılmıştır. Örneğin, Gladstone ve arkadaşları (2010) Afrika kültürüne uygun olarak Malawi Gelişim Değerlendirme Aracını, Abubaker ve arkadaşları (2007) Kilifi Gelişim Envanterini, Fink ve arkadaşları (2012) Zambia Çocuk Değerlendirme Testi'ni geliştirmiştir (Linan-Thompson, 2014, s.3). Benzer biçimde Amerika'daki 34 eyalette (Örn: Arizona, Florida, Washington, Oklahoma, Alaska, New Jersey, Hawaii vb.) okula hazırbulunuşluk üzerine kullanılan 39 ölçme aracı (Örn: Peabaody Resim Kelime Testi-3; Bracken Temel Kavram Ölçeği, Okul Öncesi Kapsamlı Fonolojik İşlem Testi; Hawaii Eyaleti Okula Hazırbulunuşluk Değerlendirme Formu; Okula Hazırbulunuşlukta Maryland Modeli; Woodrock-Johnson III vb) kullanılmaktadır. Bu araçlardan bazıları ana okuluna hazır oluşu, bazıları ilkokula hazırbulunuşluğu ve bazıları ise doğuştan itibaren gelişimi

değerlendirmek amacıyla kullanılmaktadır. (Gerber vd., 2007, ss.36-44). Yapılan araştırmada bu testler detaylı açıklanmıştır (Bkz. 2.6.1. İlkokula Hazırbulunuşluğu Ölçmek Amacıyla Diğer Ülkelerde Sıklıkla Kullanılan Testler). İlgili alanyazın incelendiğinde Türkiye’de de ilkokula hazırbulunuşluğu ölçmek amacıyla çeşitli testlerin isteğe bağlı olarak kullanıldığı görülmektedir (Örn. Metropolitan Okul Olgunluğu Testi, Oktay, 1983; Marmara İlköğretime Hazır Oluş Ölçeği, Polat-Unutkan, 2003; İlkokula Hazırbulunuşluk Ölçeği; Bracken Okul Olgunluğu Ölçeği-3, Tunçeli, Akman, 2014; Bahçeşehir Okula Hazırlık Testi, Şirin vd., 2014; Canbulat, Kırıktaş, 2016). Bu araştırmada ülkemizde sıklıkla kullanılan okula hazırbulunuşluk testleri hazırlanış biçimlerine, geliştiren/uyarlayanların uzmanlık alanlarına, alt boyutlarına, bilgi kaynaklarına ve uygulama süresine göre detaylı incelenmiştir (Bkz. 2.6.1. İlkokula Hazırbulunuşluğu Ölçmek Amacıyla Türkiye’de Sıklıkla Kullanılan Testler).

Okula hazırbulunuşluk üzerine yapılan araştırmalar incelendiğinde; çoğunlukla okul öncesi eğitimin (Örn: Vatansever-Bayraktar, Kendirci, 2018; Koşan, 2015; Kırca, 2007), sosyoekonomik durumun (Örn: Schull, 2006; Çıkrıkçı, 1999), geliştirilen bir programın (Örn: Martins ve arkadaşları, 2019; Karakuzu, 2015; Schull, 2006) cinsiyetin (Örn: Cinkılıç, 2009; Kırca, 2007; Görmez, 2007), yaşın (Örn: Özarslan, 2014; Gündüz ve Çalışkan, 2015; Esaspehlivan, 2006; Çakıcı, 2005) iki dilli eğitimin (Koşan, 2015; Özcan, 2014) ve sosyoekonomik düzeyin (Polat, Dilli, 2015) okula hazırbulunuşluğa etkisi üzerine yoğunlaşıldığı görülmüştür. Bunun yanı sıra okula hazırbulunuşluğu değerlendirmek amacıyla çeşitli ölçek uyarlama çalışmalarının (Tunçeli, Akman, 2014; Bağçeli-Kahraman, Başal, 2013; Kutluca-Canbulat, Canbulat, 2012; Oktay, 1983) yapıldığı görülmektedir. Ancak okula hazırbulunuşluğu belirleme amaçlı ölçek geliştirme araştırmalarına (Polat-Unutkan, 2003; Canbulat, Kırıktaş, 2016; Savaşır, Sezgin, Erol, 1994; Şirin vd., 2014) ise sınırlı sayıda ulaşılabilmektedir.

İlgili araştırmalardan yola çıkarak ülkemizin kültürüne uygun ölçek geliştirme çalışmalarına ihtiyaç olduğu kanaatine varılmıştır. Bu doğrultuda, yapılan araştırma ile ilkokul birinci sınıfa başlayacak bir çocuğun çok yönlü gelişimini değerlendiren, Türk kültürüne uygun, özgün bir ilkokula hazırbulunuşluk ölçek bataryası geliştirilmiştir. 14 alt ölçekten oluşan İlkokula Hazırbulunuşluğu Değerlendirme Ölçek Bataryası’nda benzer ölçeklerden farklı olarak çocuğun, temel bilişsel ve psikomotor gelişiminin yanı sıra öz bakım becerileri, sosyal becerileri (iletişim becerileri, sosyal beceriler) ve

psikolojik olgunluğu (özgüven, öz düzenleme, doyum erteleyebilme, kendilik değeri psikolojik olgunluk becerileri) incelenmiştir. Hem çocuğun kendisi ile birebir çalışarak, hem de ebeveynleri ile görüşerek veri toplanması ölçek bataryasının güçlü yanlarından biridir. Ölçek geliştirme sürecinde madde havuzunu zenginleştirmek için sınıf öğretmenleri ile yarı yapılandırılmış görüşmeler yapılmıştır. Öğretmenlerin birinci sınıf öğrencilerinden beklentilerini öğrenmek madde yazımında kolaylık sağlaması ve madde havuzunu zenginleştirmesi bakımından benzer amaçlardan farklılaşmaktadır. Ayrıca aday İHDÖB kapsam geçerliğine sunulmadan önce ön pilot uygulama yapılmış, maddelerde bazı düzenlemeler yapıldıktan sonra uzman görüşüne sunulmuştur. Ön pilot uygulamanın Aday İHDÖB'ün kapsam geçerlik oranlarının yüksek çıkmasında etkisinin olduğu düşünülmektedir. Bu alanda çalışacak araştırmalarda kullanılabilir özgün bir ölçek bataryası olması, ailelere ve öğretmenlere çocuğun okula hazırbulunuşluk düzeyi ile geliştirilmesi gereken beceri alanları hakkında fikir vermesi, MEB okul öncesi ve ilkokul birinci sınıf programlarına yön vermesi bakımından araştırmanın alana katkı sunacağı düşünülmektedir.

## **1.2. Araştırmanın Amacı**

Bu araştırmanın amacı, ilkokul 1. sınıf öğrencilerinin ilkokula hazırbulunuşluk düzeylerini ölçmeye yönelik bir ölçme aracı geliştirmektir.

Bu amaç doğrultusunda İlkokula Hazırbulunuşluğu Değerlendirme Ölçek Bataryası'nı (İHDÖB) geliştirmek için hazırlanan sorular, ölçek bataryasının geçerliğini ve güvenilirliğini ortaya koymaya yöneliktir.

### ***Ölçek bataryasının geçerliği için alt sorular:***

1. Kapsam geçerliği bakımından, İHDÖB'ü oluşturan maddeler, uzman görüşüne göre ilkokula hazırbulunuşluk düzeyini yeterince temsil etmekte midir?
2. Yapı geçerliği bakımından, ilkokula hazırbulunuşluk düzeyini ölçmeye yönelik geliştirilen İHDÖB, basit ve kararlı bir faktör yapısı göstermekte midir?

3. Ölçüt-bağımlı geçerlik bakımından, ilkokula hazırbulunuşluk düzeyini ölçmeye yönelik geliştirilen İHDÖB ile benzer davranışları ölçen başka ölçekler arasındaki korelasyon nedir?
4. İHDÖB'ün tümü, bölümleri, boyutları, alt ölçekleri ve maddelerine ilişkin ortalama puanları bakımından İHDÖB, ayırt edici midir?

***Ölçek bataryasının güvenilirliği için alt sorular:***

5. İHDÖB'ün tümünün, bölümlerinin, boyutlarının ve alt ölçeklerinin iç tutarlılık katsayıları nelerdir?
6. İHDÖB ve alt ölçeklerinin madde toplam puan korelasyonu nedir?
7. Dış tutarlılık analizleri kapsamında İHDÖB'ün tümünün, bölümlerinin, boyutlarının, alt ölçeklerinin kararlılık katsayıları nelerdir?

### **1.3. Araştırmanın Önemi**

Okula hazırbulunuş, çocuğu örgün eğitime katılmaya ve bu eğitimden yararlanmaya hazırlayacak; çocuğun bilişsel, duygusal ve sosyal yeterliklerdeki ilerleyişinden oluşan çok boyutlu bir set olarak düşünülebilir (Martins vd, 2019, s.102). Çocuğun harfleri ve sayıları tanımasından çok daha fazlasıdır (Vanover, 2017, s.x). Konuşma, algı, sayıları ve miktarı anlayabilme, verilen bir şekli kopyalayabilme gibi görsel-motor olgunluk, işitsel algı ve hafıza becerilerini gerektirir (Peckham, 2017, s.2). Dolayısıyla bir çocuğun okula hazır olması, çocuğun tüm gelişim alanlarında kendinden beklenenleri yapabilmesine bağlıdır. Çocuktan; okul başladığında evinden, annesinden, oyuncağından ayrı kalabilmesi, arkadaşları ve öğretmeni ile sağlıklı iletişim kurabilmesi, sınıf içinde veya okul çevresinde kendini ifade edebilmesi, kurallara uyabilmesi, ödev sorumluluğunu alabilmesi beklenir. O halde çocuğun kronolojik yaşının dışında okula başlamaya ne kadar hazır olduğunu incelemekte fayda vardır.

Ülkemizde bir çocuğun okula başlamasındaki tek kriter olarak kronolojik yaşa bakılmaktadır. 10/07/2019 tarihli İlköğretim Kurumları Yönetmeliği'ne göre 66 ayını dolduran her çocuk velisinin isteği ile birinci sınıfa başlayabilir. Ancak çocuğun 5.5 yaşında kendisi için yeni bir ortam olan okula başlamaya ve 1. sınıfın sorumluluklarını yerine getirmeye hazır olup olmadığı ise bilinmemektedir. Oysa birçok ülkede (Örneğin

Almanya, İngiltere, Amerika'daki 34 eyalet) okula başlama yaşına gelen çocuklara okula kabul edilmeden önce; okula hazırbulunluşluk testi, okul olgunluğu testi, okula kabul testi, okula alma testi gibi çeşitli hazırbulunluşluk testleri veya gelişim testleri uygulanmaktadır (Bkz: Metropolitan Okul Olgunluğu Testi, Brainline Okula Hazırbulunluşluğu Değerlendirme Testi, Bracken Okul Olgunluğu Ölçeği-3, Lollipop Testi, Gesell Gelişim Testi, Batelle Gelişim Envanteri-II). Ülkemizde ise ilkokula hazırbulunluşluğu ölçmek amacıyla kullanılan çeşitli testler vardır (Bkz: Metropolitan Okul Olgunluğu Testi, Oktay, 1983; Marmara İlköğretime Hazır Oluş Ölçeği, Polat-Unutkan, 2003; İlkokula Hazırbulunluşluk Ölçeği, Canbulat, Kırıktaş, 2016; Bracken Okul Olgunluğu Ölçeği-3, Tunçeli, Akman, 2014; Bahçeşehir Okula Hazırlık Testi, Şirin vd., 2014). Akyol ve Önder (2016, s.1719) bu testlerin daha çok özel okullar, velinin isteği ya da akademik araştırmalar için tercih edildiğini, MEB'e bağlı okullara öğrenci kabul edilirken ise kullanılmadığını belirtmektedir.

Türkiye'de kullanılan okula hazırbulunluşluk testlerinin çoğunun başka kültürden Türkçe'ye uyarlandığı (Örn: Metropolitan Okul Olgunluğu Testi, Oktay, 1983; Bracken Okul Olgunluğu Ölçeği-3, Tunçeli, Akman, 2014; Kiel Okula Alma Testi, Kutluca-Canbulat, Canbulat, 2012), ülkemizde geliştirilenlerin sınırlı sayıda olduğu (Örn: Marmara İlköğretime Hazır Oluş Ölçeği, Polat-Unutkan, 2003; İlkokula Hazırbulunluşluk Ölçeği, Canbulat, Kırıktaş, 2016; Ankara Gelişim Tarama Envanteri, Savaşır, Sezgin, Erol, 1994); uzmanlık alanlarına göre çoğunlukla okul öncesi alan uzmanları (Örn: Oktay, 1983; Polat-Unutkan, 2003) ile psikolojik danışmanlık ve rehberlik alan uzmanları (Örn: Savaşır, Sezgin, Erol, 1994) tarafından çalışıldığı; gelişim alanları bakımından çoğunda çocuğun bilişsel gelişim ve motor gelişimlerinin ağırlıklı değerlendirildiği (Örn: Metropolitan Okul Olgunluğu Testi, Oktay, 1983; Brainline Okula Hazırbulunluşluğu Değerlendirme Testi, Bağçeli-Kahraman, Başal, 2013; bilgi kaynağı olarak yalnızca çocuktan (Örn: Bracken Okul Olgunluğu Ölçeği-3, Tunçeli, Akman, 2014) veya çocuk ve ebeveyni/öğretmeninden bilgi alındığı (Örn: Brainline Okula Hazırbulunluşluğu Değerlendirme Testi, Bağçeli-Kahraman, Başal, 2013) ve çoğunluğunda testin uygulanma süresi hakkında bilgi verilmediği görülmüştür. Bu inceleme, ülkemiz şartlarına göre hazırlanmış, çocuğun birçok bakımdan gelişimini değerlendirebilecek özgün bir ilkokula hazırbulunluşluk testine ihtiyaç olduğunu göstermektedir. Bu ihtiyaç, yapılan araştırmanın başlıca gerekçesi olmuştur. Bir ölçek geliştirme çalışması olarak



tasarlanan araştırmanın, öncelikle alanda çalışan araştırmacılara katkısı, ardından İHDÖB uygulamalarının uygulayıcılara, öğretmenlere ve ailelere katkısından bahsedilmiştir.

**Bu alanda çalışan araştırmacılar için önemi:**

(1) Ülkemizin şartlarına ve kültürel özelliklerine göre geliştirilen sınırlı sayıdaki okula hazırbulunuşluğu değerlendirme araçlarından biri olması bakımından İHDÖB'ün, alana katkı sağladığına inanılmaktadır

(2) Geliştirilen ölçek bataryası 14 bağımsız alt ölçekten oluşmaktadır. Her alt ölçeğin geçerlik ve güvenirlik analizleri hem ölçek bataryasının tümü için hem de birbirinden bağımsız olarak ayrı ayrı yapılmıştır. Bu durum, araştırmacıların birinci sınıf ve okul öncesi düzeyindeki çocukların 14 farklı gelişim alanını inceleyebileceği yeni ölçeklerin geliştirilmiş olması anlamına gelmesi bakımından önemlidir.

(3) Benzer ölçek geliştirme araştırmalarında çoğunlukla çocukların bilişsel ve fiziksel gelişimine odaklanıldığı görülmüştür (Bkz. Metropolitan Okul Olgunluğu Testi, Oktay, 1983; Bracken Okul Olgunluğu Ölçeği-3, Tunçeli, Akman, 2014). Geliştirilen İHDÖB'de ise çocuğun bilişsel ve psikomotor gelişiminin yanı sıra öz bakım becerileri, sosyal becerileri (iletişim becerileri, sosyal beceriler) ve psikolojik olgunluğunu (özgüven, öz düzenleme, doyum erteleyebilme, kendilik değeri, psikolojik olgunluk becerileri) değerlendirmeye yönelik farklı alt ölçekler geliştirilmesi bakımından alana katkı sunmaktadır.

(4) Ölçek bataryası geliştirilirken madde havuzunu zenginleştirmek için en az iki kez birinci sınıf okutmuş öğretmenler ile görüşmeler yapılmış, elde edilen nitel veriler doğrultusunda ölçek madde havuzu zenginleştirilmiştir. Ölçek geliştirme sürecinde ilkokula hazırbulunuşluk üzerine ilgili kaynakların taranmasının yanı sıra, öğretmen görüşlerini içeren nitel verilerden yararlanılması araştırmayı diğer ölçek geliştirme çalışmalarından farklılaştırmaktadır.

(5) Aday İHDÖB kapsam geçerliği için uzman görüşüne gönderilmeden önce ön pilot uygulama yapılarak maddelerin bazıları düzeltilmiştir. Ölçek bataryasına ilişkin KGO ve KGİ değerlerinin yüksek çıkmasında bu ön pilot uygulamanın katkısı olduğuna inanılmaktadır. Benzer ölçek geliştirme çalışmalarından esas ölçeğin uygulandığı pilot uygulamalara rastlanılmış ancak pilot uygulama öncesindeki herhangi bir ön pilot uygulamaya rastlanılmamıştır.

(6) Okula hazırbulunuşluk ile ilgili geliştirilen/uyarlanan testlerin çoğunlukla okul öncesi alan uzmanları (Örn: Oktay, 1983; Polat-Unutkan, 2003) ile psikolojik danışmanlık ve rehberlik alan uzmanları (Örn. Savaşır, Sezgin, Erol, 1994) tarafından hazırlandığı; sınıf öğretmenliği alan uzmanlarından ise Kutluca-Canbulat ve Canbulat'ın (Kiel Okula Alma Testi, 2012) ölçek uyarladığı, Canbulat ve Kırıktaş'ın (İlkokula Hazırbulunuşluk Ölçeği, 2016) ise ölçek geliştirdiği görülmüştür. Oysa ilkokul birinci sınıfa başlayan çocukları en iyi tanıyabilecek kişilerin başında sınıf öğretmenleri gelir. İHDÖB'ü geliştiren araştırmacının da sınıf öğretmenliği alan uzmanı olmasının bu alanda çalışmak isteyen araştırmacılara örnek olabileceği düşünülmektedir.

(7) Çalışmanın literatür bölümünde ülkemizde sıklıkla kullanılan okula hazırbulunuşluk testlerinin hazırlanış biçimlerine, geliştiren/uyarlayanların uzmanlık alanlarına, alt boyutlarına, bilgi kaynaklarına ve uygulama süresine göre detaylı olarak ve betimsel biçimde incelenmesi bakımından önemlidir (Bkz. Metropolitan Okul Olgunluğu Testi, Oktay, 1983; Marmara İlköğretime Hazır Oluş Ölçeği, Polat-Unutkan, 2003; İlkokula Hazırbulunuşluk Ölçeği, Canbulat, Kırıktaş, 2016; Bracken Okul Olgunluğu Ölçeği-3, Tunçeli, Akman, 2014). İlgili alanyazında ilkokula hazırbulunuşluk testlerini bu kadar kapsamlı olarak ele alındığı başka araştırmaya rastlanılmamıştır. Bu alanda çalışacak araştırmacılar, testleri birçok değişkene göre inceleme fırsatı bulabilirler (Bkz. 2.6.1. İlkokula Hazırbulunuşluğu Ölçmek Amacıyla Türkiye'de Sıklıkla Kullanılan Testler).

(8) Çalışmanın literatür bölümünün araştırmacılara bir diğer katkısı, yurtdışında birçok ülkede (Avrupa ülkelerinde, Afrika ülkelerinde, Amerika'daki 34 eyalette) sıklıkla kullanılan okula hazırbulunuşluk testlerinin; kullanım amacı, yaş aralığı, alt boyutları, odaklandığı beceriler bakımından tanıtılmasıdır. Bu kapsamda Amerika'nın 34 eyaletinde kullanılan okula hazırbulunuşluğu belirlemeye yönelik 39 ölçme aracı tanıtılmıştır [Bkz: Peabody Resim Kelime Testi-3 (PPVT-III), Geniş/Kapsamlı Okul Öncesi Çocuk Gözlem Kaydı (COR), Woodrock-Johnson III (W-J III), Okul Öncesi ve Anaokulu Davranış Ölçeği (PKBS)] ile Afrika'daki 3 ölçme aracı (Malawi Gelişim Değerlendirme Aracı, Kilifi Gelişim Envanteri, Zambia Çocuk Değerlendirme Testi)]. Ayrıca araştırmacının ilgili araştırmalar başlığında bunların dışında kullanılan 5 test (Örn: DABERON Screening for School Readiness, The School Readiness Test (SRT), The School Readiness Assessment) daha tanıtılmıştır (Bkz. 2.6.1. İlkokula Hazırbulunuşluğu Ölçmek Amacıyla Diğer Ülkelerde Sıklıkla Kullanılan Testler; 2.7.1. Okula

Hazırbulunuşluğu Belirlemek Üzere Yapılan Ölçek Geliştirme/Uyarlama Araştırmaları). İlgili alanyazında okula hazırbulunuşluk testlerinin bu kadar kapsamlı incelendiği araştırmalara rastlanılmamıştır.

(9) Araştırmada özgün ölçek geliştirme işlem basamakları ile geçerlik ve güvenilirlik analizleri oldukça kapsamlı ele alınmıştır. Bu bakımdan ölçek geliştirecek araştırmacılara izleyecekleri yol noktasında katkı sunacağı düşünülmektedir.

(10) MEB bünyesindeki program geliştirme alan uzmanlarına okul öncesi ve ilkokul birinci sınıf programlarının hazırlanmasında yol gösterici olabileceğine inanılmaktadır.

***İHDÖB uygulamalarının uygulayıcılar, öğretmenler ve aileler için önemi:***

(1) Öğretmenlerin, öğrencilerinin gelişim düzeyleri ve eğitim gereksinimleri hakkında bilgi edinmesini sağlayabilir.

(2) Birinci sınıf öğretmenlerinin yıl içindeki eğitim öğretim faaliyetlerini çocukların okula hazır gelme düzeyine göre planlamasına katkı sağlayabilir.

(3) Okul öncesi öğretmenlerinin çocukları birinci sınıfa hazırlamak için yapabilecekleri faaliyetleri planlamaları bakımından yol gösterici olabilir.

(4) Özel gereksinimi olan öğrencilerin tespit edilerek okul rehberlik birimine yönlendirilmesi bakımından faydalı olabilir.

(5) Ailelerin birinci sınıfa başlayacak çocuklarının bilişsel, fiziksel, sosyal ve psikolojik olgunluk becerileri bakımından eksikliklerini görmeleri bakımından katkı sağlayabilir.

**1.4. Araştırmanın Sınırlılıkları**

Bu araştırma,

1. Verilerin toplandığı zaman olarak 2015-2016 eğitim ve öğretim yılı ile,
2. MEB'e bağlı devlet ilkokullarının 1. sınıfına başlayan öğrencileri ile,
3. Çalışma grubu İstanbul ilinin Avrupa ve Anadolu yakasındaki 7 ilçedeki (Bağcılar, Küçükçekmece, Güngören, Bahçelievler, Üsküdar, Çekmeköy, Beykoz) ilkokul 1. sınıf öğrencileriyle,
4. Hazırbulunuşluk kavramı, eğitim kademelerine göre "ilkokula hazırbulunuşluk" ile,

5. Araştırma konusu olan okula hazırbulunuşluk, geliştirilmiş olan ölçek bataryasının 14 alt ölçeğiyle,
6. Yaş aralığı bakımından 60-80 aylık normal gelişim gösteren çocuklar ile,
7. Araştırmadan elde edilen bulgular, ebeveynlerin İHDÖB'e verdikleri cevaplar ve 1. sınıfa başlayan öğrencilerin ölçek bataryası uygulayıcılarına verdikleri cevaplar ile sınırlıdır.

### 1.5. Araştırmanın Varsayımları

1. Okula hazırbulunuşluk, geliştirilen ölçme aracı İHDÖB ile ölçülebilecek yapıdadır.
2. Araştırmanın çalışma grubu, evreni temsil edebilecek özelliklere sahiptir.
3. İHDÖB'ün uygulandığı ilçeler İstanbul ilinin genel profilini yansıtıcı nitelikte, farklı sosyoekonomik düzeylerdeki ailelerden oluşan ilçelerdir.
4. Araştırmanın çalışma grubundaki ebeveynler, kendilerine sunulan İHDÖB'ü samimi ve yansız cevaplamıştır.

### 1.6. Araştırma Tanımları ve Kısaltmalar

**Okula Hazırbulunuşluk:** Örgün eğitime başlayacak çocuğun sahip olması beklenen bilişsel, fiziksel, sosyal ve duygusal bağlamdaki yeterliklerini içeren çok boyutlu bir kavramdır.

**Temel Bilişsel ve Psikomotor Beceriler Boyutu:** Örgün eğitime başlayacak çocuğun sahip olması beklenen temel matematik becerileri, dil ve anlatım becerileri, genel bilgi bilgi düzeyi, dikkatini yoğunlaştırma becerileri ile verilen yönergeyi anlayıp uygulama becerilerini içeren ölçek bataryası boyutu.

**Fiziksel Yeterlikler Boyutu:** Örgün eğitime başlayacak çocuğun sahip olması beklenen ince, kaba motor beceriler ile öz bakım becerileri ve bedensel farkındalık becerilerini kapsayan ölçek bataryası boyutu.

**Sosyal Beceriler Boyutu:** Örgün eğitime başlayacak çocuğun sahip olması beklenen başlıca iletişim becerileri ile toplumsal kabul gören sosyal davranışları içeren ölçek bataryası boyutu.

**Psikolojik Olgunluk Boyutu:** Örgün eğitime başlayacak çocuğun sahip olması beklenen temel özgüven becerileri, öz düzenleme becerileri, doyum erteleyebilme becerileri ile kendilik değerine ilişkin algısı ve olaylara, durumlara karşı psikolojik dayanıklılık yeterliğini içeren ölçek bataryası boyutu.

**İHDÖB:** İlkokula Hazırbulunuşluğu Değerlendirme Ölçek Bataryası

**MEB:** Milli Eğitim Bakanlığı

**MOT:** Metropolitan Okul Olgunluğu Testi

**SBDÖ:** Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçeği



## **BÖLÜM II: KAVRAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR**

Bu bölümde, öncelikle okula hazırbulunuşluk kavramının tanımları üzerinde durulmuş ardından okula hazırbulunuşluğu etkileyen çeşitli faktörler açıklanmıştır. İlkokul 1. sınıfa başlayacak çocukların sahip olması gereken yeterlikler farklı uzmanların bakış açısıyla sunulmuştur. Ülkemizde ve diğer ülkelerde çocukların ilkokula başlama kriterleri, yaşı ve değerlendirme modelleri incelenmiştir. Okula hazırbulunuşluğu tespit etmeye yönelik bir ölçek geliştirme çalışması olduğu için ülkemizde ve diğer ülkelerde okula hazırbulunuşluğu belirlemeye yönelik geliştirilmiş veya uyarlanmış testler tanıtılmıştır. Son olarak yerli ve yabancı literatürde okula hazırbulunuşluk üzerine yapılmış araştırmalar incelenip sunulmuştur.

### **2.1. Okula Hazırbulunuşluk Kavramına Genel Bakış**

İngilizce “school readiness” kavramı, ülkemizdeki araştırmaların bazılarında “okula hazırbulunuşluk (Bkz. Buldu, Er, 2016; Erkan, Kırca, 2010; Koçyiğit, 2009; Canbulat, Kırıktaş, 2016; Esaspehlivan, 2006), bazılarında “okula hazır oluş” (Bkz, Polat-Unutkan, 2003; Kahramanoğlu, Tiryaki, Canpolat, 2015) olarak kullanılmaktadır. Oktay (1983) ise Türkçe’ye uyarladığı Metropolitan Readiness Test’in çevirisinde school readiness kavramına karşılık olarak “okul olgunluğu” kavramını uygun görmüştür. Oktay’ın ölçeğinin kullanıldığı bazı araştırmalarda (Bkz. Gündüz, Çalışkan, 2013; Özarsalan, 2010; Gonca, 2004; Çıkrıkçı, 1999; Çataloluk, 1994) da “okul olgunluğu” kavramı tercih edilmiştir. Yapılan araştırmada ise “school readiness” kavramının Türkçe karşılığı olarak, literatürde geniş yer bulduğu ve olgunluk (maturity) kavramını da içine aldığı için “okula hazırbulunuşluk” terimi kullanılmıştır.

Tarihsel gelişim çerçevesinde “hazır olma” terimi, ilk kez 1925 yılında yayımlanan 24. Eğitim Yılığında kullanılmıştır. Amerika’da Morphett ve Washburne (1931), Hildreth (1933) ile İngiltere’de Schonell ve Goodacre, Downing, Thackray, okuma hazırlığı üzerine çalışılmıştır. Amerika ve İngiltere dışındaki ülkelerde de bu konu önem kazanmıştır. Almanya’da Winkler Penning bu alanda çalışırken Avusturya’da Viyana

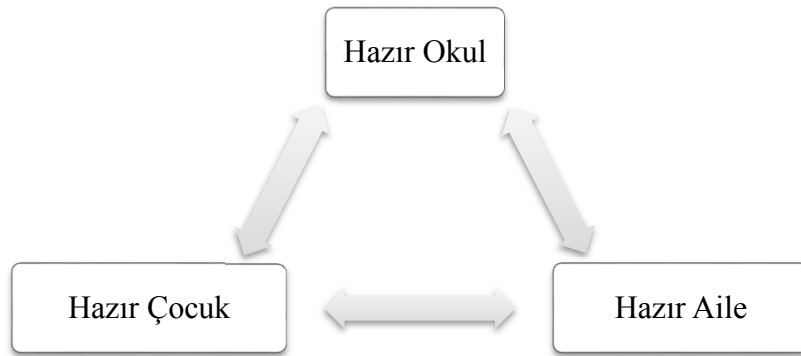
ekolü olarak bilinen Bühler Schenk ve Danzinger ise çocukların sosyal olgunluğuna odaklanmıştır. Kern, sıklıkla kullanılan Kern Temel Kabiliyet testini geliştirmiştir. Polonya’da 1931’den günümüze kadar okula hazırbulunuşluk ülke genelindeki sürekli çalışmalarla değerlendirilmekte ve ilköğretim programları bu çalışmaların sonuçlarına göre planlanmaktadır. İsveç’te E. Malmquist’in özellikle okuma hazırlığı ve okuma başarısızlıklarının önlenmesi konulu araştırmaları, Rusya’da ünlü çocuk psikoloğu Elcon ile Yeni Zelanda’da Clay’in çalışmaları “hazırlık” üzerine başlıca çalışmalar arasındadır (Oktay, 1983, s.26).

Hazır oluş ya da hazırbulunuşluk üzerinde tartışılan bir kavramdır. Yalnızca ilköğretim kademesi için kullanılan bir terim değildir. Aksine bireyin gelişim seviyesinin bir üst aşamasına geçebilmesi için gerekli ön koşulları ve bunlara yetkinliğini içerir. Okula hazırbulunuşluk kavramı uzun yıllar okuma yazmayla veya okula başlama ifadeleri ile birlikte ele alınmıştır. Günümüzde ise öğrenmeye hazır olma biçimde sıklıkla kullanılmaktadır (Oktay, 2013, ss.24-25). Bu araştırmada, okul öncesi dönemi izleyen ilköğretim için gerekli olan hazırbulunuşluk üzerinde durulmuştur.

“Google Scholar”, arama motoruna “Okula hazırbulunuşluğun tanımı” yazıldığında yaklaşık 150’ye yakın tanım önermektedir. Bu tanımlar farklı başlıklar altında toplanmaktadır (Unicef, 2012, s.6). Alan uzmanları henüz okula hazır bulunuşluğu tam olarak kapsayacak bir kavram üzerinde uzlaşmaya varamamıştır (Garber ve arkadaşları, 2007, s.12). Diğer bir deyişle okula hazırbulunuşluk kavramının tanımı hakkında uzmanların görüş birliğine varamadıklarından bahsedilebilir. Bazı tanımlar, çocuk okula başladığında başarılı olması için gereken bilgi ve becerilerin yeterliğinin gerekliliğinden bahseder. Buna karşın bazı tanımlar ise bilgi ve beceriden öteye öz güvenli olma, meraklı olma, iletişim kurabilme, iş birliği yapabilme ve kendini kontrol edebilme gibi öğrenmeyi kolaylaştıracak özelliklere odaklanmaktadır (Saçkes, Özgül, Avcı, 2013, s.234). Bazılarına göre ise okula başlama süreci, özellikle de okumayı öğrenebilmek oldukça karmaşık kavramlardır. Önceden öğrenilmesi zor olan bir konunun herhangi bir zorlanmaya maruz kalmadan öğrenilebileceği veya yapılabileceği zamanı ve durumları kapsayan bir kavramdır (Oktay, 2013, s.24). Tanımlarda çoğunlukla çocuğun yetenekleri ve kapasitesinin merkeze alındığı söylenebilir (Garber ve arkadaşları, 2007, s.12).

Okul olgunluğu, öğrencinin hem içinde olduğu durumdaki hem de ileriye dönük eğitim-öğretim yaşamını önemli biçimde etkileyen bir birikim olarak nitelendirilebilir (Kutluca-Canbulat, 2010, s.2). Britto'ya (2012 aktaran Buldu, Er, 2016, s.99) göre ise, okula hazırbulunuşluk “çocuk ile çocuğun gelişimsel çıktılarını en üst düzeye çıkaran bir dizi çevresel ve kültürel deneyimler arasındaki etkileşimin bir ürünü” olarak tanımlanabilir. Martins ve arkadaşları (2019, s.102) da okula hazırbulunuşluğu çocuğu örgün eğitime katılmaya ve bu eğitimden yararlanmaya hazırlayacak bilişsel, duygusal ve sosyal yeterliklerdeki ilerleyişinden oluşan çok boyutlu bir set olarak tanımlamaktadırlar. Peckham (2017, s.2) okula hazırbulunuşluğun konuşma, algı, sayıları ve miktarı anlayabilme becerilerini içeren bir kavram olduğunu belirtir. Bunun yanı sıra verilen bir şekli kopyalayabilme gibi görsel-motor olgunluk, işitsel algı ve hafıza becerilerini gerektirdiğini vurgular.

Okula başlayacak bir çocuğun yaşı ve gelişiminin yanı sıra okula karşı tutum ve motivasyonu da okula hazırbulunuşluğunu etkiler (Aydın, 2004, s.31). Dolayısıyla okula hazırbulunuşluk, çocuk ile çocuğun gelişimsel çıktılarını büyüten çevresel ve kültürel deneyimler arasındaki etkileşimin bir ürünü olarak görülebilir. Okula hazırbulunuşluğun “geçiş (transation)” ve “yeterlilik kazanma (gaining competencies) olmak üzere iki karakteristik özelliği ile “çocuğun okula hazırbulunuşluğu, okulun çocuk için hazırbulunuşluğu ve ailenin hazırbulunuşluğu” olmak üzere Şekil 2. 1’de görüldüğü gibi üç temel boyutu vardır (Unicef, 2012, s.6).



Şekil 2.1. Okula Hazırbulunuşluğun Üç Boyutu

Unicef. (2012). SCHOOL READINESS A Conceptual Framework.

[https://www.unicef.org/earlychildhood/files/Child2Child\\_ConceptualFramework\\_FINAL\(1\).pdf](https://www.unicef.org/earlychildhood/files/Child2Child_ConceptualFramework_FINAL(1).pdf)  
adresinden indirilmiştir.



Şekil 2.1'e göre okula hazırbulunuşluğun üç boyutu kısaca şöyle tanımlanabilir:

1. **Hazır Çocuk:** Çocuğun öğrenme ve gelişimine odaklanır. Ebeveynler çocuğun ön-akademik becerileri ve bilgisini öne alırken öğretmenler çocuğun sosyal ve duygusal gelişimini vurgulama eğilimindedirler (Unicef, 2012, ss.7-9).
2. **Hazır Okul:** Çocuğun ilkokula sorunsuz geçişi için desteklenmesi, teşvik edilmesi ve tüm çocuklar için öğrenmeyi tanımlama uygulamalarından oluşan okul çevresine odaklanır (Unicef, 2012, ss.7-9). Çocuk için okul; önceden tanımadığı birçok çocukla, öğretmenle, uyulması gereken kurallar ve başarılması gereken öğrenim görevleriyle var olan yeni bir sosyal çevredir. Çocuk için ilk toplumsallaşma kurumu olan okulların temel iki görevi vardır. Biri çocuğun sınıf içi ve sınıf dışı etkinliklerle okula uyumunu sağlamak, diğeri ise bilgi sağlayıcı olmaktır (Yavuzer, 2003, s.87),

Rosenkoetter, Dogaru, Rous ve Schroeder'a (2011, s.85) göre hazır okulun taşınması gereken 10 özellik şunlardır:

- Ev ve okul arasında sorunsuz geçişi sağlama
- Okul, eğitim programı ve çocuk bakımı arasındaki süreklilik için çabalama
- Çocuklara öğrenmelerine ve dil gelişimlerine destek olma
- Her çocuğun başarısını taahhüt etme
- Her öğretmen ve her yetişkinin okul zamanı çocukla etkileşime geçmesini sağlama
- Başarıyı artırdığı kanıtlanmış yaklaşımları açıklama, tanıtma
- Çocuklara fayda sağlamayan uygulamaları ve programları değiştiren örgütler olarak var olma
- Sonuçlar için sorumluluk alma
- Güçlü liderlik özelliği gösterme

İnal (2013, s.71), çocuğun okula hazırbulunuşluğunu yanı sıra okulun da çocuk için hazır olması gerektiğini belirtir. Okulun hazır olması, çocuğun çeşitli ve süreçte değişebilen ihtiyaçlarına uyum sağlayabilmesi olarak tanımlanabilir. Uygun program, uygun çalışan ve çocuğun yaşı hazır okulun bileşenleridir. Çocuğun okula rahatça uyum sağlayabilmesinde ve ailenin etkileşiminde okulun hazır olması oldukça gereklidir.

**3. Hazır Aile:** Ebeveynlerin ve bakıcıların tutumlarına, çocukların erken dönem gelişimleri ve öğrenmelerinin gereklilikleri ile okula geçişe odaklanır (Unicef, 2012 ,ss.7-9). Aile kavramı ve ev çevresi erken öğrenme deneyimlerini besler, gelişim ve büyüme olanaklarını sağlar. Annenin eğitim düzeyi, çocuk sayısı, çocuğa ilgisi ve bakıma muhtaç çocuk sayısı hazır ailelerin göstergeleri arasındadır (Garber ve arkadaşları, 2007, s.13).

Bu üç temel oldukça önemlidir ve birlikte uyumlu çalışmalıdır. Çünkü okula hazırbulunuşluk bireyler, aileler ve sistemler arasındaki uyumu gerektiren geçiş zamanıdır. Bir çocuk için okula hazır olmak öğrenmeye hazır olmaktan farklı bir kavramdır. Çünkü okula hazır olmak yapılandırılmış bir öğrenme ortamında başarılı olmak için hazır olmayı ifade ederken, öğrenmeye hazır olmak doğuştan gelen karakteristik bir özelliktir. Her çocuk öğrenmeye hazır doğar (Kagan, 1999 aktaran Unicef, 2012, s.9). Hazırbulunuşluğu etkileyen çeşitli faktörler vardır. Bunlar bir alt başlıkta ele alınmıştır.

## **2.2. İlkokula Hazırbulunuşluğu Etkileyen Faktörler**

Hazırbulunuşluk, yeni bir öğrenme ile karşılaşınca bireyin önceden sahip olduğu tüm özellikleri kapsar. Diğer bir değişle bireyin yaşı, gelişimi, olgunluk düzeyi, tutumu, motivasyonu ve sağlık durumu okula hazırbulunuşluğunu etkileyen başlıca faktörlerdir (Aydın, 2004, s.31). Alan uzmanlarının bu konudaki başlıca görüşleri şunlardır:

Vanover (2017, s.x) okula başlayacak bir çocuğun ihtiyacı olan beceri alanlarının, hazırbulunuşluğu etkileyen unsurlar kapsamında beş bölümde incelenebileceğini belirtir:

1. Sağlık ve fiziksel gelişim: Genel sağlık durumu, gelişimi ve yetersizlikleri içerir.
2. Dil ve iletişim becerileri: Dinleme, konuşma, kelime bilgisi ve okuryazarlık becerilerini içerir.
3. Sosyal ve duygusal beceriler: Bir işi sıralı yapabilme, işbirliği, empati ve kendi duygularını karşısındakine aktarabilme becerilerini içerir
4. Bağımsızlık ve düzen becerileri: Beslenme, tuvaletini yapabilme, giyinme gibi öz bakım becerilerini içerir

5. Bilişsel ve akademik beceriler: Problem çözme, ses-harf ilişkisi, uzlamsal ilişkiler ve sayı kavramını içerir.

Dockett ve Perry (2003, s.30) aileler, öğretmenler ve çocuklar ile yaptıkları görüşmeler sonucunda okula geçiş sürecini etkileyen sekiz önemli alan olduğunu belirtmektedir:

1. Bilgi: Çocuğun sahip olduğu fikirler, durumlar veya kavramlardır (örn: harfleri veya rakamları tanıyabilme).
2. Okul Şartlarına Sosyal Uyum: Büyük bir çocuk grubuyla nasıl etkileşime geçeceğini bilmek veya öğretmene uygun cevap verebilme
3. Beceriler: Kalem uygun tutabilme, ayakkabı bağcığını bağlayabilme gibi
4. Yönelim: Okula karşı tutum
5. Kurallar: Uygun davranışlar ve hareketler gösterebilme
6. Fiziksel Özellikler: Yaş ve genel sağlık durumu gibi
7. Ailenin Tutumu: Ailenin okulla ilişkisi ve çocuğun okula başlamasıyla aile yaşamındaki değişimlere geçiş, uyum
8. Eğitim Çevresi: Okulda olan durumlar

New ve Cochran (2007, s.692) Ulusal Eğitim Hedefleri Paneli'nde (1995) bir çocuğun okula hazırbulunuşluğunu etkileyen beş özellik üzerinde durulduğunu belirtmişlerdir:

1. Fiziksel iyi oluş ve motor gelişimi
2. Sosyal ve duygusal gelişimi
3. Çocuğun öğrenmeye yaklaşımı
4. Dil gelişimi
5. Biliş ve genel kültürü

Yavuzer'e (2003, ss.84-85) göre okula başlangıç "zihinsel, bedensel, duygusal ve sosyal açıdan bir hazır oluşu" gerektirir. 6 yaş dönemindeki çocuk, öğrenmeye ve öğrenme alanında çalışmaya yetkin gibi görünür. Ancak çocuğun sadece belli zihinsel olgunluğa ulaşarak sınıf içi etkinliklerde başarılı olması hazır olduğunu göstermez. Çocuğun oyun ve diğer sınıf dışı etkinliklerde de başarılı olması, bedensel ve psiko-sosyal bakımdan olgunlaşmış olması da gerekir. Aksi halde çocuk kendini dışlanmış görebilir.

Çocuğun okula hazırbulunuşluğunu etkileyen faktörleri Oktay (2013, s.28), Taşkın (2013, ss.6-7), Dinç (2013, 96), Koçyiğit ve Kayılı (2014, s.14) şu dört başlıkta ele almıştır:

1. Fizyolojik Faktörler/ Fiziksel Faktörler
2. Zihinsel Faktörler
3. Sosyal ve Duygusal Faktörler
4. Çevresel Faktörler

Literatürde sıklıkla karşılaşılan bu dört faktör aşağıdaki alt başlıklarda açıklanmıştır.

### **2.2.1. Fizyolojik Faktörler/ Fiziksel Faktörler**

Dünyanın pek çok ülkesinde kronik yaş okula başlamak için temel bir kriterdir (Oktay, 2013, s.28; Taşkın, 2013, s.6; Dinç, 2013, s.96; Polat, Dilli, 2015, s.83; Erkan, Kırca, 2010, s.96). Ancak yapılan çalışmalar okula başlama kriteri olarak yaşın yanı sıra çeşitli fiziksel faktörlerin olduğunu göstermektedir. Oktay'a (2013, s.28) göre bu faktörlerin başında çocuğun bedensel gelişim düzeyi gelmektedir. Çocuğun ufak tefek/iri yarı olması okula hazırbulunmuşluğun kesin belirleyicisi değildir. Ancak gelişimin düzenli ve belirli bir ritimde gelişmesi oldukça önemlidir. Child Trends (2001 Aktaran Dinç, 2013, s.96) fiziksel faktörleri “çocuğun genel sağlık durumu ve büyümesi, fiziksel yetenekler, kaba ve ince motor becerilerin gelişimi, doğumdan önce ve doğumdan sonra maruz kalınan çevre koşulları” olarak belirtmiştir. Polat (2013, s.66) fiziksel ve motor gelişimde sağlık durumu, büyüme ve gelişim bozuklukları alt konularından bahsetmektedir.

Oktay (2013, ss.28-31) fizyolojik faktörler kapsamında Şekil 2.2'deki ögelere dikkat çeker.



Şekil 2. 2. Fizyolojik Faktörler Kapsamındaki Önemli Ögeler

Şekil 2.2'deki fizyolojik faktörler kapsamındaki önemli öğeler kısaca şöyle açıklanabilir:

- **Görme:** Okulöncesi dönemde okuma gelişiminde görsel ayrıştırma oldukça önemlidir. Görsel ayrıştırma yetisine sahip bir çocuk kitaplara, başlıklara ve işaretlere ilgi duyar. Nesnelere ve basit sembolik şekiller arasındaki benzerlikleri/farklılıkları algılar, renkleri tanır, konum ve yönleri (aşağı-yukarı, sağ-sol vb) tayin edebilir, soldan sağa, yukarıdan aşağıya gibi okurken ihtiyaç duyacağı görsel yönleri bilir, sembolik şekilleri ayırt eder (Oktay, 2013, s.29). Birinci sınıfa başlayan çocuk, uzaktan baktığında bir yetişkin kadar net göremeyebilir, problem yaşayabilir. Çünkü çocuklarda göreme yetişi sekiz yaş civarında tamamlanmaktadır (Aydın, 2007, s.14). Bu nedenlerden dolayı okul öncesi dönemde görsel ayrıştırma ile ilgili çalışmalara sıklıkla yer verilmelidir.
- **İşitme:** okula yeni başlayan çocuğun yönergeleri duyabilmesi, arkadaşları ve öğretmenin söylediklerini anlayarak cevap vermesi ve doğru iletişim kurması için oldukça önemli bir yetidir. Özellikle okuma gelişimi üzerinde etkili olan işitsel ayrıştırma becerisine sahip bir çocuk, harf ve kelimelerin söylenişini kavrar, kelimelerin başlangıç ve bitiş ses farklarını ayırt eder, kelimelerin söylenişine ilgili oyunlara ilgi duyar, hikaye ve şiir dinlemeye ilgi gösterebilir. Ancak sesleri ayırtamayan çocukların okuma yazma sürecinde sesleri birbirine karıştırması

ve zorlanması muhtemeldir. Okulöncesi dönemde ses ayırıştırmaya dönük çalışmalar yapılması bu becerinin gelişmesine katkı sunabilir (Oktay, 2013, s.29).

- **El-Göz Koordinasyonu:** Beden organları arasındaki uyuma koordinasyon (eşgüdüm) denir. Psikomotor faaliyetlerin tamamı beden organları arasında yeterli bir uyumu gerektirir. Ancak bu uyumun gelişmesi olgunlaşma ve sık tekrarlarla mümkündür (Bilgin, 2004, s.56). El ve gözün birlikte hareket etmesi özellikle yazma becerisinde önemli bir yere sahiptir. El ve kol kaslarının gelişmesi kadar gözün de bu gelişime uyum sağlayabilmesi gerekir. Bu nedenle okula başlamadan önce çocuğa, göz muayenesi yaptırılması, el ve göz koordinasyonuna yönelik etkinlikler tasarlanması faydalı olabilir (Oktay, 2013, s.30).
- **Sağ veya Sol Eli Kullanma:** Latelleşme (yanlılık) el, ayak, göz gibi çiftli organlarda söz konusudur. Çocuk, küçük yaşta iki elini birden etkin kullanabilirken büyüdükçe sağ veya sol elini daha baskın kullanabilir. Bu durum öğrenmeyi doğrudan etkilemez ancak okuma-yazma öğrenirken iki elin birden kullanılması çeşitli sıkıntılara yol açabilir. Özellikle Türk alfabesi gibi soldan sağa olan yazı türlerinde sağ eli kullanmak yazılanın görülmesi bakımından avantaj sağlayabilir. Ailelerin çocuğun sağ veya sol el tercihine müdahalesi doğru değildir (Oktay, 2013, ss.30-31).
- **Çocuğun Genel Sağlık Durumu:** Çocuğun anne karnından okula başlayana kadarki beslenme süreci, alerjileri ve geçirdiği hastalıklar önemlidir (Oktay, 2013, s.31). Çocuğun sağlık durumu, görme işitme yetilerinden yaparak yaşayarak öğrenmesine kadar birçok şeyi etkiler. Ayrıca fiziksel sağlığın, kaba ve ince motor becerilerin öğrenilmesi üzerinde önemli etkileri vardır (Dinç, 2013, s.97). Bu yaş dönemindeki çocukların genel sağlık durumları çoğunlukla iyi olduğu için hastalıklara karşı dirençlidirler (Aydın, 2007, s.14).
- **Cinsiyet:** Okul başarı üzerinde biyolojik olarak kız/erkek olmaktan öte toplumun kız/erkek çocuk için belirlediği roller önemlidir. Okul öncesi ve ilköğretimin başlangıcında öğrenmeyi başarma ve beklentileri karşılama bakımından büyük farklar yoktur, birbirlerine yakınlardır (Oktay, 2013, s.31). Yapılan araştırmalar (bkz. Koşan, 2015, Özcan, 2014, Cinkılıç, 2009) cinsiyetin okula hazırbulunuşluk üzerinde bir fark oluşturmadığını desteklemiştir.

Ülkemizde ilkokul birinci sınıfa 60 aylıktan 72 ay ve üstü yaş aralığındaki çocuklar başlamaktadır. Bu yaş aralığındaki çocukların fiziksel gelişimlerinin tespiti için bir takım becerileri gözlemlemekte fayda vardır. Bu doğrultuda MEB Okul Öncesi Eğitim Programı'nda (2013, ss.31-32; 2016, ss.15-16) 60-72 aylık çocukların fiziksel gelişimi bağlamında belirlediği motor gelişim becerileri ve öz bakım becerileri incelenmiştir; Tablo 2.1'de sunulmuştur.

Tablo 2.1. 60-72 Aylık Çocukların Motor Gelişimi ve Öz Bakım Becerileri

Motor Gelişimi			Öz Bakım Becerileri	
1.Engelin üzerinden koşarak atlar.	8. İp atlar.	15. Yatay, dikey, eğri ve eğik çizgiler çizer.	1. Dişlerini fırçalar	8. Giysilerinin düğme ve çit çitlerini çözer ilikler.
2. Ritme uygun sekme hareketi yapar.	9. Vücudunun farklı bölümlerini kullanarak dengede durur.	16. Yatay, dikey, eğri ve eğik çizgilerden yeni şekiller oluşturur.	2. Elini yüzünü yıkar, kurular	9. Ayakkabılarını bağlar.
3. Tek ayak sıçrayarak 2-3 metre ilerler.	10. Tek ayak üzerinde 9-10 saniye durur	17. Kalem doğru tutar.	3. Vücudunu yıkar.	10. Yemek araç gereçlerini yetişkin gibi kullanır
4. Topu tek elle yerden yuvarlar.	11. Çeşitli hareketleri müzik ve ritim eşliğinde peş peşe yapar.	18. Örneğe bakarak 1-5 arası rakamları yazar.	4. Tuvalet gereksinimini kendi başına karşılar.	11. Yemek tabaklarını ya da servis tepsinini taşır
5. Topu tek elle omuz üstünde tutar.	12. Yumuşak malzemeler ile 2-3 parçalı kompozisyonlar oluşturur.		5. Günlük işlerde sorumluluk alır ve yerine getirir.	12. Temizlikle ilgili malzemeleri doğru kullanır
6. Belli mesafedeki hedefi vurur.	13.Örnek gösterilince kağıdı çapraz katlar.		6. Hava şartlarına uygun giysiler seçer	13. Tehlike yaratacak durumları fark eder.
7. Topu yerde 5-6 kez sektirir.	14. Örneğe bakarak daire, üçgen, kare ve dikdörtgen çizer.		7. Giysilerini kendi kendine çıkarır, giyinir	

Kaynak: MEB Çocuk Gelişimi ve Eğitimi. (2016). *Okul öncesi eğitim programı*.

[http://www.megep.meb.gov.tr/mte\\_program\\_modul/moduller/Okul%20%C3%96ncesi%20E%C4%9Fitim%20Program%C4%B1.pdf](http://www.megep.meb.gov.tr/mte_program_modul/moduller/Okul%20%C3%96ncesi%20E%C4%9Fitim%20Program%C4%B1.pdf) adresinden indirilmiştir.

Tablo 2.1'deki büyük ve küçük motor beceriler ile öz bakım becerileri çocukların okula uyumu ve okula hazırbuluşluğunda oldukça etkilidir.

### 2.2.2. Zihinsel Faktörler

Okula hazırbulunuşluğu etkileyen başlıca zihinsel faktörlerden biri zekadır. Zeka, öğrenme yeteneğini etkileyen önemli bir alt yapıdır (Oktay, 2013, s.31; Taşkın, 2013, s.6; Dinç, 2013, s.97; Cinkılıç, 2009, s.38). Zeka, “uyum gücü”, “öğrenme gücü” ve “ilişkileri görebilme gücü” bileşenlerini içeren bir kapasite olarak tanımlanabilir (Özden, 2003, s.108). Problem çözme, anlama, yorumlama yeteneği ile kişiler arası ilişkilerdeki başarıda zeka, önemli bir faktördür. Anne ve babadan kalıtsal olarak alınan zeka, potansiyel bir yetenek olarak doğuştan gelir ancak doğru çevre koşulları ve sağlıklı duygusal gelişim ile geliştirilebilir (Taşkın, 2013, s.6 ; Oktay, 2013, ss.31-32). Bazı psikologlara göre öğrenme yeteneğinin bir ölçüsüdür. Zeka seviyesi arttıkça öğrenme düzeyi de artar. Öğrenme hızı ile çocuğun zekası arasında yakın ve doğrudan bir ilişkiden bahsedilebilir. Bu nedenle zeka testlerinde çoğunlukla öğrenme hızı ölçülür (Kılıç, 2004, ss.153-154).

Yapılan araştırmalar okuma olgunluğu ile zeka arasındaki ilişkinin kullanılan yöntemle, dilin ve alfabenin özelliklerine göre değiştiğini göstermektedir. Bunun yanı sıra çocuğun zeka düzeyi ile okuma başarısı arasında yüksek korelasyon olduğu bulgulanmıştır. Normal zekaya sahip 6 yaşındaki çocuklar uygun koşullarda okuma-yazmayı öğrenebilir (Oktay, 2013, s.32; MEB, 2006 akt. Taşkın, 2013, s.6.) Okumayı öğrenmek daha çok zihinsel bir beceri olduğu için zeka ile doğrudan ilişkilidir. Bu nedenle 4-5 yaşında yüksek zeka kapasitesine sahip çocuklar ilgi duyar ve doğru desteklenirse okuma yazmayı erken yaşta öğrenebilir. Ancak bu yaşta her çocuğun bunu başarabileceği ya da bu çocukların okul için hazır oldukları anlamına gelmez (Oktay, 2013, s.32).

Zekanın yanı sıra okula hazırbulunuşlukta etkili olan diğer zihinsel faktörler; çocuğun mantık kurma, problem çözme gibi zihinsel becerileri, dili etkili kullanma, merak, öğrenmeye istekli olma, ortama uyum sağlayabilme, mizaç, olay/nesne/objelerin benzer ve farklı yanlarını ayırt edebilme, şekil ve sayılara ilişkin genel bilgilerdir (New , Cochran, 2007,s. 692; Küçükkaragöz, 2004, s.84; Dinç, 2013, s. 97; Polat, 2013, s.68; Cinkılıç, 2009, s.39). Dünya genelinde düşünüldüğünde 5-6 yaştan itibaren 7 yaş civarında çocukların zihinsel becerileri temel bazı değişiklikler göstermektedir. Okul öncesi çağında işlem önce dönemde olan çocuk, 7 yaşla beraber somut işlemler dönemine geçerek algılama ve değerlendirme kapasitesinde gelişim yaşar (Aydın, 2007, s.17)



Piaget, işlem öncesi dönemdeki çocuğun, önce sembolik sonra sezgisel olarak düşündüğünü vurgular. Ancak henüz düşüncede mantıksal uygunluk oluşmamıştır ve sayı korunumu, ağırlık korunumu gibi “korunum” evreleri gelişmemiştir. Çocuk, zihin dünyasında özgür olmakla birlikte sıklıkla hayal kurar (Küçükkaragöz, 2004, s.87).

Vanover’a (2017, s. xii) göre okula başlayacak bir çocuğun sahip olması gereken başlıca zihinsel ve akademik beceriler şunlardır:

- Nesnelere sınıflar ve kategorilere ayırır
- Benzer ve farklı olanı bilir
- 30’a kadar sıralı sayar
- 10’a kadar nesne setlerini sayar
- 10’a kadar olan nesnelere yazılı rakamları eşleştirir
- Basit temel şekilleri bilir, ayırt eder ve çizer
- Kim, ne, ne zaman, nerede, nasıl, niçin gibi sorular sorar
- Gece, gündüz, dün, bugün, yarın gibi bazı zaman kavramlarını bilir.

Zihinsel faktörler, çocuğun dil gelişimini de içinde barındırır (Küçükkaragöz, 2004, s.87; Oktay, 2013, s.33; Dinç, 2013, s.98). Düşünce ve dil gelişimini birbirinden ayrı tutmak olası değildir. Çünkü dil gelişimi ile düşünce gelişimi birbirine paralel yol alır. Piaget’e göre dil “bilgi” demektir; “insanların öğrenme, düşünme ve hatırlamasında” en önemli etkenlerdendir. 4-5 yaş döneminde ana dilini öğrenen çocuk, bütün zihinsel yeteneklerinde, algılama, sonuç çıkarma, bağlantı kurma, karşılaştırma, genelleme, sınıflama, soyutlama, anlatma, problem çözme gibi yetilerini etkin kullanırken ve geliştirirken ana dilini kullanır. Bunun yanı sıra oyun oynarken farkına varmadan yeni sözcükler öğrenir ve öğrendiği sözcükleri arkadaşlarıyla paylaşır, onlara bir şeyler anlatır, onları dinler. Tüm bunları dil becerileri ile yapar (Küçükkaragöz, 2004, ss.87-102). Dolayısıyla okula hazırbulunuşluğu etkileyen zihinsel faktörlerden biri olan dil gelişiminde oyunun önemli bir yere sahip olduğu söylenebilir.

Vanover’a (2017, s.xi) göre okula başlayacak bir çocuğun sahip olması gereken dil ve iletişim becerilerini şunlardır:

- Çocuklar veya ebeveyni ile konuşabilmek
- 5-6 kelimeli cümleler kurabilmek

- Sırayla konuşmak
- Basit şarkılar söyleyebilmek
- Adını ve soyadını bilmek
- Kendi adını yazabilmek ve okuyabilmek
- Doğum günü, ev adresi ve telefon numarasını ezberleyebilmek
- Kitapları nasıl kullanacağını bilmek
- Çevresindeki eşyaları benzerliklerine göre sınıflayabilmek
- Kendisine okunan hikayeleri dinleyebilmek ve sorularını cevaplayabilmek
- Düşüncelerini ifade etmek için karalamalar ve basit çizimler yapabilmek
- Alfabedeki harfleri ezbere okuyabilmek

Okula hazırbulunuşluk kapsamındaki dil gelişimi ile sözel ifade ediş ve erken okur yazarlık da akla gelmektedir. Dinleme, konuşma ve kelime hazinesi sözel ifade ediş içinde değerlendirilebilir. Buna karşılık sesler ile yazılı harfler arasında bağlantı kurma farkındalığı, hikaye dinlerken başını-ortasını-sonunu anlayabilme ve yazma süreçleri erken okur yazarlık kapsamındadır (Vanover, 2017, s.x; Polat, 2013,s.68).

Ülkemizde okul öncesi eğitiminin amaçlarından biri de çocukların zihinsel gelişimini desteklemektir. MEB'in Okul Öncesi Eğitim Programı'nda (2016, ss.10-11) 60-72 aylık çocukların bilişsel (zihinsel) gelişimi bağlamında belirlediği becerileri ve dil gelişimi becerileri Tablo 2.2'de verilmiştir.

Tablo 2.2. 60-72 Aylık Çocukların Bilişsel Gelişimi ve Dil Gelişimi

Bilişsel Gelişimi		Dil Gelişimi	
<input type="checkbox"/> Eksik insan resmini kol ve bacak çizerek tamamlar. <input type="checkbox"/> 10-25 parçalı yapbozu tamamlar. <input type="checkbox"/> Geometrik şekilleri birleştirerek yeni şekiller oluşturur. <input type="checkbox"/> 6-10 nesneyi herhangi bir özelliğine göre gruplandırır. <input type="checkbox"/> 1'den 10'a kadar olan nesne grupları ile rakamlar arasında ilişki kurar. <input type="checkbox"/> 1'den 10'a kadar olan nesnelere kullanarak toplama yapar. <input type="checkbox"/> 1'den 10'a kadar olan nesnelere kullanarak çıkartma yapar. <input type="checkbox"/> Yarım ve bütün olan nesnelere gösterir. <input type="checkbox"/> 1'den 20'ye kadar olan rakamları sıralar. <input type="checkbox"/> Eşleştirme, ilişki kurma, gruplandırma ve sıralamayı nasıl yaptığını açıklar. <input type="checkbox"/> Neden sonuç ilişkilerini kurar. <input type="checkbox"/> Kısa bir süre gösterilen bir resimdeki ayrıntıları hatırlar.	<input type="checkbox"/> Bir olaydan sonra ne olabileceğini tahmin eder. <input type="checkbox"/> Nesnelere arasındaki benzerlik ve farklılıkları söyler. <input type="checkbox"/> Bir dizi içerisindeki nesnelere birbirlerine göre konumlarını söyler. <input type="checkbox"/> Miktar bildiren kıyaslama ifadeleri kullanır. <input type="checkbox"/> Haftanın günlerini sırasıyla söyler. <input type="checkbox"/> 20'ye kadar ritmik sayar. <input type="checkbox"/> Günün farklı zaman dilimlerinin isimlerini söyler. <input type="checkbox"/> Yaptığı işe dikkatini verir. <input type="checkbox"/> Problem durumunun çözümüne yönelik akıl yürütür. <input type="checkbox"/> Somut nesnelere kullanarak grafik oluşturur. <input type="checkbox"/> Nesne grafiğini okur. <input type="checkbox"/> Üç öğeden oluşan örüntüler oluşturur.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Sesler arasındaki farklılıkları söyler.</li> <li>• Sesler arasındaki benzerlikleri söyler.</li> <li>• Verilen sese benzer sesler çıkarır.</li> <li>• Sesinin tonunu, hızını, şiddetini ayarlar.</li> <li>• Sıralı ve bileşik cümleler kurar.</li> <li>• Cümlelerinde özneye uygun fiil kullanır.</li> <li>• 6 ve daha fazla sözcükten oluşan cümleler kurabilir.</li> <li>• Geçmiş, şimdiki ve gelecek zamanı kullanır.</li> <li>• "Kim, ne, ne zaman, nerede, neden, nasıl?" gibi sorular sorar.</li> <li>• "Kim, ne, ne zaman, nerede, neden, nasıl?" gibi sorulara yanıt verir.</li> <li>• Cümlelerinde "çünkü, daha sonra" gibi bağlaçlar kullanır.</li> <li>• İşaret ve kişi zamirlerini kullanır.</li> <li>• Konuşmalarında zaman zarflarını kullanır.</li> <li>• Çoğunlukla dilbilgisi kurallarını doğru kullanır.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Bazı sözcüklerin zıt ve eş anlamlarını, eşseslilerini söyler.</li> <li>• Sohbeta katılır ve sohbeti sürdürür.</li> <li>• Akıcı konuşur.</li> <li>• Dinlediği bir öyküyü anlatır.</li> <li>• Resim, nesne ya da olaylar arasında ilişki kurarak anlamlı öykü anlatır.</li> <li>• Konuşmalarında mizahı kullanır.</li> <li>• Çevresindeki yazılı materyalleri tanır.</li> <li>• Yazının bir anlam ifade ettiğini bilir.</li> <li>• Yetişkinlere duygu ve düşüncelerini anlatır.</li> <li>• Okumanın günlük yaşamdaki yerine ilgili konuşmalara katılır.</li> <li>• Yazının yönünü gösterir.</li> <li>• Kitaplarda anlam taşıyan ögenin yazı olduğunu söyler.</li> <li>• Kitaptaki resimlere bakarak okuyormuş gibi yapar.</li> </ul>

Kaynak: MEB Çocuk Gelişimi ve Eğitimi. (2016). *Okul öncesi eğitim programı*.

[http://www.megep.meb.gov.tr/mte\\_program\\_modul/moduller/Okul%20%C3%96ncesi%20E%C4%9Fitim%20Program%C4%B1.pdf](http://www.megep.meb.gov.tr/mte_program_modul/moduller/Okul%20%C3%96ncesi%20E%C4%9Fitim%20Program%C4%B1.pdf) adresinden indirilmiştir.

Tablo 2.2'de görüldüğü üzere 60-72 aylık çocukların bilişsel ve dil gelişiminde temel matematik becerilerinden, okuma yazma öğretimi ile dil ve kavram gelişimine kadar geniş yelpazede beceriler sıralanmıştır.

### 2.2.3. Sosyal ve Duygusal Faktörler

Çocuğun okula hazır bulunuşunda fiziksel ve zihinsel faktörler kadar sosyal ve duygusal faktörler de önemlidir. Sosyal gelişim, çocukların diğer kişiler ile ilişki kurmasını içerir. Okula uyum sürecinde sırasında beklemeyi, işbirliği yapabilmeyi, iletişim kurmayı gerektirir. Duygusal gelişim ise çocukların kendilik algılarını ve karşısındakinin duygularını anlayarak kendi duygularını analiz edip ifade etmeyi içerir (Polat, 2013, s.67). Okula hazırbulunuşluk için beklenen başlıca sosyal ve duygusal faktörler; kendi duygularını ifade etme, diğer bireylerin duygularını anlama ve yorumlama, çevresindeki diğer kişiler ile iletişim kurma, güvenli ve yakın ilişkiler içinde olma, kurallara uyma ve işbirliği yapma gibi boyutlardan oluşur (Child Trends, 2001 akt. Dinç, 2013, s.98). Çocuğun sosyal ve duygusal gelişiminde çevresel etkiler, anne-baba tutumu, anne-babanın ayrılmış olması veya ölmesi, kardeş kıskançlığı veya yalnız oluşu, arkadaş çevresi gibi etmenlerin de etkili olduğu söylenebilir.

Duygusal problemler yaşayan, duygularını kontrol etmekte zorlanan, aşırı hassas, hırçın, anneden ayrılmakta zorlanan çocuklar için okula başlangıç ilk zamanlar sıkıntılı olabilir. Bu gibi sorunlarla okula uyumda geç kalan çocuklar, öğrenme sürecinde yaşatlarının gerisinde kalabilmektedir. Çocuk duygusal sorunlar yaşadığı için mi okuma-yazma sürecinde zorlanıyor yoksa öğrenmekte zorlandığı için mi duygusal sorunlar yaşıyor araştırmalarda incelenen bir konudur. Ancak duygusal sorunları olan bir çocuğun öğrenme sürecinde sorunlar yaşayacağı aşıkardır. Anne-babası tarafından sevilmediğini, başarılı olan kardeşinin ailesi tarafından tercih edildiğini düşünerek ya da küçük kardeşi annesiyle kendinden daha çok zaman geçirecek diye üzülererek evden ayrılıp okula giden çocuğun okulda öğretmenin anlattıklarına odaklanabilmesi, orada mutlu olması zordur (Oktay, 2013, ss.35-36; Taşkın, 2013, s.7). Bu nedenle okul öncesi dönemde çocuğun sosyal gelişimi desteklenerek sosyal ilişkiler kurması sağlanmalı, kendisi için yeni bir çevre olan okul, öğretmen, öğretim süreci, arkadaşlarıyla nasıl iletişim kurabileceği gibi konularda bilgi verilmelidir. Okula gidince ebeveynlerin duygusal olarak kendinden uzaklaşmadıkları ya da çocuğa sevgilerinin azalmadığı hissettirilmelidir.

Vanover'a (2017, s.xi) göre okula başlayacak bir çocuğun sahip olması gereken başlıca sosyal ve duygusal beceriler şunlardır:

- Diğer çocuklarla oynar ve eşyalarını paylaşır

- Basit kuralara ve rutinelere uyum sağlar
- Verilen role uygun oynar
- Kendi ihtiyaç ve isteklerini söyler
- Yeni şeyler dener ve keşfeder
- Ebeveyn ve aileden kolaylıkla ayrılır
- Kendi başına çalışabilir
- Bir işi tamamlayana kadar odaklanabilir
- Bir problem yaşadığında yardım isteyebilir.

Okul öncesi eğitiminin amaçlarından biri de çocukların sosyal ve duygusal gelişimini destekleyerek okul olgunluklarını geliştirmektir. Bu amaçla MEB'in Okul Öncesi Eğitim Programı'nda (2016, s.16) yer alan 60-72 aylık çocukların sosyal ve duygusal gelişim becerileri incelenmiş, Tablo 2.3'te sunulmuştur.

Tablo 2.3. 60-72 Aylık Çocukların Sosyal ve Duygusal Gelişimi

Sosyal ve Duygusal Gelişim	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Evinin adresini söyler.</li> <li>• Ebeveynin telefon numarasını söyler.</li> <li>• Duygularını belli eder.</li> <li>• Başkalarının duygusal ifadelerini açıklar.</li> <li>• Kendini özgün yollarla ifade eder.</li> <li>• Kurallara uyar.</li> <li>• Gerekli durumlarda kuralları başkalarına açıklar.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Aldığı sorumluluğu yerine getirir.</li> <li>• Kendine güven duyar.</li> <li>• Yeni ve alışılmamış durumlara uyum sağlar.</li> <li>• Yeni tanıştığı bireylerle kolay iletişim kurar.</li> <li>• Amaçları doğrultusunda davranır.</li> <li>• Duygularını kontrol eder.</li> <li>• Gerekli durumlarda liderliği üstlenir</li> </ul>

Kaynak: MEB Çocuk Gelişimi ve Eğitimi. (2016). *Okul öncesi eğitim programı*.

[http://www.megep.meb.gov.tr/mte\\_program\\_modul/moduller/Okul%20%C3%96ncesi%20E%C4%9Fitim%20Program%C4%B1.pdf](http://www.megep.meb.gov.tr/mte_program_modul/moduller/Okul%20%C3%96ncesi%20E%C4%9Fitim%20Program%C4%B1.pdf) adresinden indirilmiştir.

Tablo 2.3 incelendiğinde 60-72 aylık çocukların sosyal ve duygusal gelişimlerinde kendi duygularını ifade ederken başkalarının duygularını da anlayabilmekten özgüven, öz düzenlemeye kadar çeşitli beceriler vardır.

#### 2.2.4. Çevresel Faktörler

Çocuğun çok yönlü gelişiminin hızla ilerlediği okul öncesi dönemde aile ortamı çocuğun sosyalleşmesinin yanı sıra eğitimi için de oldukça önemlidir. Çocuğun zeka gelişiminde ve zeka gelişimiyle ilişkili olan öğrenme yeteneğinin gelişmesinde de kuşkusuz ev ortamı

ve sosyal çevre oldukça etkilidir (Oktay, Unutkan, 2005, s.148; Dinç, 2013, s.99). Çocuğun beş yaş dönemine kadar temel bir eğitim kurumu görevinde olan ev çevresi, çocuğun okul ve okula ilişkin süreçler hakkında bilgi edindiği ilk yerdir. Ev ortamı, çocuğun öğrenmesinde etkili olacak temel deneyimleri sağlar, uygun şartlar sunulursa okuma ve öğrenme isteğini pekiştirir, farklı deneyimler yaşamasını sağlar. Ev ortamından kastedilenler kısaca şunlardır (Oktay, Unutkan, 2005, s.148):

- Ekonomik imkanlar (Ailenin geliri, evde yaşayan birey sayısı, evin tipi, yeterli ve dengeli beslenme olanakları vb.)
- Oyun ve çeşitli sosyal deneyimler için uygun ortam olması ve sunulan imkanlar
- Evdeki konuşma ortamı (anne/baba/kardeşlerin konuşma biçimi, konuşma modeli, şivesi, yöresel ağız vb.)
- Ailenin okuma yazmaya karşı tutumu (evde çeşitli kitaplar olması, okuma düzeyi, kitap ilgisi vb.)
- Çocuğun güven ve kişilik gelişiminde etkili olan anne-baba tutumu, aile ilişkileri, aile içi çatışmalar, ailenin tutarsız davranışları

Yavuzer (2003, s.85) okula hazır bulunuşlukta anne ve babanın okul kurumuna verdiği önem, değer ve tutumun öneminin vurgular. Erken gelişim yıllarından itibaren çocuğa kitap okunması, tiyatro, sinema, resim galerisi, müze gibi eğitsel alanlara gidilerek çocukları gördükleri hakkında tartışılmasının okula hazır bulunuşlukta katkı sağlayacağını belirtir. Dowling ve Thackray (1971 aktaran Oktay, 2013, s.34) da ev ortamında çocuğa sunulan maddi olanaklardan çok çocuğa sunulan deneyim zenginliğinin altını çizmektedir. Sosyoekonomik ve kültürel durum ile okumaya hazırlıklı olma arasında doğrusal ilişki olduğunu gösteren araştırmalar vardır. Sosyoekonomik durumu düşük ailelerde basılı materyaller, kitaplar, kitap almaya ayrılan bütçe daha sınırlıdır. Okuma gibi zihinsel süreçlere karşı ebeveynler daha az ilgi göstermekte, çoğu kez çocuklar konuşurken daha az dinlenmektedir. Ancak bu tüm düşük gelirli aileler için genellenemez ancak çoğunlukla durum böyledir. Eğer aile çocuğa kitap, boya kalemi, boyama kitabı, defter gibi eğitsel materyaller alıyorsa, birlikte kitap okuyorsa, öykü/masal anlatıyorsa, birlikte geziyorsa, çocuğun merak ettiği soruları yanıtlamaya çalışıyorsa hatta soru sormaya özendiriyorsa ekonomik geliri düşük de olsa çocuğun okula hazırlık sürecine olumlu katkı sağlayabilir.

Çocuğun okula hazır olmasında ev çevresini yanı sıra yakın çevre koşullarının da etkisi vardır. Çocuğun okul öncesi eğitim kurumuna gönderilmesi bunlardan biridir (Yavuzer, 2003, s.85). Okul öncesi eğitimi sayesinde çocuğun küçük yaşta arkadaş çevresi genişler, ailesi dışında iletişime girdiği kişi sayısı ve türü (öğretmen, okuldaki hizmetli, servis şoförü vb.) artar, ilişkilerin niteliği değişir. Okul öncesi kurumda hazırlanan eğitim programı ile çocuğun tüm gelişim alanları desteklenmeye çalışılır (Dinç, 2013, s.100). Okul öncesi kurumunun yanı sıra, çocuğun yaşadığı mahalledeki arkadaşları, akrabalık ilişkileri, köy/kasaba/şehir merkezinde yaşama değişkenleri de çocuğun çevre koşulları içinde düşünülebilir.

Okullar, programlı bir öğretim sürecine göre işleyişlerini sürdürürler. Okul öncesi dönemden ilkökul birinci sınıfa geçen bir çocuğun Oktay'ın (2013, s.24) da belirttiği gibi bu programlı öğretime uyum sağlayabilmesi için sadece olgunlaşması yetmez. Okul ve programlı öğretime uyum sağlayabilmesi için bazı temel yeterliklere sahip olması gerekir. İlkokul birinci sınıfa başlayacak çocuklarda olması gereken temel yeterlikler ve beceriler alt başlıkta açıklanmıştır.

### **2.3. İlkokul 1. Sınıf Öğrencilerinin Sahip Olması Gereken Temel Yeterlikler/Beceriler**

Okul öncesi öğretmenin bir üst sınıfa öğrenci hazırlayabilmesi ve birinci sınıf okutacak öğretmenlerin öğrencilerin düzeylerine uygun olarak öğretimi planlayabilmesi ile yıl içinde olabilecek sorunları asgari düzeye indirgeyebilmesi için ilkökul 1. sınıfa başlayacak bir çocuğun sahip olması gereken temel yeterlikler/becerileri bilmesi oldukça önemlidir.

Oktay ve Polat-Unutkan'a (2005, ss.149-150) göre ilkökul 1. sınıfa başlayacak bir çocuğun sahip olması gereken yeterlikler/becerilerin başlıcaları şunlardır:

1. Dikkatini uzun süre yoğunlaştırma
2. Kendi kendine giyinme becerisine (fermuarını çekme, düğme ilikleme, ayakkabı bağcığını bağlama vb.) sahip olma
3. Sırada dik ve belli mesafede oturma
4. Tuvalet kontrolüne sahip olma ve kendi temizliğini yapabilme

5. Sırasını bekleme ve sabır gösterme
6. Teneffüste kendini koruyabilme ve dengeli hareket edebilme
7. Kendi sorumluluğunu alma
8. Anneden ayrı olduğu için üzülmemeye, evden ve anneden ayrılabilme
9. Öğretmen ile iletişim kurabilme
10. Öğretmenin yönergelerine uyma
11. Diğer çocukların varlığını kabullenebilme, uyum sağlayabilme
12. Kendini ifade etme
13. Arkadaş ilişkileri ve iletişim kurma becerileri

Rafoth ve arkadaşları (2004, [18.08.2018]), ilkokula başlayacak çocukların aşağıdaki özelliklere sahip olmasının okulda başarı göstermesine katkı sağlayacağını belirtirler:

1. Günlük rutin işleri yapabilme
2. Kendi kendine yetiştikten yardım almadan giyinebilme
3. Kendi kendine bağımsız çalışabilme
4. Başkalarını dinleme ve yönergeleri anlayabilme
5. Yönergelere uygun davranma
6. Başka çocuklarla işbirliği yapabilme, oynayabilme
7. Basit kurallara uyabilme
8. Küçük motor becerileri gerektiren etkinlikleri yapabilme
9. Makas kullanabilme, yapboz tamamlayabilme, boyayabilme
10. Renkleri ve şekilleri tanıyabilme, sesleri ayırt edebilme, ritmi yakalayabilme

Einon (2000, s.220) okula başlayacak çocukların özellikle sosyal ve duygusal bakımdan bazı yeterliklere sahip olması gerektiğini vurgular:

1. Sevdiklerinden ayrı kalabilme
2. Yabancılarla birlikte olabilme, uyum sağlayabilme
3. Kalabalığa alışabilme
4. Eleştiriye açık olabilme
5. Ödül almasa da çalışması gerektiğini bilme
6. Kendi başına çalışabilme
7. Sessizce oturabilme, sakin durabilme
8. Kendini ve isteklerini sözel ifade edebilme



### 9. Temel bazı becerilere sahip olma

Vanover (2017, s.xi), okula başlarken bir çocuğun zihinsel, sosyal, duygusal, dil ve iletişim becerilerinin yanı sıra “Bağımsızlık ve Düzen” becerilerinin de gelişmesi gerektiğini vurgular. Bu becerilerin başlıcaları şunlardır:

1. Yardım almadan tuvaletini yapabilir
2. Yardım almadan giysilerinin giyinebilir, soyunabilir
3. Kaşık, çatal kullanarak kendi başına yemeğini yiyebilir
4. Oyuncak ve elbiselerini yerine koyar
5. Kişisel eşyalarını bir düzen içinde muhafaza eder
6. Hapşurunca veya öksürünce ağzını, burnunu kapatır
7. Yeni şeyler öğrenmeye istekli olur
8. Çevresindeki dünyayı merak eder
9. Ailesi ve kendisi için önemli olan değerleri ifade eder

Dilaver (1984, ss.6-15 aktaran Polat-Unutkan, 2006, s.60) ilkokula başlayacak çocuğun kolay ve çabuk öğrenebilmesi için aşağıdaki alanlarda olgunlaşması gerektiğini belirtir:

1. Söylenenleri tam ve doğru olarak anlayabilme
2. Gördüğü, duyduğu şeyleri, duygu ve düşüncelerini doğru ifade edebilme
3. Gördüklerini ve duyduklarını anlamlandırıp hafızasında tutabilme
4. Dikkatini yeterli bir süre bir konu üzerinde tutabilme
5. Gözünü soldan sağa, yukarıdan aşağıya doğru bir sayfa üzerinde yorulmadan ve başını çevirmeden hareket ettirme, gözünü uzağa ve yakına uyumlu kullanabilme
6. Çevresindeki varlıkların benzerlik ve farklılıklarını bulabilme, ayırt edebilme
7. Ses benzerlik ve farklılıkları ayırt edebilme
8. Göz-el koordinasyonu sağlayabilme

İlkokula başlayacak bir çocuğun sahip olması beklenen başlıca beceri ve yeterlikler yukarıda sıralanmıştır. Bu becerilerin okula başlamadan önce geliştirilebilmesi için okul öncesi dönemde çocuğa bazı alanlarda destek olunması fayda sağlayacaktır. Oktay ve Polat-Unutkan (2005 ,s.149) okul öncesi dönemde çocuğun desteklenmesi gereken alanları şöyle ifade etmiştir:

- Okumaya hazırlığa yönelik çalışmalar (okuma ve yazma öncesi beceriler, sesleri tanıma,

- Matematik becerilerine yönelik çalışmalar (0-20 arası rakamları tanıma, setler oluşturma, renkleri, şekilleri tanıma vb.)
- Sosyal beceriler (sırasını bekleme, verilen yönergeyi takip etme, sessiz dinleme, paylaşma, işbirliği yapma, dikkat yoğunlaştırma)
- Motor beceriler (büyük ve küçük kas gelişimi)
- Duygusal beceriler (kendi duygularını uygun biçimde ifade etme, başkalarıyla empati kurma)
- Öz bakım becerileri (kendi ihtiyaçlarını karşılama, temizlik, beslenme, dinlenme vb alanlarda işlerini yapma, giysilerini yardımsız giyinme, çıkarma)

## **2.4. İlkokula Hazırbulunuşluk İle İlgili Temel Boyutlar**

Bu başlık altında ilkokul 1. sınıfa başlayacak öğrencilerde olması beklenen temel beceriler ve yeterlikler ele alınmıştır. Beceriler ve yeterliklerin dört temel boyut ve bunların altındaki on dört alt boyutta incelenmesi uygun görülmüştür.

### **2.4.1. Temel Bilişsel ve Psikomotor Beceriler Boyutu**

Okul öncesi dönemden ilkokula geçen çocukların kendilerinden beklenen akademik başarıyı gösterebilmeleri ve belirlenen hedeflere ulaşabilmeleri için bir takım zihinsel süreç becerileri ile psikomotor becerilere ve yeterliklere sahip olmaları gerekir. Bunların başlıcaları kendini ifade edebilmesini sağlayan ve okuma yazma sürecinin temelini oluşturan temel dil ve kavram becerileri; matematiği öğrenmesinde etkili olan temel matematik becerileri; tüm akademik alanlar ve yaşam becerilerinde gerekli olan dikkat ve konsantrasyon becerileri; verilen yönergeyi anlama ve uygulayabilme için gerekli yönergeleri takip becerileri ile günlük yaşama ilişkin genel bilgileri olarak kategorize edilebilir. Bu beceri ve yeterlikler aşağıda açıklanmıştır:

#### **2.4.1.1. Temel Dil ve Kavram Becerileri**

İlkokul 1. sınıfın kuşkusuz en önemli aşamalarının başında okuma-yazmayı öğrenme süreci gelir. Okumaya hazırlık, Erdoğan'a (2013, ss. 110-111) göre çocuğun okumaya ilişkin ön becerileri ile okumaya başlangıç için gerekli beceriler arasındaki ilişkiyi kapsayan bir süreçtir. Bu süreçte çocuğun; temel sözel beceriler, belirli kelime dağarcığı,

kavram bilgisi, ses ve harf farkındalığı, görsel ayıt etme, yazı bilinci ve anlama becerileri gibi okumaya yönelik ön becerilere sahip olması beklenir. Yazmaya yönelik ön becerilerin oluşması için çocuğun el-göz koordinasyonu ile el ve küçük kas becerilerinin gelişmesi, yazma materyallerini tanınması, yazma sürecini keşfetmesi, yazmaya ilgi duyması ve yazmanın gerekliliğini anlaması önemlidir. Bu hazırlık becerileri çocuğun okuma-yazma sürecine kolay uyum sağlaması ve okumayı-yazmayı öğrenmesinde anahtar faktörlerdir. Sevinç (2005, s. 178) okuma yazma süreci öncesinde kazandırılması gereken temel becerileri; sözel dil becerisi, genel kültür bilgisi, yazı bilinci, alfabe bilgisi, fonolojik duyarlılık (ses farkındalığı) ve yazı öncesi çalışmalar olarak sıralar.

Kavram, “bir nesnenin veya düşüncenin zihindeki soyut ve genel tasarımı”dır (Türk Dil Kurumu Sözlükleri, 03.10.2019). Diğer bir deyişle, nesnelere veya olayların ortak özelliklerinin kapsanıp ortak bir sözcükte/simgede toplanmasıdır. Balat’a (2003, ss 21.22) göre temel kavramlar; nesnelere veya insanların özelliklerini (büyük, kısa, güzel vb.), mekandaki konumu (sağında, önünde, içinde, altında, yanında vb.), zamansal durumu (sonra, önce, şu anda vb.) ve miktar bilgisini (çok, yeteri, az, biraz vb.) açıklamak için kullanılır. Dil ve zihinsel gelişimde önemli olan bu temel kavramlar, çocuğun dünyayı anlamasına, tanımlamasına, kişiler, nesnelere ve durumlar ile ilgili karar vermesine katkı sağlar. Çocuğun günlük yaşamı ve okula uyumunda oldukça etkilidir.

İlkokula başlayacak bir çocuğun dil ve kavram gelişimi kapsamında sahip olması beklenen başlıca beceriler şöyle sıralanabilir:

- Adını, soyadını bilme ve söyleyebilme
- Aile bireylerini kısaca tanıtabilme
- Bir gün içinde yaşadıklarını kısa cümleler ile anlatabilme
- Çevresindeki nesnelere, eşyaların adını bilme
- Görseli verilen hayvanın, meyvenin, sebzenin vb. adını bilme
- Kendisine okunan bir hikayeye ilişkin soruları cevaplayabilme
- Başlangıçta verilen sesi diğerlerinden ayırt edebilme
- Sesleri doğru telaffuz edebilme,
- Duygu ve düşüncelerini açık anlaşılır bir dille ifade edebilme.

#### 2.4.1.2. Temel Matematik Becerileri

Matematik, çocukların yaşadıkları somut deneyimler ile yakından ilişkili olup kavram gelişimine yönelik bir alandır. Sınıflama, örüntüleme, gözlemlene, sıralama, grafik çizme, ölçme, karşılaştırma gibi konular çocuğun matematiği öğrenmesi ve kavramları anlamasında yardımcı olan unsurlardır. Okul öncesi dönemde çocuğun matematik becerilerinin gelişmesi için şu becerilerin üzerinde durulmalıdır: Betimleme, örüntüleme, kıyaslama, eşitleme, birleştirme ve ayırma, sınıflama, sıralama, semboller kullanma, geometriyi anlama. (Akman ve arkadaşları, 2000 aktaran Polat-Unutkan, 2006, s.66).

Okul öncesi dönemde matematik sayı sayma, şekil, ölçme, mekan ve zaman kavramları gibi temel kavramları içerir. Çocuğun zihinsel süreçlerinin gelişmesini sağlayan bu kavramlar, matematik temelini atılmasını sağlar. Çocuğun formal matematik eğitimiyle karşılaştığı ilkököl yıllarında matematiği sevmesinde, matematikten korkmasında, heyecanlanmasında, matematiğe ilgi duymasında ya da uzaklaşmasında erken çocukluk dönemindeki matematik yaşantıları oldukça önemlidir (Erdoğan, Baran, 2003, s.33). Bu nedenle ilkököl başlamadan önce çocuğun matematiğe karşı olumlu tutum geliştirmesi için matematiği sevdirmeye yönelik etkinlikler planlanabilir, matematiğin günlük yaşamda kullanıldığı alanlar anlatılabilir.

İlkököle başlayacak bir çocuğun temel matematik becerileri kapsamında sahip olması beklenen başlıca beceriler şöyle sırlanabilir:

- 1'er 1'er ritmik sayabilmek,
- Nesnelerin (sayı, çubukları, birim küp vb.) sayısını bulabilmek
- 1'den 9'a kadar rakamları yazabilmek
- Nesneleri sıralayabilmek,
- Nesneleri sayı, renk, durum vb. farklı özelliklerine göre sınıflayabilmek
- Verilen bir örüntüyü tamamlayabilmek,
- Bütün, tam, yarım, az, çok, biraz gibi miktar kavramlarını bilmek
- Nesnelerin birbirine göre konumlarını (aşağısında, sağında, önünde vb.) söyleyebilme
- 1'den 10'a kadar olan nesneleri kullanarak toplama ve çıkarma yapabilmek
- Temel geometrik cisimleri (kare, üçgen, dikdörtgen vb.) tanıyabilmek

### 2.4.1.3. Genel Bilgi

Çocuk; deneyimlerinden, yetişkinlerle sohbetlerinden, araştırmalardan ve oyunlardan yola çıkarak dünya hakkında bilgi edinir. Genel bilgi eksiklikleri, ilkokulda okuma-yazma sürecini zorlaştırmaktadır. Yapılan araştırmalar sosyo-ekonomik düzeyi düşük ailelerden gelen çocukların genel kültür bilgi düzeyinin daha geride olduğu görülmüştür. Örneğin, okul öncesi dönemde uzayla, buzullarla ilgili öyküler dinleyen ve görsellerini gören bir çocuk, ilerleyen yıllarda bu konulara daha çok ilgi duyabilir ve öğrenme isteği artabilir. Öğretmenler çocukların genel kültür bilgi düzeyini desteklemek için şu çalışmalara yer verebilirler (Sevinç, 2005. ss. 179-180):

- Açık hava araştırmaları ve geziler
- Çevresinden topladığı taş, bitki, böcek, yaprak vb üzerine çocuğun konuşmasını sağlamak
- İtfaiye istasyonu, havaalanı, banka, postane, müze gibi yerlere gitmeden önce ön araştırma yapmalarını istemek
- Ulaşım, çevre kirliliği, sürungenler, uzay gibi ilginç konular hakkında tematik çalışmalar yapmak
- Sınıf köşelerine her hafta yenilik yapmak (okuma köşesine yeni kitaplar koymak, yazı panosuna değişik materyallerden alfabe asmak vb.)

İlkokula başlayacak bir çocuğun günlük yaşam becerilerine yönelik sahip olması beklenen başlıca genel bilgiler şunlar olabilir:

- Renkleri tanıma
- Temel geometrik şekilleri tanıma
- Çocuk şarkısı bilme, söyleyebilme
- Haftanın günlerini ve mevsimleri tanıma
- Görseli verilen yüz ifadelerini (şaşkın, kızgın, mutlu vb.) tanıma
- Zaman kavramlarını (sabah, öğle, akşam, gece, gündüz) doğru yerde kullanabilme
- Yaşadığı yerin (şehir/ilçe/köy) adını bilme

### 2.4.1.4. Dikkat ve Bellek Becerileri

Dikkat, “uyarıcılar üzerinde bilinçli odaklanma süreci” olarak tanımlanabilir. Öğretim sürecinde üzerinde durulması gereken en önemli şeylerden biri dikkati, kazandırılmak

istenen davranışın üzerinde yoğunlaştırmak ve uyanık biçimde dikkatin uzun süre devam etmesini sağlamaktır. Dikkatin yoğunlaşacağı bilginin seçiminde uyarıcı ile ilgili olan *dışsal özellikler* ve bireyin kendisiyle ilgili olan *içsel özellikler* yer alır. Uyarıcının büyüklüğü, şiddeti, rengi, parlaklığı, değişkenlik göstermesi, hareketliliği, sayısı gibi özellikler dikkati odaklandırmada etkili olan başlıca dışsal özelliklerdir. Bireyin beklentileri, geçmiş yaşantısı, deneyimleri, ilgi ve ihtiyaçları ise dikkatin odaklanmasında etkili olan başlıca içsel özelliklerdir (Öztürk, Kısaç, 2004, ss. 265-266). Okul öncesi yaşlarda çocukların dikkati yoğunlaştırma süresi sınırlıdır. Ancak yaşın ilerlemesi ve eğitici çalışmalar yapılmasıyla dikkat süresi artırılabilir (Polat-Unutkan, 2006, s.64).

Dikkatin gelişmesinde ilgi, merak ve keşfetme isteği etkilidir. Öyle ki çocuk tüm duyu organlarıyla çevresini inceler ve hızlıca her şeyi öğrenmeyi bekler. Bu durum çocuğun dikkat süresinin kısılmasına sebep olur. Çocuğun bellek süreçlerinde yaş önemli bir etkidir. Yaşla birlikte belleğin kapasitesi artmaktadır. Ancak okul öncesi dönemde bellek kapasitesi oldukça sınırlıyken okul çağı çocuklarının hatırlama kapasitesi daha fazladır. Bellek süreçlerinde tanıma ve hatırlama iki önemli öğedir. Çocukların bellek güçlerini iyi kullanabilmeleri için düşünme seviyelerinin üstünde bilgi kazanmaya zorlanmamalıdır. Okul öncesi dönemde çocukların bellekleri kısa süreli olduğu için açıklama yaparken parçalar halinde olursa daha kolay hatırlayabilirler. Bellek gücünü geliştirmek için çocuğun kendi stratejilerini geliştirmesine ve deneyimler yaşamasına olanak sağlanmalıdır (Aral ve arkadaşları, 2000 aktaran Dinç, 2013, s.103). İlkokul yaşlarında çocukların sembollerin anlamını öğrenmesi, mantıksal düşünmenin gelişmesi ve kendilerine özgü hatırlama stratejisi geliştirmeleriyle hatırlama gücü artar (Polat-Unutkan, 2006, 65).

İlkokula başlayacak bir çocuğun sahip olması beklenen başlıca dikkatini yoğunlaştırma becerileri şöyle sıralanabilir:

- Örneği verilen bir görselin benzerini bulabilme
- Benzer görseller içinden farklı olanı bulabilme
- Yarım bırakılan bir nesnenin çizimini basit biçimde tamamlayabilme
- Günlük yaşamda sıkça karşılaştığı bir nesnenin eksik parçalarını bulabilme (örneğin araba resminde çizilmeyen tekerlekleri bulup çizme vb)
- Gösterilen bir görselin benzerini çizebilme

- Birbiriyle ilişkili nesnelere eşleştirme

#### **2.4.1.5. Yönergeleri Takip Becerileri**

İlkokula hazırbulunuşluk kapsamında yönergeleri takip becerileri çocuğun “gel, git, boya, kalemini eline al, boya, kitabı kapat” gibi komutları algılayarak yerine getirmesi olarak tanımlanabilir. Her eğitim kademesinde önemli olmakla birlikte özellikle birinci sınıfın ilk zamanlarında çocukların okula uyum sağlamasında bu beceri önemlidir. Çünkü öğretmenin verdiği yönergeyi anlayamayan çocuk ne yapacağını bilemez ve kendini zor durumda hissedebilir. O nedenle özellikle okul öncesi dönem ve birinci sınıf çocuklarına verilecek yönergeler mümkün olduğunca kısa, net ve anlaşılır olmalıdır. Matematik öğretimi öz bakım becerileri, okuma yazma gibi tüm eğitsel süreçlerde yönergeleri takip becerisine sahip olmak süreçte hem öğrenciye hem de öğretmene kolaylık sağlar.

İlkokula başlayacak bir çocuğun yerine getirmesi beklenen başlıca yönergeleri takip becerileri şunlar olabilir:

- 10-25 parçalık bir yapbozu tamamlayabilme
- Labirent görselinde doğru yolları takip ederek bir varlığı (kuş, insan, vb.) istenilen hedefe ulaştırabilme
- İstenilen ders araç gerecini (kalem, silgi, defter vb.) masaya koyabilme
- Kitabı aç/kapat, sayfa çevir vb. yönergeleri yapabilme
- Noktalı çizgi çalışmalarını gösterilen biçimde tamamlayabilme
- Verilen yönergeye göre görselin istenilen kadarını istenilen renklerde boyayabilme

#### **2.4.2. Fiziksel Yeterlikler Boyutu**

İlkokul 1. sınıfa başlayacak bir çocuğun okula uyum sağlayıp birinci sınıfın gerekliliklerine yerine getirmesi için birtakım fiziksel yeterliklere sahip olmaları gerekir. Bu yeterlikler, bedeni tanıma ve motor beceriler ile öz bakım becerileri alt başlıklarında ele alınmıştır.

#### 2.4.2.1. Bedeni Tanıma ve Motor Beceriler

Psiko-motor gelişim ile yazma becerileri birbiriyle yakın ilişkili, iç içe geçmiş iki ögedir. Okula yeni başlayan çocuklara yazma sürecinin başlangıcında kalemi nasıl tutacağı, bileğini ve parmaklarını nasıl kullanılacağı öğretilir. Yazma becerisi için kol-el-parmak koordinasyonunun yanı sıra görsel motor koordinasyonu ve görsel ayırt etme becerisinin birlikte olması gerekir (Polat-Unutkan, 2006, s.68). Okul öncesi dönemde kalemi doğru tutabilmek ve kullanabilmek, çizgi çalışmalarını yönergelere uygun sürdürebilmek yazma çalışmalarının temelini oluşturur (Polat, 2013, s.73).

Okula başladığı zaman çocuğun, büyük ve küçük kasları gelişmeye devam etmektedir. Bu nedenle, çocukların ince motor kaslarını kullanarak yaptıkları etkinlikleri hatasızla yakın yapmaları beklenilmemelidir (Polat, 2013, s.73). Uzun süreli kalem tutma, küçük puntolu yazmayı gerektiren ödevler ve sınıf içi çalışmalar vermek ince motor gelişimi henüz tamamlanmayan bu yaştaki çocuklar için zorlayıcı olabilir, okula karşı olumsuz tutum geliştirmelerine sebep olabilir (Bilgin, 2004, s.62). Buna karşılık birinci sınıfa başlayan çocukların, dengede olma yetisi ile temel büyük motor becerilerinin (zıplama, atlama, koşma, tırmanma vb) (Vanover, 2017, s.x1; Aydın, 2007, s.14), kurşun kalem, boya kalemi, makas ve boya kullanma gibi küçük motor becerilerinin gelişmesi beklenir (Vanover, 2017, s.x1). Özellikle makasla kesmeyi öğrenmek zor ve karmaşık bir beceridir. Bu nedenle çocuğa makası nasıl kullanacağı anlatılmalı, önce düz çizgilerin sonra eğri çizgilerin üstünden kesmeleri sağlanarak makas kullanımı öğretilmelidir.

Çocuğun ilkokula geçişini kolaylaştırmak için Oktay ve Polat-Unutkan (2005, ss.150-151) okul öncesi öğretmenlerinin, aşağıdaki motor becerileri yıllık planlarına alması gerektiğini belirtir:

- Beden dengesini sağlama: Dengeli yürüme, koşma, farklı hareketler yaparken beden dengesini koruma
- Koordineli hareket etme: Engellerle karşılaşınca seri ve çabuk olma, vücut organları arasında koordinasyonu sağlama
- El göz koordinasyonu ve ince motor beceriler: Nesnelere hareket ettirme (bir kaptan diğerine aktarma, makas tutma vb), düzgün kalem kullanma, çizgileri birleştirme, çizgileri kopyalama



Yukarıdaki motor becerilerin yanı sıra çocuğun kendi bedeni ve başkasının bedeninin bölümlerini tanıması önemlidir. Sorulduğunda vücudundaki organlarının ve karşısındakinin organlarının adını söyleyebilmesi, gösterebilmesi, istenilen organını hareket ettirebilmesi bu yaş grubundan beklenen bedeni tanıma becerileridir.

#### **2.4.2.2. Öz Bakım Becerileri**

Bir yaşındaki çocuğun kaşığı tutarak yemek yemeye çalışması öz bakımın başlangıcı sayılabilir. Çocuk, iki-üç yaş aralığında yemeğini yeme, ayakkabısını giyme, tuvaletini söyleme becerilerini göstermeye başlar. Beş yaşla beraber giyinme ve temizlik ihtiyaçlarını kendi karşılamaya başlayabilir. Okula başlanan altı yaştan itibaren çocuğun kendi gereksinimlerini bir yetiştikten bağımsız yapabilmesi, sorumluluk alması gerekir (Bay, Şimşek, 2013, ss. 198-199).

Çocukların öz bakım becerilerini kazanmalarında ince motor becerilerin gelişimi oldukça etkilidir. Okul öncesi dönemde henüz ince motor beceriler yeterince gelişmediği için öz bakım becerilerinin kazanılmasında ailenin rol model olması, alıştırmalar yapılması ve çocuğun olgunlaşması önemli yer tutar. Ailenin bu süreçte aceleci olması ya da çocuğa bu fırsatı vermemesi bu becerilerin kazanılmasını geciktirir. Çocukların evde öz bakım becerilerine yönelik girişimleri desteklenmeli, olumlu model olunmalı ve zaman tanınmalıdır (Dinç, 2013, s.108). Çocuğun, ilkökula hazırbulunuşluk bağlamında öz bakım becerilerini kazanması için ev ortamının yanı sıra okul öncesi eğitim kurumlarında da desteklenmesi gerekir. Bu doğrultuda Oktay ve Polat-Unutkan (2005, ss.150-151) okul öncesi öğretmenlerinin aşağıdaki öz bakım becerilerini yıllık planlarına almaları gerektiğini söyler:

- Kendi işini yardım almadan yapabilme
- Tuvaletini ve el yüz temizliğini yardım almadan yapabilme
- Giysilerini yardım almadan giyinip çıkarabilme
- Eşyalarını toplayabilme
- Kendi sorunluluğunu üstlenme

Balat'a (2013, s.193) göre 60-72 aylık çocuklardan beklenen başlıca öz bakım becerileri şunlardır:

- Havaya uygun giyecek seçebilmek

- Yardımsız giyinebilmek
- Karşıdan karşıya yolu kontrollü geçebilmek
- Halka açık yerlerde tuvaleti bulabilmek
- Kendine sandviç hazırlayabilmek
- Kısa mesafeleri (bakkal-ev, okul-ev vb) kendi kendine gidip dönebilmek
- Günlük işlerde sorumluluk alabilmek

Balat'ın (2013, s.193) ve Oktay ve Polat-Unutkan'ın (2005, ss.150-151) belirttiği 60-72 aylık çocuklardan beklenen başlıca öz bakım becerilerine şunlar eklenebilir:

- Dişlerini fırçalamak
- Saçını tarayabilmek
- Ayakkabılarını yetişkinden yardım almadan giyebilmek, çıkarabilmek
- Giysilerinin düğmelerini ilikleylebilmek, çözebilmek
- Yemekten önce ve sonra temizlik kurallarına uymak
- Sofraya yemek tabağını taşımak, sofradan kaldırmak
- Çatal, kaşık ve bıçağı yemeklerde doğru kullanabilmek
- Tırnaklarının uzadığını fark edip bir yetişkinden yardım istemek
- Temizlik malzemelerini (sabun, havlu, peçete vb.) doğru kullanabilmek

### **2.4.3. Sosyal Beceriler Boyutu**

İlkokula hazırbulunuşlukta çocuğun kendini doğru anlatabilmesi, çevresini anlayabilmesi, iletişim kurabilmesi ve kolay uyum sağlayabilmesi için bazı sosyal becerilere sahip olması gerekir. Bu beceriler iletişim becerileri ve sosyal davranış gösterme becerileri olmak üzere iki başlıkta açıklanmıştır.

#### **2.4.3.1. İletişim Becerileri**

Çocukların toplumda başarılı olabilmesinin ön koşullarından biri iletişim becerilerinin gelişmiş olmasıdır. Çocuklara nezaket kurallarını öğretmek, konuşmalarını bölmeden dinlemek, başkasının konuşmasını bölmemesi gerektiğini öğretmek, söz hakkı isteyerek konuşması gerektiğini belirtmek, kendi dışındaki bireylerin duygu, düşünce ve isteklerinin de önemli olduğunu anlatmak ailelerin çocuğun iletişim becerilerinin gelişimine katkı sağlayacaktır. Okul öncesi ve ilkokul 1. sınıf öğretmenleri sınıfta her

çocuğun kendini rahatça ifade edebileceği ortamlar sunmalı, çocukların birbirleri ile konuşmalarına fırsat tanımalıdır (Oktay, Polat-Unutkan, 2007, s.34).

İlkokula başlayacak bir çocuğun yerine getirmesi beklenen başlıca iletişim becerileri şöyle olabilir:

- Akranlarıyla bulunduğu ortamda (evde/sokakta/okulda) iletişimi başlatabilme
- Akranlarıyla başlatılmış iletişimi sürdürebilme
- Nezaket sözcüklerini doğru ve yerinde kullanabilme
- Selamlaşma sözcükleri kullanabilme
- Duygu, düşünce ve isteklerini rahatça ifade edebilme
- Karşısındakinin sözünü kesmeden dinleyebilme
- Söz hakkı isteyerek konuşma
- Basit sözsüz iletişim hareketlerini anlayabilme

#### **2.4.3.2. Sosyal Davranış Becerileri**

İnsanların gelişiminde, varlığını devam ettirmesinde ve sürdürmesindeki en önemli unsurlardan biri uyum sağlayabilmektir. Dünyaya biyolojik varlık olarak gelen insanlar, çevreye uyum gösterebildiği sürece varlığını devam ettirebilir (Samancı, Diş, 2014, s.576). Çevreye uyum sağlama sürecinde bireylerin gösterdiği iletişim becerileri ve sosyal davranışlar etkilidir. Bireylerin sosyal hayata uyum sağlaması ve kendini ait olduğu toplumun bir parçası olarak görmesinde sosyal davranışları içine alan bazı sosyal becerilere sahip olması gerekir.

Ergenekon'a (2013, s. 20) göre sosyal yeterliğin bir parçası olan sosyal beceriler bireyin; bağımsızlığını kazanmasında, kendini yaşadığı toplumun bir parçası olarak hissetmesinde ve topluma uyum sağlamasında etkili olan davranışlardır. Akkök (1996 aktaran Samancı, Diş, 2014, s. 575) sosyal becerileri aşağıdaki altı başlıkta ele almıştır:

1. İlişkiyi başlatma ve sürdürme becerileri
2. Grupla iş yapma ve yürütme becerileri
3. Duygulara yönelik beceriler
4. Saldırgan davranışlarla başa çıkmaya yönelik beceriler
5. Stresle başa çıkma becerileri
6. Plan yapma ve problem çözme becerileri

Canderalla ve Merell (1997 aktaran Ergenekon, 2013, s.24) sosyal becerilerin kullanıldığı ergen ve çocuklarla yürütülen araştırmaları incelemiş ve sosyal davranış göstermeyi içeren sosyal becerileri beş kategoriye ayırmışlardır:

1. *Akranlarla İlgili Sosyal Beceriler:* Arkadaşlık kurma, arkadaşlarını oyuna davet etme, arkadaşına iltifat etme, takdir etme, yardım etme, ihtiyaç olduğunda arkadaşından yardım isteme, arkadaşının duygularına duyarlı olma vb.
2. *Akademik Beceriler:* Bağımsız alışma, bir işi bağımsız tamamlayabilme, ynergeleri anlama ve yerine getirme, nitelikli iş yapma vb.
3. *Uyum Becerileri:* Kurallara uyma, boş zamanını uygun biçimde geçirme, oyuncaklarını eşyalarını paylaşma, sorumluluklarını yerine getirme vb.
4. *Atılganlık Becerileri:* İletişimi başlatmak için girişimde bulunma, arkadaşlarını oyuna çağırma, iltifat edildiğinde teşekkür etme, kendini tanıtma, duygularını ifade etme.
5. *Kendini Kontrol Etme Becerileri:* Kızgınlığını kontrol etme, kurallara uyma, sorunlar karşısında soğukkanlı olma, karmaşık durumlarla başa çıkma, gerektiğinde başkalarıyla uzlaşma, eleştirileri kabul etme vb.

Yukarıda kategorize edilen sosyal becerilerden yola çıkarak ilkokula başlayacak bir çocuğun yerine getirmesi beklenen başlıca sosyal davranışlar şunlar olabilir:

- Akranları ve aile bireyleriyle işbirliği yapabilmek
- Grup etkinliklerine uyum sağlayabilmek
- Kardeşi veya arkadaşi ile eşyalarını, oyuncaklarını, ders araç-gereçlerini paylaşmayı kabul etmek
- Başkasının eşyasını izin isteyerek kullanmak
- Ebeveyni veya arkadaşlarının eleştirisini hoşgörüyle karşılamak
- Okul ortamı veya halka açık yerlerde sıranın kendine gelmesini bekleyebilmek, sabırsız olmamak
- İhtiyaç halinde yardım istemek, yardımcı olması istendiğinde yardım etmek
- Arkadaşlarıyla oyun oynarken kurallara uymak
- Oyunda kaybetmeyi kabullenebilmek, sakin olabilmek
- Yetişkin yönlendirmesi olmadan sorumluluk alabilmek

#### 2.4.4. Psikolojik Olgunluk Boyutu

Okula hazırbulunuşlukta, çocuğun psikolojik olarak kendini hazır hissetmesi oldukça önemlidir. Bu bağlamda çocuğun sahip olduğu kendilik değeri, özgüven, öz düzenleme, doyum erteleyebilme ve psikolojik dayanıklılık düzeyinin okula hazırbulunuşluğunda etkili olduğu düşünülmektedir. Bu kavramlar aşağıda alt başlıklar biçiminde açıklanmıştır.

##### 2.4.4.1. Özgüven Becerileri

Özgüven kendimizle ilgili ne düşündüğümüz, kendimize ne kadar önem verdiğimiz ve kendimizi nasıl algıladığımız ile ilgili bir kavramdır (Semerci,09.11. 2019). Özgüven, kişinin kendine ilişkin pozitif duygulara sahip olması sonucunda kendi ve çevresindeki bireylerle barışık olması ve kendini iyi hissetmesi olarak tanımlanabilir. Özgüven kavramı; kişinin kendisini tanıması, kendini sevmesi, kendini olduğu gibi kabul edebilmesi ve kendi değerinin farkında olmasını içerir. Bazı kişilerde içsel özgüven (kendine değer verme, kendini tanıma, olumlu düşünme vb.) daha çok gelişmişken bazılarında dışsal özgüven (kendini iyi ifade edebilme, iletişim becerileri, duyguları kontrol edebilme vb.) daha gelişmiş olabilir. Bu durum kişinin toplumsal ilişkilerini etkiler (Aktepe, 2018, s.759).

Erken yaşta kazanılmaya başlanan özgüven becerilerinin zeka ile doğrudan bir ilişkisi yoktur, kendiliğinden de oluşmaz. Çocukluk ve ergenlik döneminde edinilen deneyimler ve özellikle eğitim sistemi özgüven becerilerinin kazanılmasında önemlidir. Sevilme, kabul edilme, sağlıklı iletişim kurabilme, saygı ve sağlıklı ilişkiler özgüvenin başlıca kaynaklarıdır. Bireyin özgüvenli olması için aile, okul, iş ve diğer tüm çevresinde destek görmesi gerekir. Özgüveni düşük kişiler sorun çözmeye yetersizlik, kötü yargılamalarda bulunma, olumsuz tutum geliştirme, bağımlı ilişkiler kurma, yeni durumlar karşısında kaygılı ve depresif olma eğilimindedirler (Semerci,09.11. 2019). Buna karşılık özgüvenli kişiler yaşamda karşılaştıkları sorunları çözerken kendi iç dinamiklerini, güçlerini, yeteneklerini ve zekalarını kullanabileceklerinin farkındadırlar (Aktepe, 2018, s.759).

İlkokula başlayacak bir çocuğun aşağıdaki özgüven becerilerini göstermesi beklenebilir:

- Yeni arkadaş edinirken ilk adımı atabilir
- Bulduğu sosyal ortamlarda liderliği üstlenmeye istekli olur

- İstek, düşünce, duygu ve şikayetlerini uygun bir dille ifade edebilir
- Tercihle bulunurken arkadaşlarının fikrini değil kendi fikrini önemser
- Bir sorunla karşılaşıncı çevresindeki bir yetişkinden yardım ister
- Sorumluluk almaya istekli olur

#### 2.4.4.2. Öz Düzenleme Becerileri

Öz düzenleme çevresel koşullar karşısındaki öz yönetim becerileri ve bu becerileri ilgili bağlamda kullanabilme olarak tanımlanabilir (Boekaerts ve arkadaşları, 2005 aktaran Göllner, Ballhausen, Kliegel ve Forstmeier, 2018, s.1). Öz düzenleme, kişisel hedeflerine ulaşması için bireylerin kendi düşünce, duygu ve davranışlarını planlaması ve alınan dönüte göre yeniden gözden geçirilmesidir (Zimmerman, 2000). Okul öncesi çağı çocuklarına yönelik öz-düzenleme becerilerin çerçevesini çoğunlukla çaba gerektiren kontrol ve yürütücü işlev becerileri oluşturmaktadır. Öz-düzenleme becerilerinin farklı alt boyutlarının incelendiği araştırmalarda bu iki kavramın çocuklardaki bilişsel, duygusal ve davranışsal düzenlemeyi belirleyen kavramlar olarak ele alındığı görülmektedir (Adagideli, 2018, s.3).

Sosyal öğrenme kuramının temel ilkelerinden biri öz düzenleme kapasitesidir. Bireyin kendini biçimlendirme kapasitesi olduğu için öz düzenleme becerisine sahip bireyler yaşamlarını düzenleyebilme ve kontrol edebilme becerisine sahiptirler. Beslenme, dinlenme, eğlenme biçimlerinden toplumda yaşayış biçimine, çalışma durumuna kadar tüm kişisel işlerde bireyler yaşantılarını başkalarına göre değil kendilerine göre düzenlerler. Yaptıkları işlerde sorumluluklarını kendileri alırlar (Korkmaz, 2004, s.209). Okul öncesi dönemi yaşlarından yetişkinliğe kadar yaşamın tüm kademelerinde öz düzenleme becerisi bireylerin her anlamdaki başarılarında etkilidir. Çünkü küçük yaşlardan itibaren duygu, düşünce, istek ve eylemlerini planlayabilen bir çocuk gelecek yaşamında, okul hayatından iş hayatına kadar her alanda başarılı olabilir.

Öz düzenleme becerisi, toplumsal hayata katılma bağlamında çocukların akademik becerileri, sosyal becerileri, yemek yeme alışkanlıkları, okul standartlarına uyumları, ilkokula hazırbulunmuşlukları, sosyal taleplere uygun davranışlar göstermeleri, olumlu sosyal beceriler elde edilmelerin ve akademik başarılarında oldukça etkilidir (Dağgöl, 2016, s.48).

İlkokula başlayacak bir çocuğun sahip olması beklenen başlıca öz düzenleme becerileri şunlar olabilir:

- Yetişkin yönlendirmeden eğitsel ve sosyal etkinliklere başlayabilme
- Etkinliklerde bağımsız çalışabilme
- Etkinlikleri planlayabilme, sıraya koyabilme, eksikleri belirleyebilme
- Yaptığı çalışmalarında hatasını fark edebilme
- Hatasını düzeltmek için çabalama, gerekirse yardım isteyebilme
- Verilen sürede çalışmaları tamamlayabilme
- Çalışmalarında sorumluluk alma

#### **2.4.4.3. Doyum Erteleyebilme Becerisi**

Psikoloji Sözlüğü'nde (09.11.2019) doyum ertelenmesi (delay of gratification) “1. Doyurulmayan bir itkinin, dileğin ya da dürtünün yarattığı gerilime katlanabilme, doyumunu uygun koşullara ya da zamana erteleyebilme. 2. Daha değişik, daha ödüllendirici doyumlar uğruna anlık doyumdan vazgeçebilme yetisi.” biçiminde tanımlanmaktadır. Göllner, Ballhausen, Kliegel ve Forstmeier'e (2018, s.2) göre doyum erteleyebilme öz düzenleme becerilerinin bir ölçümüdür, bu becerileri operasyonelleştirmek için kullanılır.

Yapılan araştırmalarda doyum erteleyebilme ve kişisel özellikler arasında uzun dönemli ilişki olduğu ve doyum erteleyebilme becerisi düşük kişilerde dışsal bozukluklara bağlı özel risk faktörlerinin olabileceği görülmüştür. Buna karşılık doyum erteleyebilme becerisinin yüksekliğinin çocuklarda borderline sendromu gibi zihinsel bozukluklara karşı koruyucu bir faktör olabileceği görülmüştür. Sosyal gelişim bağlamında erken çocukluk yaşlarındaki doyum erteleyebilme becerisi, ilkökul döneminde çocuğun ön-sosyal becerilerinin bir yordayıcısı olarak görülebilir (Göllner, Ballhausen, Kliegel ve Forstmeier, 2018, s.2).

1960'da Stanford Üniversitesi'nde yapılan bir araştırmada doyum erteleyebilmenin faydaları üzerine yapılan bir araştırmada çocuklara tabak içinde bir yumuşak şekerleme (marshmallow) verilmiştir. Araştırmacı çocuklara “şekerlemenizi şimdi yiyebilirsiniz ya da 15 dakika beklerseniz 2 şekerleme yiyebilirsiniz” talimatını vermiştir. Araştırma sonucunda 2. şekerlemeyi yemek için bekleyen çocukların bekleyemeyip tek şekerleme

yiyeen çocuklara göre doyum erteleyebilme puanlarının daha yüksek olduğu, daha sağlıklı oldukları ve daha az davranış problemlerinin olduğu görülmüştür (Cohen, 09.11.2019).

Cohen'e (09.11.2019) göre doyum erteleyebilme becerisi, başarılı insanların en etkili kişisel özelliklerinden biridir. Bulunulan andan memnun olmak için ihtiyaçlarını nasıl yöneteceklerini öğrenen insanlar; kariyerlerinde, ilişkilerinde, sağlık durumlarında ve mali konularda kendilerine katkısı olan insanlardan daha fazla gelişirler. Cherry'e (09.11.2019) göre doyum erteleyebilme, istenilene ulaşabilmek için bekleyebilme becerisini gerektirir. Doyum erteleyebilme çoğu kez öz kontrolün merkezinde yer alır. Doyum erteleyebilme becerilerini geliştirmek için şu stratejilerden yararlanılabilir:

- *Kesin Zaman Dilimleri Verin:* Örneğin öğretmenler, öğrencilere söz verdikleri bir ödülü ne zaman alacakları konusunda kesin bir tarih verebilirler.
- *Gerçekçi Son Tarihler Belirleyin:* Örneğin kilo vermek için uğraşan biri haftada 10 kilo vermek gibi tamamen gerçek dışı bir hedef belirlerse başarısızlığa ulaşır. Oysa haftada 1 kilo vermek daha gerçekçi olabilir ve çabalarının sonucunu görmesini sağlayabilir.

Bireyin sevdiği bir şeyden bir süreliğine mahrum bırakılması olarak düşünölebilen doyum erteleyebilme okul çağı çocuklarının başarısı ve okula uyumunda oldukça önemlidir. Okula hazırbulunuşluk bağlamında ele alındığında ilkokula başlayacak bir çocuğun sahip olması beklenen başlıca doyum erteleyebilme becerileri şunlar olabilir:

- Elindeki etkinliği bitirmeden başka bir şeyle ilgilenmemek
- Yemeğe çağırıldığında ilgilendiği keyifli etkinliğe (televizyon izlemek, oyun oynamak vb.) ara verip yemeğini yemek
- Tuvaleti gelince ilgilendiği keyifli etkinliğe (televizyon izlemek, oyun oynamak vb.) ara verip tuvalete gitmek
- Uyku saati gelince ilgilendiği keyifli etkinliği (televizyon izlemek, oyun oynamak vb.) bırakıp yatağa gitmek.
- Ebeveyni parktan, sokaktan çağırıldığında kalmak için ısrarcı olmamak

#### **2.4.4.4. Kendilik Değeri**

Kendilik değeri (self-esteem) yeni bir kavram değildir. Samuels (1977) öz kavramının değerlendirilmesi olarak tanımlar (Carson, 1985, s.12). Öz-imajı kavramı, diğerlerinden



ayrı olmanın temel anlayış biçimi olan varoluşsal kendimizden oluşur ve kendimizi yaş, cinsiyet, boyut, beceri gibi kategorilere koyduğumuz kategorik benliğimizdir (Jarvis & Chandler, 2001 aktaran Synder, 09.11.2019). Higgens'e göre, bireyin kendisiyle ilgili bilgilerinden oluşan kendilik; bireyin dış dünyası ile olan ilişkilerini özetleyerek, kendi kendisini düzenlemesinde görev alır (Önder, 1997, s. 6). Cüceloğlu'na (1993, s.99) göre ise kendilik iletişim sürecinde bireyin kendi içinden çıkıp, diğerlerinin gözüyle kendisine bakabilmesidir.

Kendilik değeri yüksek olan bireyler kendilerini saygıya ve kabul edilmeye layık bulurlar (Coopersmith, 1967 aktaran Carson, 1986, s.12), ellerinden gelenin iyisini yapmaya çalışırlar ve hata yaptıklarında daha iyi başa çıkma stratejileri geliştirirler. Bu değer çocukların hem akademik hem de sosyal alanlarda daha başarılı olmalarına yardımcı olur (Synder, 09.11.2019). Buna karşılık kendilik değeri düşük olan bireyler kendilerine saygı duymazlar, kendilerinin yeteneksiz, başarısız, değersiz ve önemsiz olduklarına inanırlar (Coopersmith, 1967 aktaran Carson, 1986, s.12).

Kendilik değeri, öğrenme sürecindeki başarılı işleyiş ve yaşamın daha sonraki düzenlenişi ile ilişkilidir. Bu nedenle ebeveyn ve öğretmenler çocuğa karşı tutumlarında son derece duyarlı olmalıdırlar. Çocukları eleştirmek ve hayal kırıklığı oluşturmak yerine ılımlı olup çocukları takdir etmeli, güvenmeli ve teşvik etmelidirler (Carson, 1986, s. 12).

Okula hazırbulunuşluk bağlamında 1. sınıfa başlayacak çocuğun aşağıdaki temel kendilik değeri ifadelerine sahip olması beklenebilir:

- Akranları arasında kendini olumlu ifadelerle tanıtabilir
- Matematik, dil ve anlatım gibi alanlarda yapabildikleri ve yapamadıklarını bilir
- Sanatsal, sportif faaliyetlerde yeterliklerini bilir
- Kendisinin akranlarına benzer fiziksel özelliklerini (boy, kilo saç rengi vb) bilir
- Kendisinin akranlarından farklı fiziksel özelliklerini (boy, kilo saç rengi vb) bilir
- Kendisinin ailesi ve çevresindekiler için değerli olduğunu bilir
- Kendisiyle barışıktır, kendinden hoşnuttur

#### **2.4.4.5. Psikolojik Dayanıklılık**

Masten ve arkadaşları (1990 aktaran Ülker-Tümlü, Recepoğlu, 2013, s.206) pozitif psikolojinin önemli konularından biri olan psikolojik dayanıklılığı tanımlarken üç temel

özelliğe vurgu yaparlar. Birinci temel psikolojik dayanıklılık özelliği, olumsuz koşullar karşısında var olan zorlukları aşabilen ve beklenenden iyi gelişim gösteren bireylerin ayakta kalmasını sağlayan kişisel özelliklerdir. Olumsuz ya da zorlu hayat şartlarından gelmelerine rağmen ünlü veya başarılı olmuş kişilerin yaşam öyküleri bu özellikler ile ilişkilidir. İkinci psikolojik dayanıklılık özelliği stresli yaşam koşulları karşısında kişilerin duruma çabuk uyum sağlayabilme yeteneğini gösteren özelliklerdir. Boşanma, aile içi şiddet, çatışma temel stres faktörlerinin odağındadır. Üçüncü psikolojik dayanıklılık özelliği ise doğal afet yaşama, sevilen yakınına kaybetme, kaza yaşama gibi travma durumlarını atlatabilmeyi sağlayan bireysel özellikleri içerir.

Psikolojik dayanıklılık, stresin belirgin özelliklerini azaltmakla birlikte gerginliği önleyici bir kişisel özelliktir. Psikolojik dayanıklılığı yüksek kişiler hayatlarını kontrol altına alabilir, günlük işlerine ve faaliyetlerine daha kolay odaklanabilir, beklenmedik gelişmeleri kendi lehlerine çevirip kendilerini geliştirmek için bir şans olarak ele alırlar. Dayanıklılık düzeyi düşük kişiler ise uzlaşma, dışsal kontrolde zorlanır, değişime karşı dirençli olurlar (Sezgin, 2012, s.491).

Okula hazırbulunuşluk bağlamında ele alındığında ilkököl 1. sınıfa başlayacak bir çocuktan beklenebilecek başlıca psikolojik dayanıklılık ifadeleri şunlar olabilir:

- Ebeveyni tarafından eleştirildiğinde duygularını kontrol edebilme
- Arkadaşı ya da başka bir yetişkin tarafından eleştirildiğinde duygularını kontrol edebilme
- Arkadaşına öfkelenildiğinde öfkesini kontrol edebilme
- Tepki göstermesi gereken durumlarda nezaket kurallarına uygun davranabilme
- Basit sorunları yetişkin yardımı olmadan çözebilme
- Arkadaşı kendisinden yanlış bir davranış göstermesini istediğinde reddedebilme
- Gerekli durumlarda sabırlı olabilme

## **2.5.Türkiye’de ve Diğer Ülkelerde Okula Başlama Yaşı ve Kriterleri**

Mısırlılardan günümüze kadarki süreçte okula başlama yaşının 5 ile 7 arasında değiştiği görülmektedir. İklim farklılıkları, iklim şartları, ülkenin coğrafi konumu, ülkenin çocuk sayısı ve çocuklara sunduğu imkanlar, ülkede uygulanan eğitim politikaları gibi birçok

etken okula başlama yaşını etkilemektedir (Oktay, 2013, s.28). Birçok ülkede okula hazırbulunuşluk ve okula başlangıç yaşıyla ilgili şartlar ve uygulamalar değişiklik göstermektedir (Buldu, Er, 2016, s.99). İlkokula başlamak, çocuğun yaşamındaki önemli anlardan biridir. Ancak bu süreç oldukça zor bir dönemdir. Dünya genelinde birçok ülkede ilkokula başlamak için çocuğun yaşı kriter olarak seçilmiştir (Özyurt, Güzel, 2018, s.1251). Öyle ki bazı ülkelerde, zorunlu eğitime başlama ile ilkokula başlama aynı döneme denk gelmektedir. Bu ülkelerde zorunlu öğretim yaşındaki çocuğun, yaşına uygun bir eğitim/öğretim kurumuna okul kaydı yaptırılmalıdır (Grade Retention during Compulsory Education in Europe: Regulations and Statistics, 2011akt. Koçyiğit, Kayılı, 2014, s.15).

Tarihsel süreçte incelendiğinde, İngiltere’de zorunlu eğitime başlama yaşı 1870 yılında 5 yaş olarak belirlenmiştir. 1990’lara gelindiğinde eğer resmi bir kurum tarafından bir yıl ertelenmesi uygun görülmediyse çocuğun 4. yaş gününden sonra okula başlaması uygun görülmüştür. Ancak 1997 yılına gelindiğinde okuryazarlık ve sayısal strateji becerileri gelişimi göz önüne alınarak tekrar 5 yaş civarında başlanmasına karar verilmiştir. Günümüzde de İngiltere’de çocuklar 5 yaşında okula başlamaktadır (Peckham, 2017, ss.14-15). Macaristan, Yunanistan, Polonya ve Kıbrıs’ta okul öncesi eğitiminde son yıl tüm çocuklara zorunludur. Fakat Litvanya ve Lüksemburg’ta okul öncesi eğitiminin son iki yılı zorunlu kabul edilmiştir. Danimarka’da ise 2009 yılından beri okul öncesi eğitim zorunlu olmuş, 6 yaşındaki çocuklar eğitime alınmıştır (Grade Retention during Compulsory Education in Europe: Regulations and Statistics, 2011akt. Koçyiğit, Kayılı, 2014, s.15). İngiltere’de 5 yaşında, İsrail Yunanistan, İtalya, Japonya ve Amerika’da 6 yaşında; İsveç, Norveç gibi kuzey ülkelerinde ise 7 yaşında okula başlamaktadır (Oktay, 2013, s.28).

Eurydice (2018, s.3) raporuna göre Avrupa’daki birçok ülkenin eğitim sistemi incelendiğinde zorunlu eğitim kapsamında ilkokula başlama yaşının genellikle 6 yaş civarında olduğu görülmektedir. 16 ülkede 5 yaş dönemine denk gelen okul öncesi eğitimin son yılı da zorunlu eğitim kapsamındadır. Macaristan 3 yaş ile zorunlu eğitimin en erken olduğu ülkeyken (okul öncesi eğitime başlangıç yaşı) Estonya’da zorunlu eğitim 7 yaşında başlamaktadır. Eurydice (2018, s.3) raporuna göre Avrupa ülkeleri ve aday ülke statüsündeki Türkiye’deki ilkokula zorunlu başlama yaşı Tablo 2.4’te verilmiştir.

Tablo 2.4. Avrupa Ülkelerinde İlkokula Zorunlu Başlama Yaşı

Ülke	İlkokula Zorunlu Başlama Yaşı	Ülke	İlkokula Zorunlu Başlama Yaşı	Ülke	İlkokula Zorunlu Başlama Yaşı
Belçika (Fransızca Konuşan Topluluk)	6	Malta	5	İskoçya	5
Belçika (Almanca Konuşan Topluluk)	6	Polonya	7	Ermenistan	6
Belçika (Flamanca Konuşan Topluluk)	6	Portekiz	6	Bosna Hersek	6
Bulgaristan	7	Romanya	6	İsviçre	6
Çek Cumhuriyeti	6	Slovenya	6	İzlanda	6
Danimarka	6	Slovakya	6	Lihtenştayn	6
Almanya	6	Finlandiya	7	Norveç	6
Estonya	7	İngiltere	5	Litvanya	7
İrlanda	6	Galler	5	Lüksemburg	6
Yunanistan	6	Kuzey İrlanda	4	Macaristan	6
İspanya	6	İsveç	7	Sırbistan	6,5
Fransa	6	Kıbrıs	6	<b>Türkiye</b>	<b>5,5</b>
Hırvatistan	7	Letonya	7		
İtalya	6	Makedonya	6		

European Commission/EACEA/Eurydice (2018). *Compulsory education in europe – 2018/19*. Eurydice Facts and Figures. Luxembourg: Publications Office of the European Union.

Tablo 2.4'ten incelendiği üzere Avrupa ülkelerinin büyük çoğunluğunda (25 ülke) ilkokula başlama yaşı 6 olarak belirlenmiştir. Daha sonra ise 8 ülkede 7 yaş, 4 ülkede 5 yaş, bir ülkede 6.5 yaş ve aday ülke olan Türkiye'de 5.5 yaşında zorunlu eğitim başlamaktadır.

Okula başlama kriteri olarak “yaş” ele alındığında Kılıç'a (2004, ss.153-154) göre bir çocuğun okula başlaması için 6- 6.5 zeka yaşında olması gerekir. Oktay'a (2013, s.32) göre ise bir çocuğun okumayı öğrenmesi için ortalama 5-6 yaşında olması gerekir. Ülkemizde ne yazık ki tüm ülkeye genellenebilecek kapsamlı bir araştırma olmadığı için 6 yaşına gelen bir çocuğun normal gelişim göstererek 6 zeka yaşında olduğu kabul edilerek okula başlama yaşı olarak 6 yaş kabul edilmiştir.

Kartal (2013, ss.203-204), Türkiye'de ilkokula başlama yaşının beş yaşa indirmesinin sakıncalarını incelediği araştırmasında Türk Tabipler Birliğinin (TTB) konuya ilişkin

raporuna değinmiştir. TTB, 5 yaşında okula başlayan bir çocuğun fiziksel, zihinsel, sosyal ve psikolojik bakımdan ilkokula başlamaya hazır olmadığını, 6 yaş (72 ay) sonrasında gerekli sosyal, duygusal, zihinsel, fiziksel ve dil becerilerinin oluşabileceğini, küçük yaştaki çocukların dürtü kontrolü, ayrılma kaygısı, dikkatini sürdürülebilme gibi sorunlar yaşayabileceğini, el göz koordinasyonu ile ince motor becerilerin yeterince gelişmediğini, soyut düşünme ve işlemsel düşünce için henüz yeterince olgunlaşmadığını, bu durumların çocuğun okuldan soğumasına ve bıkmamasına sebep olabileceğini belirtmiştir. Benzer olarak Eğitim Girişimi Reformunda (2012), ilkokula başlama yaşının erkene alınmasının, okul öncesi eğitimin sunduğu faydayı sağlayamayacağı ve okul öncesi eğitim zorunlu olmadan ilkokula başlamanın beş yaşa indirgenmesinin özellikle elverişsiz koşullardan gelen çocukların bilişsel becerileri bakımından yaşlılarının gerisinde kalabileceklerini ve bunun toplumsal eşitsizliklerin artmasına sebep olabileceği tartışılmıştır.

Ülkemizde, çocukların ilkokula hazırbulunuşluklarına karar verirken, takvim yaşı esas alınmaktadır. 2012 yılından 2019 yılına kadar İlköğretim Kurumları Yönetmeliği'nde ilkokula başlama yaşı ile ilgili çeşitli değişiklikler yapılmıştır. Bu değişiklikler şunlardır:

- **Madde 15- (Değişik:21/7/2012 Resmi Gazete, Sayı:28360):** 21/7/2012 tarihli İlköğretim Kurumları Yönetmeliği'ndeki değişikliğe göre ilkokulların birinci sınıfına kayıt için o yılın 31 Aralık tarihinde 72 ayını doldurma şartı kaldırılmış; kayıtların yapıldığı yılın eylül ayı sonunda 66 ayını doldurma şartı getirilmiştir. Gelişim yönünden ilkokula hazır bulunduğu anlaşılan 60-66 ay arası çocukların ise velisinin yazılı isteği üzerine ilkokul birinci sınıfa kaydettirilebileceği kararı alınmıştır. Yaşça kayıt hakkı olan ancak okula başlamasında bedensel veya zihinsel engeli olan 66 aylık ve fazlası çocukların, kasım ayının sonuna kadar bir sağlık kurumundan "bedensel veya zihinsel olarak gelişmemiştir" tanılı bir rapor alarak 1. sınıf kayıtları ertelenebilir veya okul öncesi eğitime yönlendirilebilir (İlköğretim Kurumları Yönetmeliği, [26.06.2013]).
- **Madde 15- (Değişik: 14/08/2013-Resmi Gazete, Sayı: 28735):** İlkokulların birinci sınıfına, kayıtların yapıldığı yılın eylül ayı sonu itibarıyla 66 ayını dolduran çocukların kaydı yapılır. Gelişim yönünden ilkokula hazır olduğu anlaşılan 60-66 ay arası çocuklardan, velisinin yazılı isteği bulunanlar da ilkokul birinci sınıfa kaydedilir. Okul müdürlüklerinin, takvim yaşına göre kayıt hakkı kazanan 66, 67 ve 68 aylık çocuklar, velisinin dilekçesiyle; 69, 70 ve 71 aylık çocuklarsa, ilkokula

başlamaya hazır olmadıklarını gösteren sağlık raporuyla okul öncesi eğitimine yönlendirebilir veya birinci sınıf kayıtları bir yıl erteleyebilir kararı alınmıştır (İlköğretim Kurumları Yönetmeliği, [20.08.2019]).

- **Madde 7-(Değişiklik 10/07/2019-Resmi Gazete, Sayı: 30827):** İlkokulların birinci sınıfına, kayıtların yapıldığı yılın eylül ayı sonu itibarıyla 69 ayını dolduran çocukların kaydı yapılır. Ayrıca 66, 67 ve 68 aylık çocuklardan, velisinin yazılı isteği bulunanlar da ilkokul birinci sınıfa kaydedilir. Okul müdürlükleri, yaşça kayıt hakkını elde eden çocuklardan 69, 70 ve 71 aylık olanları velisinin yazılı talebi bulunması halinde okul öncesi eğitime yönlendirir veya kayıtlarını bir yıl erteler (MEB Okul Öncesi Eğitim ve İlköğretim Kurumları Yönetmeliğinde Değişiklik Yapılmasına Dair Yönetmelik, [20.08.2019]).

2012 yılından 2019 yılına kadar İlköğretim Kurumları Yönetmeliğinde yapılan değişiklikler şöyle özetlenebilir: 31 Aralık tarihinde 72 ayını doldurma şartı, 2012'den sonra eylül ayı sonu itibarıyla 66 ayını, 2019 yılında ise eylül ayı sonu itibarıyla 69 ayını doldurma olarak değiştirilmiştir. 2012'de 60-66 ay arası çocuklar velisinin yazılı isteği ile ilkokul birinci sınıfa kaydettirilebilecekken 66 ay üstü çocukların kaydının bir yıl ertelenmesi için sağlık raporu zorunlu tutulmuştur. 2013 yılındaki değişiklik ile 66, 67 ve 68 aylık çocuklar, velisinin dilekçesiyle; 69, 70 ve 71 aylık çocuklarsa, ilkokula başlamaya hazır olmadıklarını gösteren sağlık raporuyla okula bir yıl geç başlayabilmiştir. Son olarak 2019 yılında yapılan değişiklikle 69, 70 ve 71 aylık çocukların okula bir yıl ertelemeli gitmesi için gereken sağlık raporu şartı kaldırılarak velinin isteğine bırakılmıştır. 60-66 ay arası çocukların velisi istese dahi birinci sınıfa kaydının yapılması önlenmiştir. Böylece 2012 yılında veli isteği ile birinci sınıfa 60 ay ve üstü çocuklar başlayabilirken 2019 yılından itibaren 66 ay ve üstü çocuklar başlayabilecektir.

## 2.6. Okula Hazırbulunuşluğun Değerlendirilmesi

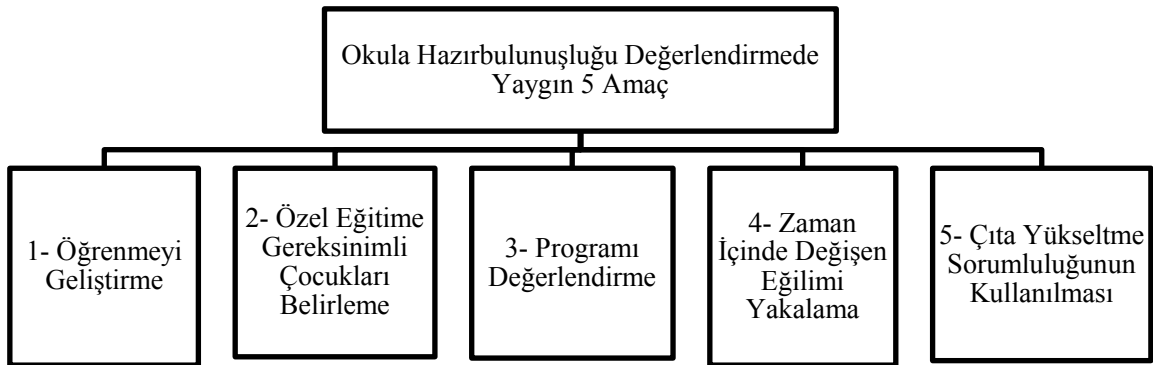
Okula hazırbulunuşluğun kesin bir tanımından öte, neyin ölçüleceğini ve en iyi ölçme yaklaşımının ne olduğu bilmek oldukça zordur. Çocukların nasıl öğrenebileceği, okula hazırbulunuşluğun nasıl tanımlanabileceği ve ölçülebileceği konusundaki yaygın yaklaşımlar şunlardır (Garber ve arkadaşları, 2007, ss.12-13):

- ***Olgunlaşma Modeli:*** Bu modeli benimseyenler hazırbulunuşluk kavramını yaş, zihinsel seviye, psikomotor ve duygusal olgunlaşma bileşenlerinden oluşan biyolojik bir olgu olarak ele alırlar. Anasınıfı düzeyinden önce uygulanan okula hazırbulunuşluk testlerinin olgunluğa karar vermek için uygun olmadığını belirtirler.
- ***Çevreci Model:*** Bu modele göre erken okula hazırbulunuşluktan kastedilen, çocuğun sosyalleşme deneyimleriyle öğrenilen becerilerinin kazanımıdır. Okula hazırbulunuşluğun değerlendirilmesinde çocuğun yanı sıra aile ilgisinin de ele alınması gerektiği fikri desteklenir.
- ***Yapılandırmacı Model:*** Bu modelin savunucuları hazırbulunuşluğu, çocuğun kedinden daha bilgili akranları veya yetişkinler ile etkileşime geçerek öğrenme görevlerini tamamlayabilme düzeyi olarak görürler. Aile, öğretmen ile çocuğun beceri ve gelişim düzeyini bilen diğer yetişkinlerin de okula hazırbulunuşluğun değerlendirilmesinde katılımının desteklenmesi gerektiğini vurgularlar.
- ***Birikimli-Beceriler Modeli:*** Modelin savunucuları okula hazırbulunuşluğu, belirli bir konunun öğrenilmesi gerekli olan önkoşul beceriler bütünü olarak görürler. Bunun yanı sıra çocuk okul öncesi eğitime başlarken çocuğun, ön-akademik becerilerinin değerlendirilmesi gerektiğini savunurlar.
- ***İşlemsel, Etkileşimci ve Ekolojik Model:*** Bu görüşü savunanlar okula hazırbulunuşluğu, çocuğun gelişimsel durumu ve çevreyle etkileşimi olarak ele alırlar. İşlemsel görüş, erken çocukluk eğitimi ve okul öncesi eğitim programı ile okula geçişin birbiriyle uyumlu olmasını sağlayacak eğitim politikalarının geliştirilmesini desteklemektedir. Etkileşimci görüş ise çocuğun okula hazırbulunuşluğu değerlendirilirken öğrenme ve gelişimde önemli olan dört faktörün (hazır aileler, hazır kurumlar, hazır servisler, hazır erken öğrenme çevresi ve okullar) öneminden bahseder.

Yukarıdaki beş farklı modelde, okula hazırbulunuşluğu tanımlamak ve değerlendirmek için farklı değişkenlerden bahsedilmektedir. Graue (2006 aktaran Garber ve arkadaşları, 2007, s.13) bu değerlendirme modellerinden yola çıkarak okula hazırbulunuşluğu uygulandığı toplumlara ve coğrafyalara göre çeşitlilik gösteren çocuğun gelişiminin farklı alanlarının bir bütünü olarak özetlerken, odaklanılan özel alanlara göre olgunluk derecesinin çeşitlik gösterebileceğini belirtir.

Garber ve arkadaşlarının (2007, ss.12-13) okula hazırbulunuşluğa yönelik belirttiği modellere benzer olarak literatürde dört farklı kuramsal kavramsallaştırmaya daha rastlanmaktadır. Meisel'e (1999 aktaran Buldu, Er, 2016, s.99) göre **doğuşancı ampirist/çevreci**, **etkileşimci** ve **sosyal yapılandırmacı** kuramlar çerçevesinde okula hazırbulunuşluk ele alınabilir. Doğuşancı kuramı benimseyenlere göre çocuk; verilen işe odaklanabildiğinde, yetişkin yönlendirmesine göre davranabildiğinde, sosyal olarak yaşlılarıyla etkileşim kurabildiğinde ve belirli bir olgunluğa ulaştığında okula hazır olarak kabul edilebilir. Onlara göre bu içsel süreçte çevrenin etkisi oldukça düşüktür. Ampirist/çevreci kuramı savunanlara göre okula hazırbulunuşluk bir dizi beceri ve bilginin edinimi olarak tanımlanabilir. Sosyal yapılandırmacı kuramın savunucuları, sosyal ve kültürel kavramlar doğrultusunda okula hazırbulunuşluğu ifade ederler. Onlara göre okula hazırbulunuşlukta çocuğun kişisel özelliklerinin yanı sıra okul ve ailenin de etkisi vardır. Etkileşimci kuramı benimseyenler ise hem çocuğun kalıtsal özellikleri hem de çocukların yetiştirildiği ve öğrenim gördüğü çevresel ve kültürel durumlar arasındaki etkileşim üzerine yoğunlaşmaktadırlar.

Okula hazırbulunuşluğu değerlendirme çalışmaları çoğunlukla ilköğretime başlamadan önce veya anasınıfına başlamadan önce yapılır. Hazırbulunuşluğu değerlendirmek için kullanılacak araçlar kullanım amaçlarına göre farklılık gösterir. Shepard ve arkadaşlarına (1998 aktaran Uyanık-Balat, 2013, ss.188-189) göre okula hazırbulunuşluğun değerlendirilmesinde genellikle Şekil 2.3'teki beş amaç öne çıkar.



Şekil 2.3. Okula Hazırbulunuşluğu Değerlendirme Amaçları

Şekil 2.3'e göre okula hazırbulunuşluğu değerlendirme amaçlarından biri olan "Öğrenmeyi Geliştirme" amacı ile çocukların güçlü ve zayıf yönleri belirlenerek sınıf içi uygulamaları geliştirmek için öğretmene yardımcı olunur. Çocukların yaptığı resimleri,



blokları incelemek, gözlemlemek gibi informal veya formal değerlendirmeler yapılabilir. “Özel Eğitime Gereksinim Duyan Çocukları Belirleme” amacı ile yapılan değerlendirme iki aşamalıdır. Birinci aşamada çocuğun gelişiminin normal olmadığı gözlemler yoluyla değerlendirilirken ikinci aşamada daha kapsamlı gözlemler ve teknikler ile çocuğun gelişimindeki sapma ve tanılmalara tespit edilir. “Programı Değerlendirme” amacıyla yapılan değerlendirmede sıklıkla çocukların becerilerinin değerlendirilmesi gerekir. Bu tür değerlendirme programının hedeflerini yansıtmalıdır. Tüm çocuklara değil, evreni temsil eden bir örnekleme uygulanarak programın etkililiği kanıtlanabilir. “Zaman İçinde Değişen Eğilimi Yakalama” amacıyla toplumlar ve kurumlar okula başlayacak çocukların okula başlamadan önceki genel profilini belirlemek için okula hazırbulunuşluğun değerlendirilmesini isterler. Böylece kamuya ve bu konuda düzenleme yapacak kurumlara okula hazırbulunuşluk için ortak çalışmanın etkileri hakkında dönüt verilir. “Çıta Yükseltme Sorumluluğunun Kullanılması” amacıyla yapılan değerlendirmelerde eğitimciler ve çocuklar hakkında karar verildiği için en yüksek teknik standartlara sahip değerlendirme araçları kullanılır. Ancak çok yüksek standartta araç seçilmesi çocuktan normalden daha üst düzey bir performans göstermesini gerektirdiği için çocuğun, ilkokula başlamasına red kararı verilmesine sebep olabilir. Bu duruma dikkat edilmesi gerekir (Uyanık-Balat, 2013, ss.188-189).

Yukarıdaki okula hazırbulunuşluğu değerlendirmeye yönelik beş amaç incelendiğinde araştırma kapsamında geliştirilen İHDÖB’ün “Öğrenmeyi Geliştirmek” ve “Programı Değerlendirme” amaçlarına doğrudan, “Özel Eğitime Gereksinim Duyan Çocukları Belirleme” amacına ise dolaylı olarak uygun olduğu söylenebilir.

Çocukların hazırbulunuşluğu değerlendirmek için ülkemizde ve diğer ülkelerde hazırbulunuşluk testleri (Örn: Meropolitan Okul Olgunluğu Testi, School Readiness Test vb) veya gelişimsel tarama testlerinin (Gasell Gelişim Testi, Ankara Gelişim Tarama Envanteri vb.) kullanıldığını görmekteyiz. Meisels (1998 aktaran Saçkes, Özgül ve Avcı, 2013, s.237) çocuğun okula kabulünde gelişimsel tarama testlerinin okula hazırbulunuşluk testi olarak kullanılmaması gerektiğini belirtmiştir. Çünkü hazırbulunuşluk testleri çocuğun belli bir öğretim programına katılmaya uygunluğunu değerlendiren, okul başladığı zaman uygulanması gereken kısa başarı testleridir. Gelişimsel tarama testleri ise erken yaştaki gelişimsel gerilik ya da öğrenme problemi yaşama riski olan çocukları belirlemeye yönelik kısa testlerdir. Kırca’ya (2007) göre

hazırbulunuşluk testleriyle çocuğun, çok yönlü olgunluğu hakkında fikir edinilmektedir. Çocuklara okula hazırbulunuşluk için gerekli donanımlar sunularak bazı eşitsizlikler azaltılmaya çalışılmaktadır. Saçkes, Özgül ve Avcı, (2013, s.237) gelişimsel tarama ve okula hazırbulunuşluk testlerinin özelliklerini Tablo 2.5'te karşılaştırılmıştır.

Tablo 2.5. Gelişimsel Tarama ve Hazırbulunuşluk Testlerinin Karşılaştırılması

	<b>Gelişimsel Tarama Testleri</b>	<b>Hazırbulunuşluk Testleri</b>
Amaç	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Özel eğitim ve erken müdahale gerektiren çocukları belirleme</li> <li>• Bireyselleştirilen ve uyarlanan programlardan yararlanacak çocukları belirleme</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Eğitim-öğretim ortamını planlamada katkı sağlama</li> <li>• Çocuğun belirlenen akademik programdan yararlanabilmesine yönelik hazırbulunuşluğunu saptama</li> </ul>
İçerik	Beceri kazanma/geliştirmeye ilişkin potansiyeli/yeteneği ölçen maddeler	Çocuğun mevcut bilgi ve becerilerini göstermesine yönelik maddeler
Test tipi	Norm referanslı değerlendirme	Ölçüt referanslı ve norm referanslı değerlendirme
Psikometrik özellikler	Güvenirlilik Yordama geçerliği	Güvenirlilik Yapı geçerliği

Meisels, S. J. (1987). Uses and abuses of developmental screening and school readiness testing. *Young Children*, 42(2), 4-6, 68-73 (aktaran Saçkes, M., Özgül, S. G. & Avcı, K. (2013). *İlkokula hazırbulunuşluğu değerlendirme*. Tolga Erdoğan (Ed). İlkokula (İlköğretime) Hazırlık ve İlkokul (İlköğretim) Programları. Ankara: Eğiten Kitap.

Tablo 2.5'e göre hazırbulunuşluk testlerindeki maddeler, çocuğun mevcut bilgi ve becerileri gösterme performansını belirlemeye yönelikken, gelişimsel tarama testlerindeki maddeler ise çocuğun beceri kazanma veya geliştirmesine yönelik yeteneğini/potansiyelini ölçmeye uygundur. Gelişimsel tarama testlerinde amaç, bazı alanlarda gelişimsel gecikme riski taşıyan çocukları belirlemekken, hazırbulunuşluk testlerinin amacı özel gereksinimli çocukları belirlemekten öte eğitim ve öğretim faaliyetlerini planlamasında kullanılmaktadır. Her iki test tipinde norm referanslı değerlendirme ve güvenirlik analizleri yapılmaktadır.

Görüldüğü üzere okula hazırbulunuşluğu değerlendirmek amacıyla birçok farklı ölçme aracı kullanılmaktadır. Ülkemizde ve yurtdışında ilkokula hazırbulunuşluğu değerlendirmek amacıyla sıklıkla kullanılan ölçme araçları incelenmiş ve alt başlıklarda ele alınmıştır.

### **2.6.1. İlkokula Hazırbulunuşluğu Ölçmek Amacıyla Türkiye’de Sıklıkla Kullanılan Testler**

Hazırbulunuşluk testleri, çocukların okula katılmak için hazır oluşlarıyla ilgili karar vermek amacıyla kullanılır (Linan-Thompson, 2014, s.2). Hazırbulunuşluk testleri öğrencinin, planlanan bir öğrenme birimi için bilgi ve beceri seviyesi bakımından ne kadar hazır olduğunu belirlemek üzere hazırlanan ölçme araçlarıdır. Bu testlerle öğrencinin öğrenme birimine geçmeden önce eksik olduğu alanlar belirlenir (Kutluca-Canbulat, 2010, s.36). Türkiye’de de ilkokula hazırbulunuşluğu ölçmek amacıyla çeşitli testler [Örn. Metropolitan Okul Olgunluğu Testi (Oktay, 1983), Marmara İlköğretime Hazır Oluş Ölçeği (Polat-Unutkan, 2003), İlkokula Hazırbulunuşluk Ölçeği (Canbulat, Kırıktaş, 2016)] kullanılmaktadır. Ancak bu testler daha çok özel okullar, velinin isteği ya da akademik araştırmalar için tercih edilirken, MEB’e bağlı okullara öğrenci kabul edilirken kullanılmamaktadır (Akyol, Önder, 2016, s.1719). Ülkü’nün (2007) de belirttiği gibi bu testlerin gerekliliği, nasıl kullanılacağı, kimlerin uygulayabileceği toplum içinde yeterince bilinmemektedir. Bu nedenle araştırmanın bu başlığında, ülkemizde ilkokula hazırbulunuşluğu belirlemek üzere sıklıkla kullanılan testler/ölçekler incelenmiştir.

Literatürde ulaşılabilen makale ve tezlerde ülkemizde sıklıkla Tablo 2.6’da belirtilen 10 ölçme aracının kullanıldığı görülmüştür (Bu testler araştırmanın 2.7.1. Okula Hazırbulunuşluğu Belirlemek Üzere Yapılan Ölçek Gelişme/Uyarlama Araştırmaları başlığında detaylı olarak açıklandığı için bu başlıkta sadece temel özelliklerinden bahsedilmiştir.)

Tablo 2.6. Ülkemizde Sıklıkla Kullanılan Okula Hazırbulunuşluk Testleri

Okula Hazırbulunuşluk Testleri	Testi Uyarlayan/ Geliştiren Kişiler	Uyarlanma/ Geliştirilme Yılı	Kullanıldığı Örnek Araştırmalar
Metropolitan Olgunluk Testi	Oktay A.	1983	Koşan (2015), Cinkılıç (2009), Uslu ve Uslu (2013), Kayılı (2010), Koçyiğit ve Kayılı (2014), Kaynar (2014), Pirpir ve arkadaşları (2011).
Metropolitan Okula Hazır Bulunuşluk Testi (Altıncı Versiyon)	Erkan S. & Kırca A.	2010	Erkan ve Kırca (2010)
Brainline Okula Hazırbulunuşluğu Değerlendirme Testi	Bağçeli-Kahraman P. & Başal, H. A.	2013	Bağçeli- Kahraman ve Başal (2013)
Bracken Okul Olgunluğu Ölçeği-3 Formu	Tunçeli K. İ. ve Akman B.	2014	Tunçeli ve Akman (2014), Taşkın ve Tuğrul, 2014; Bütün Ayhan ve Aral (2007)
Kiel Okula Alma Testi	Kutluca-Canbulat A. N. & Canbulat, M., I	2012	Kutluca-Canbulat (2010)
İlkokula Hazırbulunuşluk Ölçeği	Canbulat T. & Kırıktaş H.	2016	Turan (2018), Canbulat (2016).
Marmara İlköğretime Hazır Oluş Ölçeği	Polat-Unutkan, Ö.	2003	Adagideli (2018), Karakuzu (2015), Tozar (2011), Polat-Unutkan (2003)
Ankara Gelişim Tarama Envanteri	Savaşır, I., Sezgin, N. & Erol, N.	1994	Bağ ve Bıçakçı (2016), Durgut Şagrucu (2017), Güneş (2017)
Bahçeşehir Okula Hazırlık Testi	Şirin S., Güler T., Olgan R. & Köylü D.	2014	Gündüz ve Özarslan (2017), Özarslan (2014)
Okul Olgunluğu Testi	Razon, N.	1999	Aktan-Kerem (2001)

Tablo 2.6’da görüldüğü üzere ülkemizde okula hazırbulunuşluk ile ilgili araştırmalarda en çok kullanılan testlerin, Oktay (1983) tarafından uyarlanan Metropolitan Olgunluk Testi ile Polat-Unutkan (2003) tarafından geliştirilen Marmara İlköğretime Hazır Oluş Ölçeği olduğu söylenebilir.

Akyol ve Önder (2016) “Türkiye’de Kullanılan İlkokula Hazırbulunuşluk Testlerinin İncelenmesi” adlı araştırmalarında ülkemizde sıklıkla kullanılan 10 okula hazırbulunuşluk testini incelemişlerdir. Bu testler çeşitli özelliklerine göre değerlendirilmiştir. Ülkemizde kullanılan ilkokula hazırbulunuşluk testlerinin hazırlanış

biçimlerine ve testi geliştirenlerin veya uyarlayanların uzmanlık alanlarına göre dağılımları Tablo 2.7 verilmiştir.

Tablo 2.7. Okula Hazırbulunuşluk Testlerinin Hazırlanış Biçimine ve Geliştirenler/Uyarlayanların Uzmanlık Alanına Göre Dağılımı

Okula Hazırbulunuşluk Testleri	Testin Hazırlanış Biçimine Göre		Test Geliştirenler/Uyarlayanların Uzmanlık Alanlarına Göre		
	Başka Kültürden Uyarlanan	Türk Kültürüne Göre Geliştirilen	Okul öncesi Öğretmenliği	Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik/Psikoloji	Sınıf Öğretmenliği
Metropolitan Olgunluk Testi	•		•		
Metropolitan Okula Hazır Bulunuşluk Testi (Altıncı Versiyon)	•		•		
Brainline Okula Hazırbulunuşluğu Değerlendirme Testi	•		•		
Bracken Okul Olgunluğu Ölçeği-3 Formu	•		•		
Kiel Okula Alma Testi	•				•
Okul Olgunluğu Testi	•			•	
Marmara İlköğretime Hazır Oluş Ölçeği		•	•		
Ankara Gelişim Tarama Envanteri		•		•	
Bahçeşehir Okula Hazırlık Testi		•		•	
İlkokula Hazırbulunuşluk Ölçeği		•			•

Kaynak: Akyol, S. ve Önder, A. (2016). Türkiye’de kullanılan ilkökula hazırbulunuşluk testlerinin incelenmesi. *15. Uluslararası Sınıf Öğretmenliği Eğitimi Sempozyumu, Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi*, 1719-1732.

Tablo 2.7’ye göre, okula hazırbulunuşluk için kullanılan testlerin 6’sı başka kültürlerle göre geliştirilmiş yabancı testlerdir. Bunlar araştırmacılar tarafından Türkçe’ye uyarlanarak literatüre kazandırılmıştır. Marmara İlköğretime Hazır Oluş Ölçeği, Ankara Gelişim Tarama Envanteri , Bahçeşehir Okula Hazırlık Testi, İlkokula Hazırbulunuşluk Ölçeği ise ülkemiz kültürüne uygun olarak araştırmacılar tarafından geliştirilmiştir.

Testleri/ölçekleri uyarlayanların uzmanlık alanları incelendiğinde çoğunlukla okul öncesi alan uzmanları tarafından (5 test) çalışıldıkları görülmektedir. Ardından Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik alan uzmanları (4 test) gelmektedir. İlkokul 1. sınıf öğrencileri ile çalışan sınıf öğretmenliği alan uzmanları tarafından ise 2 test alana kazandırılmıştır. Okula hazırbulunuşluk testlerinin alt boyutlarına göre dağılımları Tablo 2.8’de verilmiştir.

Tablo 2.8. Okula Hazırbulunuşluk Testlerinin Alt Boyutlarına Göre Dağılımları

Okula Hazırbulunuşluk Testleri	Alt Boyutlar				
	Bilişsel/Zihinsel Gelişim (Dil Becerileri, Matematik Becerileri, Kavram Bilgisi vb.)	Hareket Gelişimi /Psikomotor Gelişim (Büyük/Küçük Hareket)	Öz Bakım Becerileri	Sosyal Gelişim	Psikolojik Gelişim
Metropolitan Olgunluk Testi	•	•			
Metropolitan Okula Hazır Bulunuşluk Testi (Altıncı Versiyon)	•				
Brainline Okula Hazırbulunuşluğu Değerlendirme Testi	•	•		•	
Bracken Okul Olgunluğu Ölçeği-3 Formu	•				
Kiel Okula Alma Testi	•	•			•
Okul Olgunluğu Testi	•	•			
Marmara İlköğretime Hazır Oluş Ölçeği	•	•	•	•	•
Ankara Gelişim Tarama Envanteri	•	•	•	•	
Bahçeşehir Okula Hazırlık Testi	•	•			
İlkokula Hazırbulunuşluk Ölçeği	•	•	•	•	

Kaynak: Akyol, S. & Önder, A. (2016). Türkiye’de kullanılan ilkokula hazırbulunuşluk testlerinin incelenmesi. *15. Uluslararası Sınıf Öğretmenliği Eğitimi Sempozyumu, Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi*, 1719-1732.

Tablo 2.8’den izlendiği üzere tüm okula hazırbulunuşluk testlerinde bilişsel/zihinsel gelişim becerilerini değerlendirmeye yönelik bir alt boyut vardır. Bunu büyük ve küçük motor becerileri kapsayan hareket gelişimi alt boyutu takip etmektedir. Ancak çocukların psikolojik ve sosyal gelişimleri ile öz bakım becerilerini ölçmeye yönelik alt boyutların ise testlerde yeterince yer almadığı görülmektedir. Ülkemizde sıklıkla kullanılan 10 testin

verilerinin toplandığı bilgi kaynakları ve testlerin ortalama uygulanma süre bilgileri ise Tablo 2.9’da sunulmuştur.

Tablo 2.9. Okula Hazırbulunuşluk Testlerinin Bilgi Kaynaklarına ve Uygulanma Süresine Göre Dağılımları

Okula Hazırbulunuşluk Testleri	Bilgi Kaynağına Göre		Uygulanma Süresi (Ortalama)		
	Yalnızca Çocuk İle Çalışılır	Çocuk ve Ebeveyn / Öğretmeni ile Çalışılır	0-30 dakika	31-60 dakika	Süre bilgisi yok
Metropolitan Olgunluk Testi	•		•		
Metropolitan Okula Hazır Bulunuşluk Testi (Altıncı Versiyon)	•				•
Brainline Okula Hazırbulunuşluğu Değerlendirme Testi		•		•	
Bracken Okul Olgunluğu Ölçeği-3 Formu	•				•
Kiel Okula Alma Testi		•			•
Okul Olgunluğu Testi	•				•
Marmara İlköğretime Hazır Oluş Ölçeği		•			•
Ankara Gelişim Tarama Envanteri		•	•		
Bahçeşehir Okula Hazırlık Testi	•				•
İlkokula Hazırbulunuşluk Ölçeği		•			•

Kaynak: Akyol, S. & Önder, A. (2016). Türkiye’de kullanılan ilkokula hazırbulunuşluk testlerinin incelenmesi. *15. Uluslararası Sınıf Öğretmenliği Eğitimi Sempozyumu, Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi*, 1719-1732.

Tablo 2.9 incelendiğinde okula hazırbulunuşluk üzerine hazırlanan testlerin birinci veri bilgi kaynağı olarak uygulama yapılan çocuğu görmekteyiz. Ancak incelenen 5 testte yalnızca çocuk ile çalışmalar yapılırken diğer 5 testte hem çocuk hem de çocuğun ebeveyni ya da öğretmeni ile görüşülerek çoklu veri toplanmaktadır. Uygulanma sürelerine göre incelendiğinde Metropolitan Olgunluk Testi (30 dk), Ankara Gelişim Tarama Envanteri (30 dk) ve Brainline Okula Hazırbulunuşluğu Değerlendirme Testi (31-60 dk) dışındaki testlerde uygulanma süresine ilişkin detaylı bilgiye ulaşılamamıştır.

Yukarıdaki tablolardan da görüldüğü üzere ülkemizin sosyo-kültürel yapısına uygun geliştirilmiş okula hazırbulunuşluk testleri oldukça sınırlıdır. Bu nedenle ölçek geliştirme

araştırmalarına ağırlık verilmesi gerektiği düşünölmektedir. Bunun yanı sıra testlerde çocukların ağırlıklı olarak akademik becerilerini ölçmeye yönelik alt boyutlar belirlenmiştir. Oysa 60-84 aylık çocukların okula hazırbulunuşluklarına sosyal ve duygusal gelişimleri oldukça önemlidir. Bir yetişkinden bağımsız olarak öz bakım becerilerine sahip olmaları okula uyum sürecinde kuşkusuz oldukça önemlidir. Testlerde uygulanma süresi ve uygulanma koşulları ve biçimleri ile ilgili daha kapsamlı bilgilere yer verilmesi önerilebilir.

### **2.6.2. İlkokula Hazırbulunuşluğu Ölçmek Amacıyla Diğer Ülkelerde Kullanılan Testler**

Birçok ülkede (Örn: Almanya, Amerika'daki Eyaletler vb) okula başlamadan önce okula hazırbulunuşluk testleri uygulanmaktadır. Erken çocukluk gelişimi ile ilgili testlerin geliştirilmesi ve norm çalışmalarının yapılmasında çoğunlukla batı ülkelerinin yer aldığı görölmektedir. Ancak son yıllarda Afrika ülkelerinde de bu konuda hazırlanan çeşitli testler vardır. Örneğin, Gladstone ve arkadaşları (2010) Afrika kültürüne uygun olarak Malawi Gelişim Değerlendirme Aracını (The Malawi Developmental Assessment Tool-MDAT) geliştirmiştir. 136 maddelik bu okula hazırbulunuşluk testinin büyük motor becerileri, küçük motor becerileri, dil ve sosyal becerileri ölçmeye yönelik boyutları vardır. Yine Afrika'da geliştirilen bir diğer ölçme aracı Abubaker ve arkadaşlarının (2007) geliştirdiği Kilifi Gelişim Envanteri (Kilifi Developmental Inventory)'dir. Bu envanter çocuğun, devinimsel gelişimini, el-göz koordinasyonunu ve psiko-sosyal becerilerini ölçmeye yöneliktir. Fink ve arkadaşlarının (2012) geliştirdiği Zambia Çocuk Değerlendirme Testi (The Zambian Child Assessment Test), okula başlayacak çocukları sözel olmayan bilişsel beceriler, alıcı ve ifade edici dil becerileri, ince motor beceriler, bilgi işlemleri ve yönetim fonksiyonları bakımından çok yönlü incelemeye yöneliktir. Birçok ülkede olduğu gibi Zambia'da çocukların dil becerilerini ölçmek için ayrıca Peabody Picture Vocabulary Test (PPVT) sıklıkla kullanılmaktadır (Linan-Thompson, 2014, s.3). Garber ve arkadaşları (2007, ss.28-29) Amerika'nın 34 eyaletinde çocukların okula kabulünde kullanılan hazırbulunuşluk testlerini incelemişlerdir. Bazı eyaletlerde yalnızca bir test (Örn: Arizon'da Peabody Resim Kelime Testi-3 (PPVT-III), Delaware ve İllions'ta Zorunlu Gelişim Dosyası (MDS), Lova'da Geniş/Kapsamlı Okul Öncesi Çocuk Gözlem Kaydı (COR), Washington'da Zorunlu Aile Değerlendirmesi (MPE), Nevada'da



Okul Öncesi Dil Ölçeği-4 (PLS-4)) ile hazırbulunuşluk belirlenmektedir. Bazı eyaletlerinde ise birçok test kullanılmaktadır. Örneğin Kuzey Carolina'da Bracken Temel Kavram Ölçeği, Okul Öncesi Çocuk Gözlem Kaydı, Peabody Resim Kelime Testi-3, Ön-Dil Değerlendirme Ölçeği (Pre-LAS 2000), Sosyal Becerileri Değerlendirme Sistemi (SSRS), Hikaye ve Resim Kavramları Testi ile Woodrock-Johnson III (W-J III) ölçme araçları ile okula kabul edilmektedirler. Pennsylvania'da Temel Okul Becerileri Anketi (BSSI), Gelişimsel Gözlem Kontrol Listesi, Okul Öncesi ve Anaokulu Davranış Ölçeği (PKBS); Oklahoma, Mishigan ve New Jersey'de Peabody Resim Kelime Testi-3, Okul Öncesi Kapsamlı Fonolojik İşlem Testi (Pre-CTOPP) ve Woodrock-Johnson III (W-J III) testleri tercih edilmektedir. Bazı eyaletlerde ise kendi kültürel değerlerine ve şartlarına göre ölçme araçları geliştirilmiştir. Örneğin Alabama'da Alabama Öğrenme Envanteri, Alaska'da Alaska Gelişim Profili, Florida'da Florida Anaokuluna Hazırbulunuşluk Eleme Formu (FLKRS), Hawaii'de Hawaii Eyaleti Okula Hazırbulunuşluk Değerlendirme Formu ve Maryland'da Okula Hazırbulunuşlukta Maryland Modeli (MMSR) kullanılmaktadır.

Garber ve arkadaşlarının (2007, ss. 36-46) raporuna göre Amerika'daki 34 eyalette okula hazırbulunuşluk üzerine kullanılan 39 ölçme aracı vardır. Bu araçlardan bir kısmının ana okuluna hazır oluşu değerlendirmek, bir kısmının ilkokula hazırbulunuşluğu değerlendirmek ve bir kısmının ise doğuştan itibaren gelişimi değerlendirmek için kullanıldığı görülmektedir. Yapılan araştırmada "ilkokula hazırbulunuşluk" üzerine ölçek geliştirildiği için Amerika'da sıklıkla kullanılan ilkokula hazırbulunuşluk testleri ile gelişim tarama envanterleri incelenmiş; kullanım amaçları, odak konuları ve uygulama yaş aralığına göre belirlenen 20 ölçme aracı Tablo 2.10'da sunulmuştur.

Tablo 2.10. Amerika’da Kullanılan Gelişim Tarama ve Değerlendirme Araçları

Araç	Kullanım Amacı	Odak Beceriler/Yeterlikler	Yaş Aralığı
1-Temel Okul Becerileri Envanteri	Öğretimi programlamak	Temel bilgi Dil Matematik Davranış	4- 6 yaş 11 ay
2-Batelle Gelişim Envanteri – II	Tarama, izleme ve değerlendirme	Bilişsel Sosyo-duygusal Dil Sağlık/Fiziksel	Doğumdan 7 yaş 11 ay
3-Bracken Temel Kavramlar Ölçeği (BBCS-R)	Gelişimsel performansı ve okula hazırbulunuşluğu ölçmek	Bilişsel Dil Matematik Sosyo-duygusal Okula hazırbulunuşluk	2 yaş 6 ay-8 yaş
4- Brigance Diagnostic Erken Gelişim Envanteri-II	Gelişimsel performansı ölçmek, güçlü ve zayıf yönleri belirlemek, öğretimi programlamak	Tanıttıcı Büyük ve küçük motor hareketleri Öz bakım Dil/Konuşma Sosyo-duygusal Genel bilgi Temel okuma, yazma ve matematik	0-6 yaş
5-California Okul Öncesi Sosyal Yeterlik Ölçeği	Sınıftaki sosyal uyumu ölçmek	Sosyal-duygusal Sosyal uyum	Okul öncesi yaşındaki çocuklar
6-Kapsamlı Fonolojik İşlem Testi (CTOPP)	Tarama, öğrenci çıktılarını izleme, araştırma yapmak	Dil	5 yaş-24 yaş 11 ay
7- Gelişimsel Beceriler Kontrol Listesi	Öğretimi planlamak	Dil Görsel ve işitsel Matematik Hafıza Yazma ve boyama Sosyo-duygusal Büyük ve küçük motor hareketleri	4-6 yaş
8-Gelişimsel Gözlem Kontrol Listesi Sistemi	Tarama, öğrenci çıktılarını izleme,	Dil Bilişsel Sosyo-duygusal Motor hareketler	0-7 yaş
9- Geniş/Kapsamlı Okul Öncesi Çocuk Gözlem Kaydı (COR)	Becerileri ve güçlü yönleri belirleme, öğretimi planlama, programı değerlendirme	Dil Matematik Sosyal ilişkiler Girişkenlik Müzik ve hareket	2 yaş 5 ay- 6 yaş
10- Öğrenmeyi Başarma Profili– Gözden Geçirilmiş	Öğretim programına bilgi sağlama, öğrenci ilerleyişini izleme	Bilişsel Dil Öz bakım Motor hareketler Sosyal	3-6 yaş

Tablo 2.10'un Devamı

11- Lollipop Testi	Okula hazırbulunuşluğu belirleme	Şekilleri, renkleri, resimleri, harfleri, sayıları tanıma ve ayırt etme	-
12- Metropolitan Okul Olgunluğu Testi	Tarama, okula hazırbulunuşluğu belirleme	Okuryazarlık Bilişsel	3-6 yaş
13- Peabaody Resim Kelime Testi-3 (PPVT-III)	Değerlendirme, çocukların dil farklılıklarını belirleme, alıcı dili gözleme	Alıcı kelimeler Biliş	2 yaş-yetişkinlik
14-Ön-Dil Değerlendirme Ölçeği (Pre-LAS 2000)	Sözel dil yeterliğini ölçme ve ön-okuryazarlık becerileri	Bilişsel Dil Okuryazarlık	4 yaş-1. sınıf düzeyi
15-Okul Öncesi ve Anaokulu Davranış Ölçeği (PKBS)	Tarama, Öğretim programına bilgi sağlama, araştırma yürütmek	Sosyo-duygusal	3-6 yaş
14-Okul Öncesi Bireysel Büyüme ve Gelişim Göstergeleri	Değerlendirme	Dil Sosyal Bilişsel Motor hareketler Öz bakım	2 yaş 5 ay-6 yaş
15-Okul Öncesi Dil Ölçeği-4 (PLS-4)	Tarama	Alıcı ve ifade edici dil	1 yaş- 6 yaş 11 ay
16- Woodcock-Johnson III (W-J III)	Tarama, Öğretim programına bilgi sağlama, öğrenci çıktıları izleme, araştırma yürütmek	Bilişsel Matematik Genel bilgi Dil Okur yazarlık Bütünsel çocuk gelişimi	2-9 yaş
17- Sosyal Becerileri Değerlendirme Sistemi (SSRS)	Tarama, Öğretim programına bilgi sağlama, öğrenci çıktıları izleme, araştırma yürütmek	Sosyo-duygusal Akademik yeterlik	3 yaş-anaokulu
18- Öğretmen-Çocuk Değerlendirme Ölçeği	Tarama	Sosyo-duygusal	Anaokulu-3. sınıf
19- Erken Tarama Envanteri-Anaokulu (ESI-K)	Yeni becerileri kazanmak için becerileri ölçmek, tarama, muhtemel öğrenme problemlerini belirleme	Dil Zihinsel Konuşma algısı	3-6 yaş
20- Öğrenmeyi Değerlendirmede Gelişimsel Göstergeler-III (DIAL-III)	Tarama, daha fazla değerlendirmeye ihtiyacı olan çocukları belirleme, risk altındaki çocukları belirleme, potansiyeli yüksek çocukları belirleme, öğretim programını planlama	Büyük ve küçük motor hareketler Sosyal-duygusal Dil Zihinsel Öz bakım	3 yaş-3. sınıf

Garber, R. F., Timko, G., Bunkley, L.S., Lumpkins, D. & Duckens, C. (2007). School Readiness assesment: A review of the literature. Columbus, OH: Community Research Partners.

Tablo 2.10’da görüldüğü üzere eyaletlerde uygulanan hazırbulunuşluk testleri ve gelişim izleme envanterlerinde çoğunlukla dil, matematik, motor hareket becerileri ile sosyoduygusal gelişme odaklanılmaktadır. Testlerin uygulanma amaçlarında hem çocukların gelişimlerini izlemek hem de buna göre öğretimi planlama öne çıkmaktadır.

Ülkemizde okula hazırbulunuşluğa karar verirken yalnızca kronolojik yaş esas alınmaktadır. Amerika’daki eyaletlerde görüldüğü üzere birçok gelişim tarama testi veya doğrudan okula hazırbulunuşluğu ölçen testler ile çocukların gelişimi takip edilmektedir. Ülkemizde de benzer uygulamaların özel okullar ile sınırlı kalmaması, devlet okullarında da desteklenmesi gerektiği düşünülmektedir.

## 2.7. İlgili Araştırmalar

Yerli ve yabancı literatürden okula hazırbulunuşluk üzerine yapılmış araştırmalar incelenmiştir. Bu araştırma bir ölçek geliştirme araştırması olduğu için okula hazırbulunuşluğu belirlemek üzere yapılmış ölçek geliştirme veya uyarlama araştırmalarının bir başlık altında toplanması uygun görülmüştür. Geliştirilen/ uyarlanan ölçeklerin çeşitli değişkenlere göre incelendiği araştırmaların ise ayrı bir başlık halinde sunulmasının okura kolaylık sağlayacağı düşünülmüştür.

### 2.7.1. Okula Hazırbulunuşluğu Belirlemek Üzere Yapılan Ölçek Gelişme/Uyarlama Araştırmaları

Bu başlıkta, yerli ve yabancı literatürdeki ilkökul 1. sınıfa başlayacak öğrencilerin okula hazırbulunuşluğunu belirlemek amacıyla geliştirilmiş ya da uyarlanmış testler/ölçekler incelenmiştir. Yazım sıralamasında ülkemizde sıklıkla kullanılan ölçek geliştirme/uyarlama araştırmalarına öncelik verilmiştir.

**Metropolitan Olgunluk Testi (Metropolitan Readiness Test):** Oktay (1983) tarafından 5 yaş 6 ay-6 yaş arası 140 çocuk ile çalışılarak Türkçe’ye uyarlanan bu hazırbulunuşluk testi, ülkemizde sıklıkla kullanılmaktadır. Hilderth ve arkadaşları tarafından 1949 yılında hazırlanmış olup okuma öncesi ipuçlarını vermesi ve öğretmenlerin fikirleri ile örtüşmesi bakımından oldukça güçlü korelasyon gösteren bir testtir (Oktay, 1983, ss.34-37). Test, okula yeni başlayan çocukların 1. sınıf yönergelerini anlamaya hazırlıklı olmalarını

sağlayacak özellikleri ve başarı düzeylerini ölçmeyi amaçlayan bir performans testidir. Toplam 100 maddelik aşağıdaki 6 ayrı alt testten oluşmaktadır:

- Test 1 Kelime Anlama (19 Madde): Dilin anlaşılması ve kavranması ile ilgilidir. Çocuktan, her soru için gösterilen 4 resim içinden uygulayıcının belirttiği yönergeye uygun resmi seçmesi istenir.
- Test 2 Cümleler (14 Madde): Yapı bakımından Test 1 ile benzerdir, farklı olarak tek bir kelime yerine resmi anlatan cümleyi seçmesi istenir.
- Test 3 Genel Bilgi (14 Madde): Kelime bilgisi ölçülen bu testte, çocuktan uygulayıcının tanımına en iyi uyan resmi seçmesi istenir.
- Test 4 Eşleştirme (19 Madde): Benzerliklerin tanınmasını içeren bu görsel algılama testinde, her maddede hayvanların, eşyaların, sayıların, harflerin ve kelimelerin 4 farklı resmi sıralanmıştır. Sıranın ortasında çerçeve içine alınmış olan resimden bir tane daha vardır. Çocuktan çerçeve içindeki resme uygun olanı bulup seçmesi istenir.
- Test 5 Sayılar (24 Madde): Sayı bilgisini ölçen bu test; sayı dilini, saymayı, yazılı sayıları tanımayı, sayıları yazmayı, sayı sembollerini adlandırmayı, sayı sıralamalarını anlamayı, zamanı bilmeyi, kesirli bölümleri anlamayı, basit problem çözebilmeyi içerir.
- Test 6 Kopya Etme (10 Madde): yazı yazmayı öğrenmek için gereken görsel algı ve hareket kontrolünün birleşimini ölçer. Bu tür testlerin fiziksel gelişimin yanı sıra zihinsel olgunluğu ölçtüğü saptanmıştır.

Test materyali olarak 16 sayfalık bir soru formu kullanılmaktadır. Her test uygulayıcı tarafından verilen sözel yönergeye göre çocuk tarafından işaretlenir ya da kopyalanır. Her öğrenci ile bireysel olarak ortalama 24 dakika içinde çalışılabilen bu test, grup halinde de uygulanabilir. Ancak Oktay (1983, s.37), ülkemizdeki çocukların bu tür uygulamalara alışık olmamaları ve küçük yaşta çocuklar ile bu tür çalışmaları yapabilecek yetişmiş yardımcılara ulaşamadığı için uyarılama çalışmasında her çocuk ile tek tek çalışmıştır.

*Testin puanlanması ve değerlendirilmesi* aşamasında, her doğru cevap için 1 puan verilmiştir. Testin ilk 4 alt testinden (Kelimeler, Cümleler, Genel Bilgi, Eşleştirme) alınan toplam puan çocuğun “okuma olgunluğunu”, Sayılar testi “sayı olgunluğunu”, tüm alt testlerin toplam puanı ise çocuğun “genel olgunluk düzeyini” belirler. Testten en fazla

100 puan alınabilir. Çocuğun genel olgunluk seviyesi 5 seviye düzeyine göre belirlenir. 90-100 puan arası “üstün”, 80-89 puan arası “ortanın üstü”, 65-79 puan arası “orta”, 40-64 puan arası “ortanın altı”, 0-39 puan arası “zayıf tehlike” olarak belirlenmiştir.

Oktay (1983, ss.60, 71) testin tüm maddelerinin birbirleriyle ve her bir maddenin okuma olgunluğu ve genel olgunluk ile ilişkilerini göstermek için aralarındaki korelasyon katsayılarını hesaplamıştır. Testin genel olgunluk seviyesi ile her alt test arasında hesaplanan korelasyon katsayıları .67 ile .96 arasında değişmekte; pozitif yönde ve anlamlıdır. Testin geçerlik çalışması için Amerika'nın Pennsylvania Eyaleti ve İstanbul'daki farklı sosyoekonomik kültürel seviyelerden gelen bir grup okul öncesi çocuk ile çalışılmıştır. Ortalama ve standart sapmalar arasındaki benzerlikler bakımından İstanbul ve Amerika'daki sosyoekonomik ve kültürel açıdan elverişli olan çocukların ortalamalarının benzeştiği görülmüştür.

**Metropolitan Okula Hazırbulunuşluk Testi (6. Versiyon) (Metropolitan Readiness Tests, Sixth Edition MRT 6):** Altı yaş seviyesindeki çocukların okula hazırbulunuşluklarını değerlendirmek için Nurss ve McGauvran tarafından 1995 yılında geliştirilmiştir. Testin Türkçe'ye uyarlama çalışması Erkan ve Kırca (2010) tarafından gerçekleştirilmiştir. Bu hazırbulunuşluk testi, aşağıda açıklanan üç bölümdeki beş alt testli toplam 70 maddeden meydana gelmekte ve 4 oturumda uygulanmaktadır (Erkan, Kırca, 2010, 96-97):

- Okumaya Hazırlık Becerisi Bölümü: MRT 6 testinin ilk bölümüdür, şu üç alt testten oluşmaktadır. Görsel Ayırt Etme Alt Testi: Testin başlangıcındaki oturumda uygulanan bu alt test, çocuğun harf, sözcük ve sayıları eşleştirebilmesine ilişkin 10 maddeden oluşmaktadır. Başlangıç Seslerini Ayırt Etme Alt Testi: İkinci oturumda uygulanan bu alt test, aynı sesle başlayan sözcükleri eşleştirebilmeye ilişkin 10 maddeden oluşur. Ses Harf İlişkisi Alt Testi: Resmi gösterilen varlığın isminin başladığı sesi, gösterilen harfler içinden ayırt etmeye ilişkin 10 madde vardır.
- Hikaye Anlama Bölümü: MRT 6 testindeki yabancı insan ismi ve oyuncak ismi Türkçe isimler ile değiştirilmiştir. Emel adındaki bir çocuk ile oyuncak Yumoş hakkındaki bir hikaye okunur. Çocuğa hikâyeyi anlamaya ilişkin 20 madde sorulur. Hikayeyi anlama bölümünün ilk kısımdaki 9 madde için (3 ile 11. sayfa

aralığı) çocuğa kitaptaki resimler tek tek gösterilerek kitap okunur. Bu bölümün kalan 11 maddesine yönelik okuma (12 ile 24. sayfa aralığı) ikinci kısım olarak yapılır. (Bu bölüm testin üçüncü oturumunda uygulanır.)

- Matematik Becerileri (Miktar Kavramları ve Akıl Yürütme) Bölümü: MRT 6'nın bu son bölümünde, çocuklardan gösterilen varlık resimlerini temsil eden sayıyı bulmalarına ilişkin 20 madde vardır.

Geçerlik ile güvenilirlik çalışması için MRT 6 testi, 30 çocuğa ön test ve son test olarak uygulanmıştır. Test maddeleri 1 puan (doğru cevap) ve 0 puan (yanlış cevap) biçiminde değerlendirilmiştir. Bu nedenle KR-20 iç tutarlılık analizi uygulanmıştır. Ön testin KR-20 güvenilirlik katsayısı .837 olarak, altı-sekiz hafta sonraki son testin KR-20 güvenilirlik katsayısı .885 olarak hesaplanmıştır. Testin geçerlik çalışması için ön test ve son test arasında bağımlı gruplar t-testi yapılmıştır. Analiz sonucunda korelasyon katsayısı .86 düzeyinde anlamlı bulgulanmıştır.

**Marmara İlköğretime Hazır Oluş Ölçeği:** Polat-Unutkan (2003) tarafından okul öncesinden ilkokula geçen 5-6 yaş (60-78 ay) arasındaki çocukların ilköğretime hazır oluş düzeylerini değerlendirmek amacıyla geliştirilmiştir. Türk kültürüne özgü geliştirilen ilk okula hazırbuluşluk ölçeği olması bakımından önemlidir. Ölçek Gelişim ve Ölçek Uygulama formu olmak üzere aşağıda açıklanan iki formdan oluşmaktadır (Oktay, Polat-Unutkan, 2006, ss.336-350):

- Gelişim Formu: Form, toplam 153 maddeden oluşan 4 alt ölçekten meydana gelmektedir. Zihinsel ve Dil Gelişimi alt ölçeği 74 madde, Sosyo Duygusal Gelişim alt ölçeği 40 madde, Fiziksel Gelişim alt ölçeği 23 madde ve Öz Bakım Becerileri alt ölçeği 16 maddelidir. Çocuğun davranışı gerçekleştirme durumuna göre öğretmen veya ebeveynler tarafından doldurulmak üzere maddeler her zaman (3)/ sık sık (2)/ bazen (1)/hiçbir zaman (0) olarak derecelendirilmiştir. Formdan en fazla 459 puan alınabilir.
- Uygulama Formu: Bu form, 74 maddelik 5 alt ölçekten meydana gelir. Matematik alt ölçeğiyle rakamları tanıma, arttırma azaltma, sıralama, setler, renkleri ve şekilleri tanımaya yönelik 47 madde vardır. Fen alt ölçeği tümevarım, tümdengelim ve problem çözme becerilerine yönelik 14 madde içermektedir. Ses alt ölçeğinde aynı sesle başlayan kelimeleri ve kafiyeli kelimeleri bulmaya

yönelik 8 madde vardır. Çizgi alt ölçeği 3 madde, Labirent alt ölçeği ise 2 maddeden oluşmaktadır. Maddelerin doğru cevabı 1, yanlış cevaba 0 puan ile değerlendirilmektedir. Formdan en fazla 74 puan alınabilir.

Ölçeğin geçerlik, güvenirlik ve norm çalışmaları yapılmıştır. Böylece ölçeğin standartizasyonuna ulaşılmıştır. Ölçeğin geçerlik ve güvenirlik çalışması 5-6 yaş aralığındaki okul öncesi eğitim alan 54 ve almayan 54 olmak üzere toplam 108 çocuk ile yapılmıştır. Güvenirlik analizleri için gelişim ve uygulama formlarının kararlılık katsayısı (Gelişim Formu: .98; Uygulama Formu: .93), iç tutarlılık katsayıları (Gelişim Formu Cronbach Alfa: .98; Uygulama Formu: .93) olarak bulgulanmıştır.

Gelişim formunun ölçüt geçerliğini belirlemek amacıyla Ankara Gelişim Envanteri ve Raven Progresiv Matrix Zeka Testi kullanılmıştır. Bu testler ile Marmara İlköğretime Hazır Oluş Ölçeği'nin Gelişim Formu arasında anlamlı korelasyon olduğu görülmüştür. Gelişim formunun faktör analizi sonucunda 4 alt ölçekten oluşan 153 madde kalmıştır. Tüm alt ölçekler toplam varyansın %52,15'ini açıklamaktadır. Uygulama formu için yapılan faktör analizine göre 5 alt ölçekten oluşan 74 madde varyansın %50,75'ini açıklamaktadır. Ölçeğin kapsam geçerliği için uzman görüşleri alınmıştır. Gelişim ve Uygulama ölçeklerinin norm değerlerini belirlemek amacıyla, 1002 çocuk (ilkokula başlamaya hazır 402 ve hazır olmayan 600) ile çalışılmıştır. Elde edilen verilerin yüzde, Z puan ve t puan değerleri ile ölçeğin standardizasyonu elde edilmiştir.

**İlkokula Hazırbulunuşluk Ölçeği:** Canbulat ve Kırıktaş (2016) tarafından geliştirilen bu ölçek, 2012-2013 eğitim öğretim yılında İzmir'deki 620 ilkokul 1.sınıf öğrencisinin (320 kız ve 300 erkek) katılımıyla yürütülmüştür. Öğrencilerden 117'si 60-65 aylık, 253'ü 66-71 aylık, 250'si ise 72 ay ve üzeri yaş aralığındadır. Ölçek madde havuzunda 5'li likert tipinde (tamamen yeterli=5, yeterli=4, orta düzeyde yeterli=3, kısmen yeterli=2 ve yeterli değil=1) hazırlanmış 54 madde vardır. Kapsam geçerliği için uzman görüşü alınmış; 12 madde uzman görüşleri doğrultusunda ölçekten elenmiştir. 85 ilkokul 1. sınıf öğrencisiyle pilot uygulaması gerçekleştirilmiştir. Ölçeğin 44 maddesinin yapı geçerliği için AFA uygulanmıştır. AFA uygulaması 220 öğrenci ile yürütülmüştür. Daha sonra 400 1.sınıf öğrencisine ölçek uygulanmış, verileri ile doğrulayıcı faktör analizi yapılmıştır. Güvenirlik analizleri için madde-toplam korelasyon katsayıları ve Cronbach Alfa iç tutarlılık katsayıları hesaplanmıştır. Cronbach alfa iç tutarlılık katsayısı .99 olarak



hesaplanmıştır. Ayrıca geliştirilen ölçeğin split-half yöntemi (1. bölüm 17 madde, 2. bölüm 16 madde) ile ulaşılan Guttman katsayısı .97, Spearman Brown katsayısı da .97 olarak hesaplanmıştır. Bu bulgulara göre ölçek yüksek derecede güvenilirdir. Geçerlik ve güvenilirlik analizlerine göre ölçek şu dört boyuttan oluşmuştur:

- *Bilişsel Beceriler Boyutu:* 17 madde
- *Duyuşsal Beceriler Boyutu:* 8 madde
- *Psikomotor Beceriler Boyutu:* 3 madde
- *Öz Bakım Becerileri Boyutu:* 5 madde

Ölçeğin nihai halinde 33 madde kalmıştır. Ölçekten alınabilecek en yüksek puan 165, en düşük puan 33'tür. Öğrencinin aldığı yüksek puanın okula hazır olduğunu, düşük puanın ise hazır olmadığını gösterdiği belirtilmiştir.

**Brainline Okula Hazırbulunuşluğu Değerlendirme Testi (Brainline School Readiness Test):** Afrika Brainline Uzaktan Eğitim Merkezi tarafından ailelere ve öğretmenlere çocukların okula hazırbulunuşluk düzeyleri hakkında bilgi vermek amacıyla 2003 yılında geliştirilmiştir. Test, Bağçeli-Kahraman ve Başal (2013) tarafından Türkçeye uyarlanmıştır. Testin ilk bölümünde ailelere ve öğretmenlere okula hazırbulunuşluk ile ilgili açıklamalarda bulunulmuştur. Testin orijinal halinde 25 alt testi içeren toplam 281 madde vardır. Testin doğrudan hazırbulunuşluğu ölçmeyi amaçlayan iki ana bölümü vardır:

- *Sözsüz Değerlendirme:* Üç bölüm ve alt testlerden oluşmaktadır. 1. Bölüm: Okula Hazırbulunuşluğu Değerlendirme Kriterleri -Gözlem (3 alt test-30 madde). 2. Bölüm: Okula Hazırbulunuşluğu Değerlendirme Kriterleri – Gözlem ve Egzersiz (19 alt test-124 madde). 3. Bölüm: Okula Hazırbulunuşluğu Değerlendirme Kriterleri- Matematik Becerileri (öğretmen ve öğrenciye göre 12 madde).
- *Sözlü Değerlendirme:* Okula Hazırbulunuşluğu Değerlendirme Kriterleri- Dil Gelişimi (23 madde)

Testin sosyal, duygusal ve genel gelişim bölümlerindeki bazı kısımlar öğretmenlerin veya ailelerin gözlemlerine göre değerlendirilmektedir. Bazı kısımlar ise çocuklarla yapılan bireysel uygulamalara göre değerlendirilmektedir. Uygulamalar yaklaşık 1 saat sürmektedir. Test maddelerinin bazıları Evet (1)/Hayır (2) biçiminde, bazıları ise yanlarındaki sayıya göre puanlanmaktadır. Ölçeklerden alınan puanlara göre “hazır-çok

iyi”, “hazır-yeterli” ve “hazır değil” olarak okula hazırbulunuşluk düzeyi belirlenmektedir.

Testin orijinal formu için geliştiren kurum tarafından geçerlik ve güvenilirlik çalışması yapılmamıştır. Ancak Türkçe’ye uyarlama çalışması Bağçeli-Kahraman ve Başal (2013) tarafından yapılmıştır. Türkçe çevirisi ve dil eşdeğerliğinin ardından anasınıfına devam eden 30 öğrenci ile çalışılarak geçerlik ve güvenilirlik analizleri yapılmıştır.

Testin dil eşdeğerliği için orijinal İngilizce form ile çevrilen İngilizce form arasındaki farkın anlamlılığına bakılmış aralarında anlamlı fark olmadığı görülmüştür. Testin güvenilirliği, test-tekrar test, KR-20 katsayısı ve madde toplam korelasyon katsayısı ile incelenmiştir. Test-tekrar test analizi için Brainline Okula Hazırbulunuşluğu Değerlendirme Testi’nin ön testi ilkokula başlayan 30 çocuğa okulun ikinci haftasında ve son testi ilk uygulamadan iki hafta sonra uygulanmıştır. Test-tekrar test korelasyon katsayılarının .37 ile 1.00 arasında değiştiği görülmüştür. Böylece ölçeğin zaman bağı olarak değişmezlik gösterdiği kabul edilmiştir. Testin iç tutarlığı için hesaplanan Cronbach alfa değeri ölçeğin tümünde .89 olarak tespit edilirken, alt boyutların KR-20 güvenilirlik katsayıları .63 ile .95 arasında değişmektedir. Ayrıca ölçeğin her alt testi için madde ayırt edicilik indeksine (madde-madde, madde-toplam korelasyonları) bakılmıştır. Madde toplam korelasyonu 0.20’nin altında olan maddeler test toplamından çıkarılmıştır. Ölçeğin geçerliğini belirlemek için ölçüt-bağımlı geçerliğine bakılmıştır. Çocukların gelişim formu toplam puanları ile Brainline Okula Hazırbulunuşluğu Değerlendirme Testi son test puanları arasında anlamlı ve pozitif yönlü .43 düzeyinde bir ilişki bulunmuştur. Böylece Brainline Okula Hazırbulunuşluğu Değerlendirme Testi’nin geçerli ve güvenilir bir test olduğu sonucuna varılmıştır. Bağçeli-Kahraman ve Başal (2013) tarafından yapılan geçerlik ve güvenilirlik analizleri sonucunda ise 25 alt testten oluşan 201 madde ile ölçeğe son hali verilmiştir.

**Okul Olgunluğu Testi (Test Reversel):** A. W. Edfeldt tarafından 1955 yılında geliştirilmiştir. Norma Razon (1999 aktan Aktan-Kerem, 2001, ss.138-139) tarafından Türkçe’ye uyarlanmıştır. İlkokul 1. sınıfa başlamış ya da başlayacak çocukların okumaya hazır olup olmadıklarını belirlemeye yönelik bir performans testidir. Okul Olgunluğu Testi sözel yönergeleri anlama ve uygulama becerisi, çalışma hızı, dikkati yoğunlaştırma, benzer ve farklı şekilleri ayırt etme (sağ-sol, yukarı – aşağı ve ters – düz kavramlarını

ayırt etme) ve bulunulan ortamda yön bulma vb. özelliklerin ölçülmesi amacıyla kullanılmaktadır. Test materyali olarak üzerinde çeşitli şekil çiftlerinin çizilmiş olduğu 5 sayfadan oluşan bir defter kullanılmaktadır. Test defterinin ilk sayfasında örnek çalışmalar, diğer dört sayfasında ise çocukla çalışılacak asıl uygulamalar vardır. Her sayfada eşli 21 şekil vardır. Böylece öğrenci toplam eşli 84 şekil ile yönergelere uygun olarak çalışmaktadır.

Eşli şekiller birbirine oldukça benzer ya da bir özelliği (örn: biri sağa diğeri yola yashı gibi) ile diğlerinden az farklı olarak tasarlanmıştır. Okul Olgunluğu Testi'nin bireysel uygulanabildiği gibi grupla da uygulanabilir. Test materyali olarak, şekilli defter soru formu ve yalnızca kalem kullanılmaktadır. Teste başlamadan önce çocuğa, test defterindeki örnek sayfa gösterilir ve çocuktan benzer şekillere hiçbir şey yapmaması, farklı şekillerin ise üzerini çizmesi istenir. Örnek sayfayı başarıyla tamamlayan çocuk ile testin asıl uygulama sayfalarına geçilir, başarılı olamayan çocuk ile yönerge yeniden verilerek örnek uygulama çalışması tekrarlanır. Ancak asıl uygulamaya başlayan çocuklara yönerge yeniden verilmez. Testin her maddesinin doğru cevap 1, yanlış cevabı 0 olarak puanlanır. Test uygulamalarının ardından çocuğun çizdiği farklı şekil sayısı genel olarak okul olgunluk seviyesini belirler.

Aktan-Kerem (2001, ss.138-139), bir araştırması kapsamında Okul Olgunluğu Testi'nin güvenilirlik analizlerini yapmıştır. 1999–2000 öğretim yılında İstanbul'da okul öncesi eğitim alan 5.0 ile 6.0 yaş aralığındaki 300 öğrenciye, güvenilirlik analizleri yapmak amacıyla testi uygulamıştır. Testin güvenilirlik analizleri için iç tutarlılık katsayıları ve madde analizi kullanılmıştır. İç tutarlılık belirlenirken Cronbach Alfa Katsayısı, SpearmanBrown Katsayısı ve Guttman Katsayısı hesaplanmıştır. Testin İç Tutarlılığı Cronbach Alfa katsayısı .97, Guttman katsayısı ise 0.96' dır. Bu sonuçlar, testin oldukça yüksek bir güvenilirliğe sahip olduğunu göstermiştir.

**Bracken Okul Olgunluğu Ölçeği-3 Formu:** Bu ölçek formu 3 yaş ile 6 yaş 11 ay arasındaki çocukların okul olgunluğu düzeylerini belirlemek için Bracken (2002) tarafından geliştirilmiştir. Tunçeli ve Akman (2014) tarafından Türkçe'ye uyarlanmıştır. Ölçeğin alt boyutları şunlardır:

- *Renkler Alt Testi*
- *Harfler Alt Testi*

- *Sayılar/Sayma Alt Testi*
- *Boyutlar/ Karşılaştırma Alt Testi*
- *Şekiller Alt Testi*

Ölçek formundaki beş alt testte 85 madde bulunmaktadır. Ölçekte yer alan maddeler doğru cevaplar 1, yanlış cevaplar 0 puan değerindedir. Cevap verilmeyen maddelere ise cevap yok (CY) ifadesi kullanılarak 0 puan verilmektedir. Bu alt testlerin toplamından alınan puan çocuğun Okula Hazırbulunuşluk (School Readiness Composite-SRC) düzeyini belirlemektedir. Çocukların kavram gelişim düzeyleri ölçekten alınan puana göre çok gecikmiş, gecikmiş, ortalama, gelişmiş, çok gelişmiş olarak beş ayrı kategoride değerlendirilmektedir. Testin dilsel eşdeğerliği için iki uzman tarafından önce Türkçe'ye çevrilmiş, sonra tekrar İngilizce'ye çevrilmiştir. Geçerlik analizleri için kapsam geçerliğine başvurulmuş, uzman görüşleri alınmıştır. Son hali tekrar uzman görüşlerine sunulmuştur. Türkçe karakter olmayan "X, W, Q" harfleri yerine "V, Y, G" harfleri ölçek formuna dahil edilmiştir. Sayılar ve şekiller alt testlerinde de çeşitli düzenlemeler yapılmıştır. 5 çocuk ile pilot uygulaması yapıldıktan sonra ölçek formunun güvenilirlik analizleri yapılmıştır. Güvenirlik için Cronbach Alfa Katsayısı .95 olarak hesaplanmıştır. Ölçek formunun alt boyutlarındaki Cronbach Alfa katsayısı Renkler Alt Testi'nde .952, Harfler Alt Testi'nde .940, Sayılar Alt Testi'nde .946, Boyutlar-Karşılaştırmalar Alt Testi'nde .896 ve Şekiller Alt Testi'nde .871 olarak belirlenmiştir. Bu değerlere göre ölçek geçerli ve güvenilir kabul edilmiştir.

***Kiel Okula Alma Testi:*** Almanya'da Fröse S., Mölders R. ve Walldrodt (1996) tarafından geliştirilmiştir. Kutluca-Canbulat ve Canbulat (2012) tarafından 18 çocuk ile dönem başı, dönem içi ve dönem sonu çalışılarak Türkçe'ye uyarlanmıştır. Klasik okul olgunluğu testlerinden farklıdır. Çocuğun bilişsel gelişiminin yanı sıra dil kullanımı, fonetik bilinç ve iş yapma isteği gibi alanları incelenir, çocuk ders içinde gözlemlenir. Çocuğun çok yönlü gelişimi hakkında bilgi verilir. Uygulama; veli görüşmesi, ders oyunu, anaokulu öğretmeni ile görüşme ve gerekirse bireysel etkinliğe dayalı inceleme olmak üzere dört farklı durumda yapılabilir. Çocukta bir test baskısı oluşturmamakta ve çocuğun okula motivasyonunu artırmaktadır. Kiel Okula Alma Testi'nde çocuk için iki form doldurulur:

- *Ders Oyunu Gözlem Formu:* Tesadüfi belirlenen en fazla 6 öğrenci ile ders oyunları etkinlikleri gerçekleştirilir. Tanışma Oyunu, Bir Evin Kesilerek

Boyanması, Şekil ve Çizgilerin Yola Çizilmesi, Uğur Böcekleriyle Çalışma, Duvar Resmine Bakarak Konuşma, Resimli Hikâye'yi Yerleştirme ve Anlatma ile Beden Eğitimi olmak üzere 7 etkinlik vardır. Etkinlikle bitince sınıf öğretmeni ya da başka bir gözlemci tarafından öğrencinin her etkinlikteki performansı için +/- işareti koyulur.

- Değerlendirme Formu: Öğrencinin Ders Oyunu bölümündeki ve Bireysel İnceleme bölümündeki gözlemleri bu forma doldurulur.

Testin dilsel eşdeğerliği için Almanca'dan Türkçe'ye ve Türkçe'den Almanca'ya çevirileri yapılmıştır. Görünüş ve kapsam geçerliği için uzman görüşleri alınmıştır. Test bir başarı testi olmadığı için güvenilirlik analizi doğrultusunda geleneksel yöntemler yerine video kayıtlarından ve her çocuk için gözlem yapan gözlemci formlarının karşılaştırılmasından yararlanılmıştır. Testin uygulanabilirliğini belirlemek için Bolu'daki bir devlet okuluna devam eden 1. sınıf düzeyinde 18 öğrenci ile çalışılmıştır.

**Ankara Gelişim Tarama Envanteri (AGTE):** Savaşır, Sezgin ve Erol (1994) tarafından her biri tek başına ayrı bir çalışma alanı olan beş aşamalı ön çalışma sonucunda geliştirilmiştir. Türk kültürüne özgü geliştirilmiştir. 0-6 yaş bebek ve çocukların gelişimini anne/bakıcıdan alınan bilgiye göre değerlendirmektedir. Örneklemdaki bebek ve çocuklar 0-12 aylık, 13-44 aylık ve 45-72 aylık olmak üzere üç grupta değerlendirilmiştir. Çocuklar 6 farklı yaş grubuna ayrılmıştır. Testin 4 alt boyutu vardır:

- *Dil-Bilişel (D-B):* 65 maddeden oluşur. Sözel davranışlar, basit sesler, karmaşık dil ifadeleri, dili açıkça ifade edebilme, basit problemleri çözebilme, sayı-zaman gibi becerileri içerir.
- *İnce Motor (İM):* 26 maddeden oluşur. El-göz koordinasyonu, karmaşık ince motor davranışlar gibi görsel-motor becerileri içerir.
- *Kaba Motor (KM):* 24 maddelik bu alt test, hareket ve hareketle bağlantılı kuvvet, denge ve koordinasyondan oluşur.
- *Sosyal Beceri-Öz Bakım (SB-ÖB):* 39 maddeden oluşur. Yeme, içme, tuvalet temizliği giyinme gibi öz bakım becerileri ile bağımsızlık, sosyal etkileşim, sorumluluk alma gibi özellikleri içerir.

AGTE'nin tüm alt testlerinin toplamındaki 154 maddeye göre çocuğun *Genel Gelişim (G.G)* düzeyi belirlenir. Evet/Hayır/Bilmiyorum biçiminde yanıtlanmaktadır. Bu envanter

ile gelişimsel gecikme ve düzensizlik gösterme bakımından risk altında olan bebek ve çocukların erken dönemde tanınması sağlanabilir. Test geliştirilirken batı ülkelerindeki konu ile ilgili geçerlik-güvenirliği saptanmış 8 ölçekteki ortak maddeler alınmıştır. Testin geçerlik, güvenilirlik ve norm çalışmaları yapılmıştır. Envanterin güvenilirliği için Cronbach Alfa iç tutarlılık katsayısı ve test-tekrar test katsayısı hesaplanmıştır. Geçerlik için yaşlara göre toplam puan dağılımına bakılmıştır. Norm verileri, 0-6 yaş aralığında çocuğu olan 860 anne ile görüşülerek elde edilmiştir. Bu annelerin 420'sinin erkek çocuğu, 440'ının ise kız çocuğu vardır.

**Bahçeşehir Okula Hazırlık Testi (BOHT):** Şirin, Güler, Olgan & Köylü (2014) tarafından geliştirilen test, Bahçeşehir Koleji Anaokulu ve İlköğretim okullarına devam eden 60-66 ay arasındaki çocuklara uygulanarak hazırlanmıştır. Testin içeriğinde 36-72 aylar arasındaki çocuklar için hazırlanan eğitim programındaki ilköğretime hazırlık kapsamında önerilen aşağıdaki boyutlar ile ilgili maddeler vardır

- *Görsel algı* (El-göz koordinasyonu, şekil-zemin ayrımı, şekil sabitliği, mekanda konum, mekânsal ilişkiler),
- *İşitsel algı* (dinleme, konuşma, sesleri ayırt etme, seslerle nesnelere ya da nesne resimlerini eşleştirme),
- *Dikkat ve bellek, temel kavram, problem çözme, el becerisi* (çizme, boyama, kesme, katlama...),
- *Öz bakım becerileri*

Aynı çocuğa iki farklı uygulamacı tarafından test uygulanarak testin güvenilirliği hesaplanmıştır.

**Detroit Zihin Yeteneği Testi:** Özgüven (2000) tarafından Türkçe'ye uyarlanmıştır. İlkokul birinci sınıfa başlayacak çocukların zihinsel gelişim düzeylerini belirleyerek çocukları zihinsel gelişim düzeylerine göre sınıflama için kullanılmaktadır. Test 60 maddeden oluşmaktadır. Testin alt testleri şunlardır:

- Eşyaları büyüklüğüne göre ayırt edebilme
- Eşyaları resimden tanıyabilme
- Çeşitli resimler içinden eşyaların işlevlerini bilme
- Eşya ve varlıkların işlevlerini bilme

- Eksik resimleri tamamlayabilme
- Resimlerde hataları bulabilme
- Birbirine benzeyen resimleri bulma
- Eksik şekli tamamlama
- Resimler üzerinde sayma ve aradaki resimlere dokunmadan bir resimden diğerine çizgi çizme

Testin uygulanmasında herhangi bir zaman kısıtlaması yoktur (Özgüven, 2000 aktaran Koçyiğit, 2009).

**DABERON Screening for School Readiness—Second Editon (DABERON-2):**

Danzer, Lyons ve Garber (1991) erken çocukluk döneminde öğrenme veya davranış problemleri yaşayan 4-6 yaş arasındaki çocukların okula hazırbulunuşluklarını değerlendirmek üzere bu testi geliştirmişlerdir. Katılımcılar vücutlarının bölümlerini, renkleri ve sayı kavramını bilmektedir. Büyük motor becerileri, sınıflama ve erken akademik başarı ile ilgili diğer gelişimsel yeterliklere sahiplerdir. DEBERON okula hazırbulunuşluk testi 20-40 dakika arasında her çocuğa bireysel uygulanan ve kolay puanlanabilen bir testtir. Öğrenmeye Hazırlık Eşdeğerlik Yaşı alt boyutundan alına puan, gelecekte okul yaşantısında risk altında olabilecek çocukların tanımlanmasında kullanılabilir. Bunun yanı sıra bu test, Bireyselleştirilmiş Eğitim Programlarının geliştirilmesinde ve öğretim hedeflerinin belirlenmesinde yardımcı olabilir. DEBERON testi Sınıf Özet formu ve Hazırbulunuşluk Raporu, çocuğun becerilerinin kısa bir özetini ve ailelere yönelik pratik önerileri içermektedir. Ulusal örneklemden seçilen 1000'den fazla çocuk ile testin standardizasyonu yapılmıştır.

**The School Readiness Test (SRT):** Anderhalter ve Perney (2004), birinci sınıf düzeyindeki öğrencilerin okula hazır bulunurluklarını belirlemeye yönelik bir ölçek geliştirmeyi amaçlamıştır. Aşağıdaki 7 alt testten oluşmaktadır:

- *Kelimeler Alt Testi*
- *Harfleri Tanıma Alt Testi*
- *Görsel Ayırt Edebilme Alt Testi*
- *Ses Farkındalığı, Anlama ve Yorumlama Alt Testi*
- *Matematik Bilgisi Alt Testi*
- *Gelişimsel Yazım Kabiliyeti Alt Testi*

Bu yedi alt testin yanı sıra isteğe bağlı olarak *El Yazısı Değerlendirmesi Alt Testi* uygulanmaktadır. Araştırmacıların geliştirdiği “The School Readiness Test (SRT)”, anasınıfı eğitiminin sonuna gelindiğinde veya 1. sınıfa başlamadan üç hafta önce uygulanabilir. Bu ilkokula hazırbulunuşluk testi sınıf öğretmeni tarafından uygulanabilir. Uygulamalar yaklaşık 1 saat 20 dakika sürmektedir. Bu test, öğretmenlerin mümkün olduğunca okula alınan her öğrencinin yetenekleri hakkında bilgi sahibi olmalarını ve öğrenmeye olumsuz etkisi olabilecek durumların saptanmasında yardımcı olabilir. STR okula hazırbulunuşluk seviyesi ulusal yüzdelik değerler ve standart puanlar ile ilişkilidir. Öğrencilerin alt testlerden aldıkları puanlar ile bireysel ve grup performanslarına ait bilgileri kaydetmek için STR'nin Sınıf Kayıt Sayfaları ve Sınıf Özet Raporu kullanılır. Alt testlerden alınan puanlar toplanarak her öğrenci için toplam puana ulaşılır. Okula hazırbulunuşluk düzeyi 6 kategoride değerlendirilmektedir. Öğrencinin, STR'den aldığı toplam puanın hangi seviyeye denk geldiği belirlenerek, öğrencinin hazırbulunuşluk seviyesine karar verilir.

**The Brief Early Skills and Support Index (BESSI):** Hughes ve arkadaşları (2015) tarafından geliştirilmiştir. Okula hazırbulunuşluk üzerine alandaki eski çalışmalar çoğunlukla akademik becerilere odaklanırken bu araştırma çocukların sosyal ve duygusal yeterlikleri ve aile desteğinin altını çizmektedir. Araştırmanın amacı, okula hazırbulunuşluk hakkında öğretmenlere yönelik yeni ve kısaltılmış bir anket geliştirmektir. Araştırmanın esas katılımcıları İngiltere'nin kuzeybatısında yaşayan, yaşları 2.5 ile 5.5 arasında değişen 1.456 çocuktur (%49 erkek, %51 kız). Test- tekrar test güvenilirliği uygulaması için yaşları 3-5.5 arasında olan 258 çocuk (%44 erkek, %56 kız) ile çalışılmıştır. Anketin 80 maddelik ilk formu 23 uzman öğretmene gönderilmiştir. Ardından 32 öğretmen ile odak grup görüşmesi yapılarak maddelerin düzeltilmesi ya da elenmesi hakkında karara varılmıştır. 50 aday maddeli ölçek 185 çocuk ile pilot uygulaması yapılmıştır. tüm elemelerin ardından anket kalan 30 maddesi ile geçerlik ve güvenilirlik analizlerine geçilmiştir. Bu maddeler çocuğun sosyal becerileri, Öz Düzenleme, günlük yaşam becerileri, dil ve bilişsel gelişim ile aile desteğini belirlemeye yöneliktir.

Pilot çalışma ve gelişimi takip etmek için 98 erken çocukluk dönemi öğretmenlerine ve çocuklarla sınıflarda ilgilenen hemşirelere BESSI'nin son hali gönderilmiştir. Geçerlik ve güvenilirlik analizlerinin ardından oluşan anket maddeleri 4 alt faktörde toplanmıştır:



- *Davranışsal Denge*
- *Dil ve Bilişsel Gelişim*
- *Günlük Yaşam Becerileri*
- *Aile Desteği*

Bu dört faktörün ilk üçü çocukla ilgilidir. Anketin, yapı geçerliği ve test tekrar test güvenilirliği analizi sonuçları oldukça yüksektir. Yapısal eşitlik modeli sonuçlarına göre erkek öğrenciler kızlara göre Davranışsal Denge, Dil ve Bilişsel Gelişim ve Günlük Yaşam Becerileri bakımından daha problemlidir. Yaşı büyük çocuklar, dil ve bilişsel gelişim ile Günlük Yaşam Becerileri boyutlarından daha başarılıdır. Aile Desteği boyutundan alınan puanlar Davranışsal Denge, Dil ve Bilişsel Gelişim ve Günlük Yaşam Becerileri boyutlarının yordayıcısıdır.

**Okula Hazırbulunuşlukla İlgili Öğretmen ve Veli Formu:** Boz (2004) tarafından birinci sınıfa başlayacak çocukların okula hazırbulunuşluklarını aile ve veli görüşlerine göre belirlemek amacıyla geliştirilmiştir. Ölçek madde havuzu oluşturulurken 52 madde belirlenmiş; maddelerin seçiminde Metropolitan Olgunluk Testi, Kindergarden School Readiness Test, Psiko-Sosyal Gelişim Ölçeği, Deboran I ve Danver Gelişim Tarama Testi gibi gelişimsel tarama testleri ve okula hazırbulunuşluğu belirlemeye yönelik testlerden faydalanılmıştır. Formun kapsam geçerliği için 22 uzmandan görüş alınmıştır. Yapı geçerliği için faktör analizi yapılmış, maddeler aşağıdaki 4 alt boyutta toplanmıştır:

- *Akademik Beceriler Boyutu (18 Madde)*
- *Dikkatini Toplama ve Sürdürme (2 madde)*
- *Sosyal-İletişim Becerisi (21 Madde)*
- *Okuma-Yazma Becerisi (5 Madde)*

Formun güvenilirlik hesaplamasındaki Cronbach Alfa iç tutarlılık katsayısı .96 olarak hesaplanmıştır. Son haliyle 46 maddeden oluşan form, üçlü likert tipi (Çok önemli/önemli/önemsiz) değerlendirme ile çocukların okula hazırbulunuşluklarını belirlemek için kullanılmaktadır.

**The School Readiness Assessment:** 3 yaştan 6.5 yaşa kadarki çocukların okula hazırbulunuşluklarını belirlemek amacıyla kullanılmaktadır. Çocukların fiziksel gelişim, dil ve okuma yazma gelişimi, matematik ve hesap gelişimi, ile sosyal-kişisel gelişimlerini ölçmeye yönelik 66 maddeden oluşmaktadır. Ölçek bataryasına, 25 maddelik bilişsel

becerileri ölçemeye yönelik bir test eklenmiştir. Bu ölçme aracı Afrika'daki altı ülkede uygulandığında tutarlı sonuçlar göstermiştir. Senegal'deki pilot uygulamada fonetik farkındalık, bilgi işlem süreci, uzun süreli dikkat, görsel dikkat ve yönetici fonksiyonlar ölçülmüştür. Mali'deki pilot uygulamada ise bunların yanı sıra dinleme becerileri de incelenmiştir (Save the Children, 2013 aktaran Linan-Thompson, 2014, s.3).

**Lollipop Testi:** Okula hazırbulunuşluğu belirlemek amacıyla sıklıkla kullanılan, Alex L. Chew tarafından Amerika'da geliştirilmiş bir ölçme aracıdır. Kolay uygulanabilir olması, renkli ve çocuklara göre eğlenceli tasarlanmış olması nedenlerinden dolayı tercih edildiği düşünülmektedir. Testin üç bileşeni (Yedi tane tepki kartı, uygulama ve puanlama kitapçığı ve teste ilişkin bilgi veren kitapçık) vardır. Uygulama kitapçığında yedili (7'li) tepki kartları kullanılmaktadır. Uygulama kitapçığı 4 alt ölçekten oluşmaktadır:

1. Renkleri ve şekilleri bilme
2. Resim tanımlama, pozisyon ve uzlamsal farkındalık
3. Sayıları bilme ve sayma
4. Harfleri bilme ve yazma

Lollipop testi okul öncesi eğitimin sonunda veya 1. sınıfa başlarken 15-20 dakikada, bireysel olarak uygulanabilir. Test maddeleri çocuğa sözel sorulur, çocuğun gösterilen karta göre verdiği cevap doğru veya yanlış olarak cevap formuna işaretlenir. Testin Şekilleri Kopyalama bölümünde çocuklara çizim yaptırılır (Chew ve Morris, 1989; Chew ve Ling, 1990; Chew, 2007 aktaran Saçkes, Özgül ve Avcı, 2013, s.242).

### 2.7.2. Okula Hazırbulunuşluğu Çeşitli Değişkenlere Göre İnceleyen Araştırmalar

Martins ve arkadaşları (2019), düşünme teorisi (ToM) becerileri ve akademik okula hazırbulunuşlukları arasında beklenen ilişkiyi cinsiyet değişkenine göre incelemiştir. Araştırmanın katılımcıları kuzey Portekiz'de yaşayan 36'sı kız, 39'ı erkek olmak üzere 75 okul öncesi öğrencisidir. Bu öğrencilere okul öncesi eğitime başladıklarında 53-60 aylıkken ilk uygulama yapılmıştır. İkinci uygulama ise çocuklar okula başlamadan dört ay önce 63-76 aylık olduklarında yapılmıştır. Araştırmada, çocuklar okul öncesi eğitime başladıklarında araştırmaya katılmayı kabul eden ailelere çocuklarının ToM becerilerini not edecekleri gözlem formları ve demografik bilgiler formu verilmiştir. Böylece, ilk uygulama yapılmıştır. Okul başladıktan sonra ve 1. sınıfa başlamadan dört ay önce ikinci

gözlem yapılarak çocukların okul öncesi akademik becerileri ve düşünme teorisi becerileri tekrar ölçülmüştür. Araştırma verileri uzman psikologlar tarafından toplanmıştır. Veri toplama araçları olarak akademik okula hazırbulunuşluğu ölçmek için Lollipop Testi ve Metropolitan Olgunluk Testi, düşünme teorisi becerilerini ölçmek için 6 görev listesinden oluşan bir form kullanılmıştır. Çocukların IQ seviyelerini belirlemek için uygulama başlangıcında Wechsler Okul Öncesi ve İlkokul Zeka Testi- Revize Edilmiş Formu (WPPSI-R; Wechsler, 2003) kullanılmıştır. Araştırma sonucunda, ToM becerilerinin gelişimi ile akademik okula hazırbulunuşluk arasında okula başlama yaşı ve performansı bakımından anlamlı ilişki bulunmuştur. Birinci uygulama ve ikinci uygulama puanları arasında pozitif yüksek ilişki vardır. IQ seviyesi ve anne eğitim düzeyi yüksek olan çocukların akademik okula hazırbulunuşlukları daha yüksek bulgulanmıştır. Cinsiyet değişkeninin akademik okula hazırbulunuşluk, ToM becerileri ve çocukların IQ seviyeleri üzerinde anlamlı bir etkisi olmadığı bulgulanmıştır.

Schull (2006), okula hazırbulunuşluk üzerine geliştirilmiş bir programın, Maryland eyaletinin bir ilçesinde yaşayan düşük gelirli öğrencilerin okula hazırbulunuşluklarına etkisinin değerlendirmeyi amaçlamıştır. Çalışma grubunda 1999-2000 yılları arasında doğmuş, 2004-2005 arasında okul öncesi eğitime başlamış 164 çocuktan oluşmaktadır. 50 erkek, 40 kız olmak üzere toplam 90 öğrenci ile geliştirilen programda çalışılırken geriye kalan 74 öğrenci (42 erkek, 32 kız) mevcut eğitim programına devam etmiştir. Yapısal eşitlik modeli temelinde yol analizi biçiminde tasarlanan araştırmada ev ziyaretinin sıklığı, yoğunluğu ve sürekliliği ile ev güvenliği, ailenin demografik özellikleri ve okula hazırbulunuşluk arasındaki ilişki incelenmiştir. Verilerin bir kısmı öğrencileri aileleri ile yapılan görüşmelerle elde edilirken okula hazırbulunuşluğu ölçmek için Maryland eyaletinde kullanılan Work Sampling System Preschool Development Checklist kullanılmıştır. Araştırma sonucunda ev ziyaretinin sıklığının, yoğunluğunun, sürekliliğinin ve aileye ilişkin bilgi edinmenin okula hazırbulunuşluğun yordayıcısı olmadığı görülmüştür. Ancak aile ziyaretlerinin sürekliliğinin daha çok bebeklik dönemi ve ev güvenliği üzerinde doğrudan pozitif etkisi olduğu görülmüştür. Ayrıca, ev güvenliği değişkeninin okula hazırbulunuşluk testinin tüm alt faktörlerinde (kişisel ve sosyal, dil ve okuryazarlık, matematiksel düşünme, fiziksel sağlık ve gelişim) okula hazırbulunuşluğun bir yordayıcısı olduğu görülmüş, ev ziyaretinin okula hazırbulunuşluk üzerinde dolaylı etkisi olduğu sonucuna varılmıştır.

Vatansever-Bayraktar ve Kendirci'nin (2018) araştırmasının amacı, ilkokul 1. sınıf öğrencilerinin okula hazırbulunuşluk düzeylerini saptamak ve hazırbulunuşluk düzeylerinin cinsiyet, okul öncesi eğitim alma/almama, doğum ayı ve anne/baba eğitim durumu değişkenlerine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemektir. Betimsel tarama modeline göre yürütülen araştırmada veriler, Canbulat ve Kırıktaş (2016) tarafından geliştirilen İlkokula Hazırbulunuşluk Ölçeği ile toplanmıştır. Araştırma İstanbul'un çeşitli ilçelerinde ilkokul 1. sınıfa başlayan 976 öğrencilerden oluşturmaktadır. Verilerin analizinde betimleyici analizler ile Mann Whitney U Testi ve Kruskal Wallis H Testi tercih edilmiştir. Araştırma sonucunda okula hazırbulunuşluk düzeylerinin duyuşsal beceriler, psikomotor beceriler, öz bakım becerileri ve bilişsel beceriler alt boyutlarında ve toplamda alınan puanlara göre okul öncesi eğitimi alan öğrenciler ile kız öğrenciler lehine olduğu görülmüştür. Anne/babası üniversite mezunu olan ve 72 aylık ve üstü öğrencilerin okula hazırbulunuşluk düzeyleri hem alt boyutlar hem de ölçekten alınan toplam puan bazında daha yüksek bulunmuştur.

Karakuzu'nun (2015) araştırmasının amacı, Ebeveyn Destekli İlkokula Hazırlık Programı'nın ilkokula hazırbulunuşluğa etkisini saptamaktır. 2014-2015 eğitim öğretim yılında okul öncesi eğitim alan 76 çocuk ile çalışılmış; ön test son test kontrol gruplu yarı deneysel desen modeline göre araştırma yürütülmüştür. Marmara İlköğretime Hazır Oluş Ölçeği ve Genel Bilgi Formu verilerin toplanması amacıyla kullanılmıştır. Marmara İlköğretime Hazır Oluş Ölçeği ön test olarak uygulandıktan sonra, deney grubuna 8 haftalık Ebeveyn Destekli İlkokula Hazırlık Programı uygulanmıştır. Program kapsamında ebeveynlere, haftalık etkinlik kitapçıkları verilmiş ve ebeveyn uygulamaları haftalık değerlendirme formları ile denetlenmiştir. Tüm uygulamalar tamamlanınca son test uygulanmıştır. Araştırma bulgularına göre ilişkisiz gruplar t-testi sonucunda kontrol ve deney grupları ön test puanları arasında anlamlı fark yoktur. Son test puanlarına göre yapılan ANCOVA analizlerine göre, kontrol ve deney gruplarının son test puanları arasında deney grubu lehine anlamlı farklılık vardır. Araştırma sonucunda Ebeveyn Destekli İlkokula Hazırlık Programı'nın çocukların ilkokula hazırbulunuşlukları üzerinde etkili olduğunu görülmüştür.

Polat ve Dilli'nin (2015) araştırmasının amacı, sosyal açıdan dezavantajlı çocuklar için geliştirilen destek programının çocukların okula hazırbulunuşluklarına etkisini saptamaktır. Araştırmanın çalışma grubu, İstanbul'un Kâğıthane ilçesindeki bir devlet

ilkokulunun anasınıfına devam eden düşük sosyo-kültürel ortama mensup, ailesinin ekonomik durumu yetersiz/düşük anne/babaların eğitim seviyesi düşük 60–72 aylık çocuklardan oluşmaktadır. Hem deney hem kontrol grubunda 10 kız 10 erkek olmak üzere toplam 40 öğrenci ile araştırma yürütülmüştür. Araştırma modeli olarak ön test-son test kontrol gruplu deneysel desen kullanılmıştır. Deney grubuna sosyal açıdan dezavantajlı çocuklar için destek programı uygulanırken, kontrol grubuna ilave bir program uygulanmamış MEB'nin mevcut programına göre eğitim verilmiştir. Araştırmada veri toplama aracı olarak Polat-Unutkan (2003) tarafından geliştirilen ve standardizasyonu yapılan Marmara İlköğretime Hazır Oluş Ölçeğinin Gelişim ve Uygulama formları ile kişisel bilgiler formu tercih edilmiştir. Verilerin çözümlenmesinde bağımsız grupları karşılaştırmak için Mann Whitney U testi; bağımlı grupları karşılaştırmak için Wilcoxon Testi yapılmıştır. Araştırma bulgularına göre deney ve kontrol grubunun zihinsel-dil gelişimi, matematik becerileri, fen becerileri, ses gelişimi, sosyal-duygusal gelişim, fiziksel gelişim, öz bakım becerileri uygulama ve gelişim formu son test sonuçları bakımından deney grubu lehine anlamlı bir fark vardır. Buna karşın deney ve kontrol grubunun çizgi ve labirent alt ölçeklerinden alınan son test puanları arasında istatistiki farka ulaşılmamıştır.

Koşan'ın (2015) araştırmasının amacı okul öncesi eğitimi alan/almayan ilkököl 1. sınıfa devam eden iki dilli çocukların okula hazırbulunuşluklarını öğretmen görüşlerine göre belirlemektir. Nicel ve nitel verilerin kullanıldığı karma desenli bu araştırmanın çalışma grubu 2014-2015 yılında Şanlıurfa'daki devlet okullarına devam eden 1. sınıf düzeyinde 300 çocuk (okul öncesi eğitimi alan 150 ve almayan 150) ile 30 öğretmenden (15 ilkököl birinci sınıf öğretmeni ve 15 okul öncesi öğretmeni) oluşmaktadır. Nicel verileri toplamak için Metropolitan Okula Hazır Bulunuşluk Testi, Peabody Resim Kelime Testi ve araştırmacı tarafından hazırlanan ve aileler tarafından doldurulan Aile Bilgi Formu kullanılmıştır. Nitel verilere ise araştırmacı tarafından hazırlanan yarı yapılandırılmış Öğretmen Görüşme Formu ile ulaşılmış; verilerin analizinde içerik analizi kullanılmıştır. Araştırma sonucunda, okul öncesi eğitim alan çocukların okula hazırbulunuşlukları ve alıcı dil düzeylerinin okul öncesi eğitim almayan iki dilli ilkököl birinci sınıf çocuklarından daha yüksek olduğu bulunmuştur. Evde konuşulan dilin, kardeş sayısının, ailenin sosyoekonomik düzeyinin ve anne baba öğrenim durumunun okul öncesi eğitim alan ve almayan iki dilli çocukların okula hazırbulunuşluklarında oldukça etkili olduğu

buna karşılık cinsiyetin bu değişkenlerde anlamlı bir farklılık oluşturmadığı araştırmanın diğer sonuçlarıdır.

Özarlan (2014), 60-71 aylık birinci sınıfa başlayan öğrencilerin okul olgunluğu düzeylerini belirlemek ve farklı yaş gruplarındaki (60-71 ve 72-84 ay) öğrencilerle çalışan öğretmenlerin gözlemlediği okula uyum ve sınıf yönetim sorunlarını incelemiştir. Betimsel araştırma modelinin çalışma evreni, 2012-2013 yıllarında Tekirdağ merkezde öğrenim gören 64 birinci sınıf öğrencisi ve 133 öğretmenden oluşmaktadır. Araştırmanın veri toplama araçları 60-71 ve 72-84 aylık öğrencilerin okul olgunluğu düzeylerini belirlemek için kullanılan Bahçeşehir Okula Hazırlık Testi (BOHT) ile araştırmacı tarafından geliştirilen Öğretmen Sınıf Yönetimi ve Çocukların Okula Uyum Ölçeği'dir. Verilerin analizinde t testi, ANOVA testi, Tukey HSD (Post Hoc Analizi), Kruskal Wallis H Testi, Ki-Kare ile Mann Whitney U Testi kullanılmıştır. Araştırmada şu sonuçlara ulaşılmıştır: 60-71 aylık çocukların akademik başarı toplam düzeyleri, 72-84 aylık çocuklardan daha düşük çıkmıştır. Örüntü oluşturma, ses bilgisi, renk, şekil ve toplam puanları bakımından 72-84 aylık çocuklar ile 60-71 aylık çocuklara arasında 72-84 aylık olanlar lehine anlamlı fark bulgulanmıştır. Okula uyum ve sınıf yönetimi sorunlarına dair öğretmen görüşleri incelendiğinde, 72-84 aylık çocukların, 61-72 aylık çocuklardan daha kolay uyum sağladıkları ve daha az sorun yaşadıkları görülmüştür. Öğretmenlerin cinsiyetleri, medeni durumları ile öğrenim düzeyleri 60-71 ve 72-84 aylık çocukların okula uyum ve sınıf yönetimi sorunlarına dair görüşleri istatistiksel olarak anlamlı bir fark oluşturmamıştır.

Kutluca-Canbulat (2010) doktora tezinde, ilkokul birinci sınıfa başlayan öğrencilerin dil, psikomotor, duygusal, sosyal ve bilişsel gelişim alanlarına ilişkin okula hazırbulunuşluk düzeyleri belirlemeyi ve ilgili alanlarda eksiklik ya da yetersizlik gösteren öğrencilerin gelişimlerini desteklemeyi amaçlamıştır. Bu doğrultuda veri toplama için Almanya'da okula kabul testi olarak kullanılan Kiel Okula Alma Testi kullanılmış, test ile öğrencilerin okula hazırbulunuşlukları incelemiştir. Testinin ön uygulamasından sonra dil, psikomotor, duygusal, sosyal ve bilişsel gelişim alanlarında eksiklik ya da yetersizliği belirlenen öğrencilere bireyselleştirilmiş destek eğitim programı verilmiştir. Destek eğitimin ardından Kiel Okula Alma Testi tekrar uygulanmış ve destek eğitiminin öğrencilerin gelişimleri üzerinde etkileri incelenmiştir. Çalışma grubu, Bolu'da tesadüfi yolla seçilmiş bir ilkokuldan ölçüt örnekleme yöntemiyle belirlenmiş 10 öğrenciden

oluşmaktadır. Eylem araştırması olarak yapılan bu çalışmada, verilerin analizinde betimsel analiz kullanılmıştır. Araştırma sonucunda, uygulanan destek programının eksiklik veya yetersizlik yaşayan öğrencilerin büyük çoğunluğunun dil gelişimi, psikomotor gelişimi, duygusal gelişimi, sosyal ve bilişsel gelişiminde etkili olduğu görülmüştür. Okula başlayacak çocukların gelişim düzeylerinin belirlenmesinde okula alma testlerinden yararlanılması gerektiği vurgulanmıştır.

Özcan'ın (2014) araştırmasının amacı ilkokul 1. sınıf düzeyindeki öğrencilerin, okul olgunluğunu belirleyen bilişsel gelişim alanındaki hazırbulunuşluk düzeylerinin okuma yazmayı öğrenme sürecine etkisini belirlemektir. Tarama modeline göre yürütülen araştırmanın çalışma grubunda 2013-2014 arasında Eskişehir'de öğrenim gören birinci sınıf düzeyindeki 51 öğrencidir. Araştırmada kullanılan veri toplama araçları Metropolitan Okul Olgunluğu Testi ile MEB tarafından önerilen ilk okuma yazma becerisini değerlendirme formlarıdır. Çalışma grubunun okul olgunluklarına ilişkin verileri; cinsiyet, okul öncesi eğitim alma almama, anne eğitim düzeyi, baba eğitim düzeyi, okula başlama yaşı, okuma yazma becerisi değişkenlerine göre çözümlenmiş; verilerin analizinde t-testi ve ANOVA testinden yararlanılmıştır. Araştırma sonucunda, okul öncesi eğitimi almış olma ile okula başlangıç yaşının okul olgunluğu üzerinde etkili olduğu bulgulanmıştır. Bunun yanı sıra okul olgunluk düzeyinin öğrencinin okuma ve yazma becerisi üzerinde anlamlı bir farklılık oluşturduğu belirlenmiştir.

Gündüz ve Çalışkan (2013), 60-66, 66-72, 72-84 aylık öğrencilerin okul olgunluk ve okuma yazma becerilerini kazanma seviyelerini saptayarak, okul olgunluk ve okuma yazma becerilerini kazanma seviyelerini incelemiştir. Veri toplama aracı olarak Metropolitan Olgunluk Testi ile İlk Okuma Yazma Sürecini Değerlendirme Formu kullanılmıştır. 60-66, 66-72, 72-84 aylık çocukların okul olgunluğu ve okuma yazma becerilerini kazanma seviyelerini belirlemek amacıyla nitel araştırma yapılmış, veriler görüşme yöntemi ile elde edilmiştir. Araştırmada 105 kız, 100 erkek olmak üzere toplam 205 öğrenci ile çalışılmış; 17 öğretmenle nitel veriler için görüşülmüştür. Şu sonuçlara ulaşılmıştır: 60-66 aylık çocuklar “ortanın altı” seviyede okul olgunluğuna sahipken 66-72 ve 72-84 aylık çocuklar “orta düzeyde” okul olgunluğundadır. 72-84 aylık çocukların okul olgunluğu seviyeleri hem 66-72 aylık hem de 60-66 aylık çocukların okul olgunluğu seviyelerinden daha yüksektir. 66-72 ve 72-84 aylık çocuklar 60-66 aylık çocuklardan ilk okuma yazma becerilerini değerlendirme formundan yüksek puanlar almış; 72-84 ve 66-

72 aylık çocukların okuma-yazma becerilerini kazanma seviyesi 60-66 aylık çocuklardan daha yüksektir. Öğretmenler, 60-66 ve 66-72 aylık çocukların daha büyüklere göre kavrama güçlüğü, parmak kas gelişimi yetersizliği, yavaş öğrenme, çabuk yorulma, kurallara uymada zorlanma gibi çeşitli sıkıntılar yaşadıklarını belirtmişlerdir.

Koçyiğit'in (2009) doktora tezinin amacı, ilkokul birinci sınıf öğretmenleri ve ebeveynlerine göre çocukların okula hazır bulunuşluğu için gerekli beceri ve yeterlikleri tespit etmek ve bu durumun okul öncesi eğitimi ile bağlantısını belirlemektir. Araştırmanın katılımcıları, Konya'daki özel ve devlet okullarında görev yapan 14 birinci sınıf öğretmeni ile 13 ebeveynden oluşmaktadır. Bu nitel araştırmada veri toplama aracı olarak araştırmacı tarafından hazırlanan yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Bu görüşme formu ile katılımcıların, okula hazır bulunuşluk olgusu ile ilgili görüşleri belirlenmiştir. Verilerin çözümlenmesinde betimsel analizlere başvurulmuştur. Araştırmadaki görüşmelere göre; 1. sınıf öğretmenleri, okula hazır bulunuşluğu "ilkokul birinci sınıfta ihtiyaç duyulan becerileri gerçekleştirebilme olgunluğuna erişme" olarak tanımlarken bu olgunluk için çocuğun sosyal, duygusal, zihinsel ve fiziksel gelişiminin senkronize ilerlemesinin önemli olduğunu ve okul öncesi eğitimi almanın gerekli olduğunu vurgulamışlardır. Ebeveynlerin çoğunluğu ise ilkokula hazır bulunuşluğu "biyolojik yaşın okula başlamaya uygun olması" olarak tanımlamışlar, detaylı tanımlamalar yapmamışlardır.

Cinkılıç (2009) ilkokul 1. sınıf öğrencilerinin okul olgunluk düzeylerinde; okul öncesi eğitim alma durumu, okul öncesi eğitim kurumlarına devam süresi, cinsiyet, kardeş sayısı, anne-baba eğitim düzeyleri değişkenleri bakımından farklılaşma olup olmadığı; okul öncesi eğitimin ilkokul 2. sınıf öğrencilerinin okul olgunluğu üzerindeki etkisinin devam edip etmediğini araştırmıştır. Okul olgunluğu bağlamında kelime anlama, cümleler, genel bilgi, eşleştirme, sayılar ve kopya etme becerileri incelenmiştir. Çalışma evreni 2008-2009 öğretim yılında Sakarya'nın Akyazı ilçesindeki 1. ve 2 sınıf öğrencileri; örnekleme ise Akyazı ilçesinden seçilen devlet okullarındaki 104 kız, 104 erkek toplam 208 öğrenci ve bu okulların 2. sınıflarına devam eden 112 kız, 112 erkek toplam 224 öğrencidir. İlişkisel tarama modelinde olan çalışmada, veri toplama aracı olarak Kişisel Bilgi Formu ile okul olgunluk düzeylerini ölçmek için Metropolitan Olgunluk Testi kullanılmıştır. Verileri çözümlemek için t testi, ve ANOVA ile analizleri seçilmiştir. Çalışmada ilkokul 1. sınıf öğrencilerinin okul olgunluk düzeylerinde; Metropolitan



Olgunluk Testi alt testlerinde okul öncesi eğitim alma, okul öncesi eğitime devam süreleri ve kardeş sayıları değişkenleri açısından anlamlı fark olduğu; cinsiyetin etkisinin olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Annelerin eğitim düzeylerinin kelime anlama, cümleler, eşleştirme ve sayılar alt testlerindeki okul olgunluğunu; babaların eğitim düzeylerinin ise kelime anlama, cümleler, eşleştirme, sayılar ve kopya etme alt testleri okul olgunluğunu etkilediği sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca okul öncesi eğitimin etkililiğinin ilköğretim 2. sınıftaki öğrencilerin okul olgunluğu üzerindeki etkisinin sürdüğü saptanmıştır.

Görmez'in (2007) araştırmasının amacı, şehir ve köy ilköğretim okullarında 1. sınıfa devam eden öğrencilerin okul olgunluğu ile matematik hazırbulunuşluk düzeylerine ait farklılığa ilişkin problemi belirlemektir. Van ilindeki 219 ilköğretim okulundaki 1. sınıf öğrencileri araştırmanın evrenini, evrenden tesadüfi seçilen sekiz ilköğretim okulundaki 207 birinci sınıf öğrencisi ise örnekleme oluşturmaktadır. Verilerin toplanması için, Norma Razon tarafından Türkçe'ye uyarlanan Okul Olgunluğu Testi ile Metropolitan Okula Hazır Bulunuşluk Testi'nin Sayılar Alt Testi kullanılmıştır. Verilerin analizi aşamasında, şehir ve köy ilköğretim okullarındaki 1. sınıf öğrencilerinin okul olgunluğu ile matematik hazırbulunuşluk düzeylerine ilişkin farklılığı belirlemek için Mann Whitney U analizi yapılmıştır. Araştırmada, il ya da ilçe merkezlerine bağlı şehir ilköğretim okullarında öğrenim gören ve okul olgunluğu istenilen düzeyde olan öğrencilerin okul olgunluk düzeyi, bir işi tamamlayabilme hızı ve genel olarak sayı hazırlıkları düzeyleri bakımında ilçe merkezlerine bağlı köy ilköğretim okullarında öğrenim gören ve okul olgunluk düzeyleri yetersiz olan öğrencilerden istatistiki olarak daha başarılı oldukları sonucuna varılmıştır. Cinsiyet değişkeninin, öğrencilerin okul olgunluğu ve sayı hazırlık düzeyleri bakımından anlamlı fark oluşturmadığı bulunmuştur.

Esaspehlivan (2006), 78 aylık ve 68 aylık ilköğretim 1. sınıf çocuklarının okula gidebilmek için yeterli hazırlıklarının olup olmadığını incelemiştir ve okula hazır oluş düzeylerini değerlendirmiştir. Araştırmada genel tarama modeli kullanılmış; örneklem olarak, İstanbul'da 1. sınıfa devam eden 78 ve 68 aylık öğrenciler ve okul öncesi eğitim almış/almamış toplam 300 çocuk seçilmiştir. Veri toplama aracı olarak Marmara İköğretime Hazır Oluş Ölçeği kullanılmıştır. Ölçeğin Gelişim Formu örneklemin öğretmenleri tarafından doldurulurken, Uygulama Formu ise araştırmacı tarafından çocuklara bireysel olarak uygulanmıştır. Verilerin analizinde İlişkisiz grup t testi ile iki faktörlü ANOVA tercih edilmiştir. Bulgulara göre, 78 aylık çocukların okula

hazırbulunuşluk düzeyleri ile 68 aylık çocukların okula hazırbulunuşluk düzeyleri arasında .01 düzeyinde anlamlı fark vardır. Ayrıca okul öncesi eğitimi almış çocukların okula hazır oluş düzeyleri, okul öncesi eğitimi almamış olanlara göre anlamlı derecede yüksektir.

Kırca (2007), yüksek lisans tez çalışmasında okul öncesi eğitimin, okul öncesi eğitimi alan ve almayan ilköğretim 1. sınıf öğrencilerinin, okuma yazmaya hazırlık becerileri üzerindeki etkisini incelemeyi amaçlamıştır. Araştırmanın örneklemi 2005-2006'da Ankara'da anasınıfı ve bağımsız birinci sınıfı olan (birleştirilmiş sınıf uygulaması olmayan) ilköğretim okullarının 1. sınıflarında öğrenim gören 170 çocuk (82 kız, 88 erkek) ile çocukların anne ve babalarından oluşmaktadır. Çocukların okuma yazmaya hazırlık becerilerin ilişkin veriler Joanne R. Nurss ve E. Mary McGauvran (1995) tarafından geliştirilen Metropolitan Okula Hazırlık Testi Altıncı Versiyon ile; ailelerin demografik özellikleri çocukların sosyoekonomik, sosyokültürel ortamı ve çocuğun kültürel ortamdaki yararlanma imkanları ise Aile Anket Formu ile toplanmıştır. Verilerin analizinde iki ortalama arasındaki farkın önemlilik testi, iki yönlü varyans analizi ve Tukey HSD Testi kullanılmıştır. Araştırma bulgularına göre; Metropolitan Okula Hazır Bulunuşluk Testinin tüm alt boyutları ve toplam puan bazında okul öncesi eğitim alan çocukların okuma yazmaya hazırlık becerilerini, okul öncesi eğitim almayan çocuklardan anlamlı düzeyde farklılaşmıştır. Erkeklerin "miktar kavramları ve akıl yürütme" alt boyutu puanları kızlardan daha yüksektir. Bunların yanı sıra ebeveynin eğitim düzeyi ve okul öncesi eğitimi alma değişkenlerinin çocukların, Metropolitan Okula Hazırlık Testi'nden aldıkları puanları anlamlı düzeyde etkilemiştir. Ailedeki çocuk sayısına ilişkin bulgularda Ses Harf İlişkisi alt testinden bir veya iki çocuklu ailelerin çocuklarının daha yüksek puanlar aldığı belirlenmiştir. Anne babanın çocuğa kitap okumasının, çocuğun kendine ait kitabı olmasının, özellikle 4 yaş ve altında kitap sahibi olmasının testin çeşitli alt boyutlarında okula hazırlık bakımından etkili olduğu ulaşılan diğer sonuçlardır.

Çakıcı (2005), araştırmasında çocukların ilkokula başlama yaşının veli isteği ile 60 aya indirgenmesinin nasıl etkileri olacağını araştırmak istemiştir. Bu doğrultuda araştırmanın amacı, 60-72 aylık ilkokul 1. sınıf öğrencilerinin okula hazırbulunuşlukları ile ilgili öğretmen görüşlerini saptamak ve öğretmen görüşlerinin bazı değişkenlerine göre, farklılaşp farklılaşmadığını belirlemektir. İstanbul'un çeşitli ilçelerinde görev yapan 305 öğretmen araştırmanın örnekleminde yer almıştır. Araştırma sonucunda 60-72 aylık

ilkokul birinci sınıf öğrencilerinin okula hazırbulunuşluk düzeylerinin, öğretmen görüşlerine göre bilişsel gelişim, dil gelişimi, motor gelişimi, öz bakım gelişimi ve sosyal, duygusal gelişim alanlarında yaşlılarına göre yetersiz olduğu bulgulanmıştır. Tüm gelişim alanlarda ise erkek öğretmenler kadın öğretmenlere göre 1. sınıf öğrencilerinin okula hazırbulunuşluk düzeyi hakkında daha olumlu görüş belirtirken kıdemli öğretmenlerin kıdemi düşük öğretmenlere göre öğrenciyi daha iyi gözlemledikleri sonucuna ulaşılmıştır.

Çıkrıkçı'nın (1999) araştırmasının amacı, Ankara'daki resmi bankalara ait anaokullarına devam eden 5-6 yaşındaki çocukların okul olgunluk düzeyleri ile aile tutumları arasındaki ilişkiyi incelemektir. Araştırma evreni ve örnekleri aynı 150 öğrenciden (72 kız, 78 erkek) oluşmaktadır. Veri toplama aracı olarak Metropolitan Okul Olgunluk Testi, Jackson Aile Tutumları Testi ve Kişisel Bilgiler formu kullanılmıştır. Metropolitan Okul Olgunluk Testi'ne ilişkin bulgular incelendiğinde; okul olgunluğunda cinsiyet değişkeninin fark oluşturmadığı, testin en çok sayılar alt testinden, en az ise kopya etme alt testinden puan alındığı belirlenmiştir. Ailenin gelir düzeyi ve eğitim seviyesi yükseldikçe okul olgunluk düzeyinin de arttığı ancak aile tutumu ile öğrencinin okul olgunluğu arasında anlamlı ilişki olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca kardeşi olma/olmama değişkenine göre tek çocukların okul olgunluklarının kardeşi olanlardan daha yüksek olduğu saptanmıştır.

Koca (2016) Metropolitan Okul Olgunluğu testindeki kelime anlama, cümle, genel bilgi, eşleştirme, sayılar beceriler ile kopya etme gibi okul olgunluğu üzerinde etkisi olan ve birbiriyle ilişkili beceriler bakımından öğrencilerin seviyelerinde ortaya çıkan farkın kaynağını belirlemeyi amaçlamıştır. Ayrıca ailelerin sosyoekonomik durumlarındaki farkın çalışma grubu üzerindeki etkisi incelenmiş, eğitimcilere ve ailelere düşen görevler tartışılmıştır. Çalışma grubunda Eskişehir'de il merkezi ve ilçede anaokuluna devam eden 60 öğrenci vardır. Veriler, Metropolitan Okul Olgunluğu Testi ile toplanmış; verilerin analizinde Tek Yönlü ANOVA, Tukey HSD ve çoklu varyans analizleri kullanılmıştır. Araştırma sonucunda, daha iyi sosyoekonomik koşullardan ve eğitilmiş ailelerden gelen çocukların okul olgunluğunun yetersiz/düşük sosyoekonomik düzeyli ve düşük eğitilmiş ailelerden gelenlerden daha yüksek çıkmıştır. Cinsiyete göre; tesrin kelime anlama, cümle anlama, genel bilgi, eşleştirme ve kopya etme bölümleri bakımından kızlar; sayılar bölümü bakımından ise erkekler daha başarılı olmuştur. İl merkezinde yaşayan öğrencilerin okul olgunluk düzeylerinin ilçedekilerden daha yüksek olduğu görülmüştür.

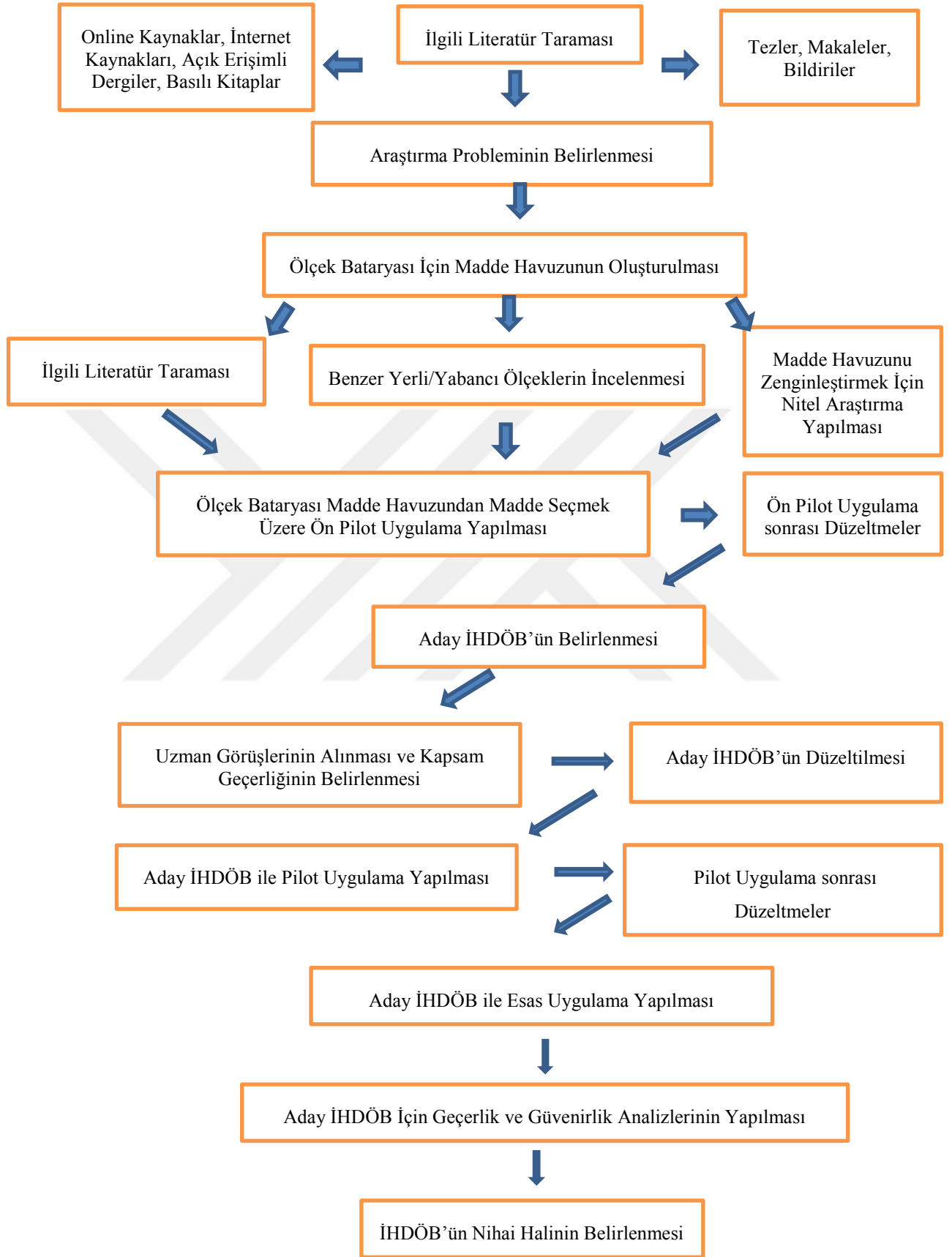
## **BÖLÜM III: YÖNTEM**

Bu bölümde öncelikle, araştırmanın modeli ile araştırmanın yürütüldüğü çalışma grubu, araştırmada kullanılan veri toplama araçları ve hazırlanış süreçleri anlatılmış ardından ölçek bataryasının pilot uygulamaları, esas uygulamaları ve uygulamalara ilişkin gözlemler, ölçek bataryasının geçerlik ve güvenilirliğine yönelik işlemler ile veri çözümleme teknikleri alt başlıklar halinde açıklanmıştır.

### **3.1. Araştırmanın Modeli**

Bayat'a (2014, s.6) göre ölçekler, bilimsel araştırmanın konusu olan olay, olgu, nesne ve varlıkların ölçülmek istenilen özellikleri temel alınarak hazırlanmış veri toplama diğer bir deyişle gözlem araçlarıdır. Aynı zamanda ölçekler, araştırmanın konusu olan bu olay, olgu, nesne ve varlıkların ölçülebilir belli özelliklerinin sayısal olarak ifade edilmesini sağlarlar. Bu araştırmada, "okula hazırbulunuşluk" olgusu temelinde 1. sınıf öğrencilerinin ilkokula hazırbulunuşluk düzeylerini sayısal değerlerle ölçmeye yönelik bir ölçek aracı geliştirmek amaçlandığı için bu bir ölçek geliştirme çalışmasıdır. Araştırmanın amaca uygun ve ekonomik olarak sürdürülmesi, verilerin toplanması ve çözümlenmesi için "tarama modeli" araştırma modeli olarak seçilmiştir. Karasar'ın (2007, s.77) belirttiği gibi tarama modelinde mevcut durum var olduğu biçimde betimlenmiş, araştırma olgusu kendi koşulları içinde ve olduğu gibi tanımlanmıştır.

Araştırmada ölçek bataryasının alt boyutları ve madde havuzunun zenginleştirilmesinde kapsamlı literatür taraması yapılmıştır. Bunun yanı sıra, ölçek bataryasının alt boyutları ve madde havuzunun zenginleştirilmesinde öğretmen görüşlerinin önemli katkı sağlayacağı düşünülmüştür. Bu nedenle, ölçek bataryasını geliştirme sürecinde öğretmenlerin ilkokul 1. sınıfa başlayacak öğrencilerden beklentilerini belirlemek ve hazırbulunuşlukta etkili olduğunu düşündükleri unsurları tespit etmek için öğretmen görüşleri alınmıştır. Elde edilen verilere, nitel analiz uygulanmıştır. Ölçek bataryasını geliştirme süreçleri Şekil 3.1'de gösterilmiştir.



Şekil 3.1.İHDÖB Geliştirme Sürecinin İşlem Basamakları

Şekil 3.1’de görüldüğü üzere İHDÖB geliştirme sürecinde hem nitel hem nicel verilerden yararlanılmıştır.

### **3.2. Çalışma Grubu**

Ölçek bataryası geliştirmeyi amaçlayan bu araştırmada, ölçek geliştirme sürecine yönelik alt sorular için çalışma grubundan yararlanılmıştır. Araştırma için iki farklı grup ile çalışılmıştır. Birisi ölçek madde havuzunu zenginleştirme için yapılan nitel çalışmadaki öğretmenlerden oluşan çalışma grubu, diğeri ise İHDÖB’ü geliştirme uygulamalarındaki öğrenciler ve ebeveynlerinden oluşan çalışma grubudur. Çalışma grupları aşağıdaki iki başlıkta sunulmuştur.

#### **3.2.1. İHDÖB’ü Geliştirmek İçin Çalışma Grubu**

Ölçek bataryasını geliştirmeye yönelik olarak oluşturulan çalışma grubunda, uygulamalara katılan öğrenciler ve bu öğrencilerin ebeveynleri bulunmaktadır. Çalışma grubundaki öğrenciler, MEB’e bağlı devlet okullarında ilkokul 1. sınıfa başlayan öğrenciler arasından seçilmiştir. Çalışma grubunun olduğu okullar belirlendikten sonra okulda birtakım düzenlemelere gidilmiştir. Örneğin, ölçek bataryasının uygulanacağı okullarda çocuk ve ebeveyni ile birebir çalışılacak bir mekanın (boş sınıf, kütüphane, laboratuvar vb.) sağlanabilmesi için okul idaresinden destek alınmıştır. Okullar belirlendikten sonra ölçek bataryasının sınıfında uygulanmasına izin veren öğretmenler belirlenmiş, öğretmenlerle görüşülmüştür. 1. sınıf şubelerindeki kız-erkek öğrenci sayısının dağılımı ve okul öncesi eğitimi alan/almayan öğrencilerin sayısı incelenmiştir.

Ölçek bataryası geliştirme sürecinde çalışılacak örneklem büyüklüğüne karar verirken Bryman ve Cramer (2001; akt., Tavşancıl, 2002) örneklem büyüklüğünün madde sayısının en az beş katı, hatta on katı civarında olması gerektiğini belirtmiştir. Comrey ve Lee (1992), örneklem büyüklüğü olarak 100’ü zayıf, 200’ü orta, 300’ü iyi, 500’ü çok iyi ve 1000’i mükemmel olarak nitelendirmiştir. Nunually (1978) faktör analizinde örneklem sayısının madde sayısının 10 katı; Tavşancıl (2002) ise 5 ile 10 katı arasında olması gerektiğini belirtmiştir (Yiğit, Bütüner ve Dertlioğlu, 2008, s.43). Az sayıda katılımcı kullanılmasının, maddeler arasındaki korelasyonun büyük düzeyde şanstı etkilenebileme ve evreni yeterince temsil edememe gibi çeşitli riskleri olabilir (DeVellis, 2014).

Araştırmanın çalışma grubunun büyüklüğüne karar verirken İHDÖB’ün nihai ölçek bataryasından önceki tüm madde sayısı (218) temel alınmamıştır. Ancak İHDÖB’ün 14 alt ölçeği birbirinden bağımsız da değerlendirilebileceği için en fazla maddeli ölçekteki madde sayısı (Sosyal Davranışlar Ölçeği-25 madde) dikkate alınmış; madde sayısının en az 10 katı katılımcı tercih edilmiştir. Tavşancıl’ın (2002) “iyi” olarak nitelendirdiği 300 katılımcı sayısı aşılmış, 340 öğrenci ve ebeveynleri ile çalışılmıştır.

Çalışma grubu oluşturulurken çok aşamalı örnekleme yöntemine başvurulmuştur. Tryfos (1996 aktaran Bacanlı, Uçar, 2013, ss.9-10), ön birimlere ilişkin bir çerçeve varsa bu yöntemin kullanılabilirliğini belirtir. Çok aşama örnekleme yöntemlerinden biri olan iki aşamalı örnekleme yönteminde sadece örnekleme seçilen ön birimler için çerçeve hazırlanması yeterlidir. Böylece maliyet düşer. Basit ve tabakalı rastgele örnekleme yöntemine göre uygulama bakımından maliyeti düşük ve daha kolaydır. Bu çalışmada ilçeler ön birim, okullar ise alt birimdir.

Çalışma grubu, 2015-2016 eğitim ve öğretim yılında İstanbul ilinin Avrupa ve Anadolu yakasındaki 7 ilçedeki (Bağcılar, Küçükçekmece, Güngören, Bahçelievler, Üsküdar, Çekmeköy, Beykoz) MEB’e bağlı devlet ilkokullarının 1. sınıfına başlayan öğrencilerden oluşmaktadır. Çalışma grubunu belirlerken yanlılığı önlemek için ölçek bataryası uygulanacak ilçeler kura ile seçilmiştir. İstanbul’daki tüm ilçelerin adı kağıtlara yazılarak bir torbaya atılmış, kurada çıkan ilçelerde araştırma yürütülmüştür. Her ilçeden kurayla seçilen iki ilkokulda ölçek bataryası uygulanmıştır. Çalışma grubundaki ilçeler ve okullardaki öğrencilerin ilkokula hazırbulunuşluk düzeyleri arasında karşılaştırılma yapılmadığı için etik sebeplerden dolayı okul adlarının saklı tutulmasına karar verilmiştir. Araştırmaya katılan öğrencilerin okullara göre dağılımları Tablo 3.1’de belirtilmiştir.

Tablo 3.1. Çalışma Grubundaki Öğrencilerin İlçelere ve Okullara Göre Dağılımı

İlçe Adı		Bağcılar		Küçükçekmece		Güngören		Bahçelievler		Üsküdar		Çekmeköy		Beykoz	
		f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Okul Kodu	A		8.2	27	7.9	30	8.8	23	6.7	22	6.4	28	8.23	16	4.70
	B	27	7.9	25	7.3	27	7.9	24	7.1	22	6.4	21	6.17	20	5.88
Toplam Genel Toplam		55	16.2	52	15.3	57	16.8	47	13.8	44	12.90	49	14.40	36	10.60
		340	100.0												

Tablo 3.1'e göre çalışma grubu, İstanbul ilinin Avrupa yakasındaki 4 ilçedeki (Bağcılar, Küçükçekmece, Güngören, Bahçelievler) ve Anadolu yakasındaki 3 ilçedeki (Üsküdar, Çekmeköy, Beykoz) toplam 340 öğrenciden ve ebeveynlerinden oluşmaktadır. İlçelere göre öğrencilerin dağılımı oransızdır. Araştırmada, 57 katılımcı ile en çok Güngören (%16.8), 36 katılımcı ile en az Beykoz (%10.6) ilçesindeki öğrencilerle çalışılmıştır.

Çalışma grubunu oluşturan öğrencilere ilişkin kişisel bilgilere, öğrencilerin ebeveynlerinden alınan bilgiler ile ulaşılmıştır. Bir öğrencinin okul öncesi eğitim almış olarak kabul edilebilmesi için MEB'e bağlı devlet okulları/özel okullar/vakıf okullarının ana sınıfında en az bir yıl süre ile eğitim almış olması gerektiği belirtilmiştir. MEB bünyesinde olmayan çeşitli özel kurslara giden ya da ana sınıfı eğitimine sadece birkaç ay dahil olmuş öğrenciler çalışma grubuna dahil edilmemiştir. Çalışma grubundaki öğrencilerin kişisel bilgilerine ilişkin detaylı bilgiler Tablo 3.2'de verilmiştir.



Tablo 3.2. Çalışma Grubundaki Öğrencilerin Demografik Özellikleri

İlçe	Okul	Okul Öncesi Eğitimi Alan				Okul Öncesi Eğitimi Almayan				Cinsiyet			
		K		E		K		E		K	E		
		f	%	f	%	f	%	f	%				
Bağcılar	A	15	4,4	7	2,0	8	2,3	13	3,8	6	1,7	7	2,0
	B	15	4,4	8	2,3	7	2,0	12	3,5	7	2,0	5	1,4
	Top.	30	8,8					25	7,3				
Küçükçekmece	A	12	3,5	6	1,7	6	1,7	15	4,4	7	2,0	8	2,3
	B	14	4,1	7	2,0	7	2,0	11	3,2	6	1,7	5	1,4
	Top.	26	7,6					26	7,6				
Güngören	A	13	3,8	7	2,0	6	1,7	17	5,0	9	2,6	8	2,3
	B	11	3,2	6	1,7	5	1,4	16	4,7	9	2,6	7	2,0
	Top.	24	7,0					33	9,7				
Bahçelievler	A	12	3,5	7	2,0	5	1,4	11	3,2	6	1,7	5	1,4
	B	12	3,5	6	1,7	6	1,7	12	3,5	5	1,4	7	2,0
	Top.	24	7,0					23	6,7				
Üsküdar	A	10	2,9	6	1,7	4	1,1	12	3,5	5	1,4	7	2,0
	B	12	3,5	5	1,4	7	2,0	10	2,9	4	1,1	6	1,7
	Top.	22	6,4					22	6,4				
Çekmeköy	A	15	4,4	7	2,0	8	2,3	13	3,8	7	2,0	6	1,7
	B	13	3,8	6	1,7	7	2,0	8	2,3	5	1,4	3	0,8
	Top.	28	8,2					21	6,1				
Beykoz	A	7	2,0	4	1,17	3	0,8	10	2,9	6	1,7	4	1,1
	B	9	2,6	5	1,4	4	1,1	10	2,9	4	1,1	6	1,7
	Top.	16	4,7					20	5,8				
Genel Toplam		170	50,0	87	25,5	83	24,4	170	50,0	86	25,2	84	24,7

Tablo 3.2’de görüldüğü üzere 7 ilçedeki öğrenci sayıları 36-57 arasında değişmektedir; en çok Güngören (n=57), en az Beykoz (n=36) ilçesindeki öğrenciler ile çalışılmıştır. Çalışma grubundaki öğrencilerin toplam üzerinden 170’i (%50,0) okul öncesi eğitimi almışken diğer 170’i (%50,0) okul öncesi eğitimi almamıştır. Her okuldaki okul öncesi eğitimi alan ve almayan öğrenci sayısı birbirine yakındır. Kız-erkek öğrenci sayılarının ilçelerdeki, okullardaki ve toplamdaki dağılımının benzerlik gösterdiği görülmektedir. 167 (%49,1) kız, 173 (%50,9) erkek öğrenci ile araştırma yürütülmüştür.

Çalışma grubunun yaş dağılımı 60-65 aylık, 66-68 aylık, 69-71 aylık ile 72 aylık ve üstü olmak üzere dört kategoride incelenmiştir. Yaş aralıkları belirlenirken MEB’in 14/08/2013 tarihinde değişiklik yapılan Kanun Hükmündeki Kararname’si temel alınmıştır (MEB Temel Eğitim Genel Müdürlüğü, 21/05/2014). Bu kararnameye göre okul müdürlükleri yaşça kayıt hakkını elde eden çocuklardan; 60, 61, 62, 63, 64, 65 aylık olanlar velinin isteğine bağlı, 66, 67 ve 68 aylık olanları velisinin vereceği dilekçe ile; 69, 70 ve 71 aylık olanları ise ilkokula başlamaya hazır olmadıklarını belgeleyen sağlık raporu ile okul öncesi eğitime yönlendirebilir veya kayıtlarını bir yıl erteleyebilir, 72 aylık

ve üstü olanlar zorunludur. Buna göre çalışma grubunun eylül ayı itibarıyla yaş dağılımı Tablo 3.3'te gösterilmiştir.

Tablo 3.3. Çalışma Grubundaki Öğrencilerin İlçelere Göre Yaş Dağılımı

İlçe adı	Bağcılar		Küçükçekmece		Güngören		Bahçelievler		Üsküdar		Çekmeköy		Beykoz		Toplam	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
60-65 aylık	1	0,3	3	0,9	1	0,3	2	0,6	2	0,6	0	0	2	0,6	11	3,2
66-68 aylık	8	2,4	6	1,8	6	1,8	4	1,2	5	1,5	3	0,9	4	1,2	36	10,6
69-71 aylık	20	6,0	23	6,9	25	7,5	18	5,4	15	4,5	16	4,3	11	3,3	128	37,6
72 aylık ve üstü	26	7,8	20	6,0	25	7,5	23	6,9	22	6,6	30	9,0	19	5,7	165	48,5
Toplam	55	16,2	52	15,3	57	16,8	47	13,8	44	12,9	49	14,4	36	10,6	340	100,0
Genel Toplam	340	100,0														

Tablo 3.3'e göre çalışma grubundaki öğrencilerin ilçelere göre yaş dağılımı incelendiğinde, 60-65 aylık öğrenciler (%3,2) her ilçede en az sayıda ulaşılan öğrencilerdir. 60-68 aylık öğrencilere en az Çekmeköy (%0,9) en çok Güngören (%1,8) ve Küçükçekmece (%1,8) ilçelerinde ulaşılabilmektedir. 69-71 aylık öğrenciler ile en çok Güngören (%7,5), en az Beykoz (%3,3) ilçelerinde çalışılmıştır. 72 aylık ve üstü yaş grubu Küçükçekmece hariç tüm ilçelerde en çok (%48,5) çalışılabilen yaş grubudur. Tüm çalışma grubu incelendiğinde 60-65 aylık 11 (%3,2), 66-68 aylık 36 (%10,6), 69-71 aylık 128 (%37,6), 72 aylık ve üstü 165 (%48,5) öğrenci ile araştırma yürütülmüştür. Çalışma grubundaki öğrencilerin kardeş sayısı ve ailede kaçınıcı çocuk olduğu Tablo 3.4'te verilmiştir.

Tablo 3.4. Çalışma Grubundaki Öğrencilerin Kardeş Sayısı ve Kaçınıcı Çocuk Olduğu

Kardeş Sayısı	f	%	Kaçınıcı Çocuk	f	%
Yok	65	19,1	1.	151	44,4
1-2	183	53,8	1.	120	35,3
3 ve üstü	92	27,1	3.ve üstü	69	20,3
Toplam	340	100,0	Toplam	340	100,0

Tablo 3.4'e göre çalışma grubundaki öğrencilerin yarısından çoğu (%53,8) 1-2 kardeşe sahiptir. Yalnızca %19,1'inin kardeşi yokken %27,1'inin kardeş sayısı 3 ve fazlasıdır. Ailede doğum sırasına göre kaçınıcı sırada olduğuna bakıldığında, öğrencilerin büyük

çoğunluğunun (%44.4) ilk çocuk olduğu, üçüncü ve üstü sırada doğanların ise en az oranda (%20.3) olduğu görülmektedir. Öğrencilerin anne ile babalarının yaşı, öğrenim düzeyleri ve mesleklerine ilişkin dağılım Tablo 3.5'te verilmiştir.

Tablo 3.5. Çalışma Grubunun Anne ve Babasının Demografik Özellikleri

Değişken		Anne		Baba	
		f	%	f	%
Yaş	29 yaş ve altı	74	21,8	19	5,6
	30-39 yaş	227	66,8	219	64,4
	40 yaş ve üstü	39	11,5	102	30,0
	Toplam	340	100,0	340	100,0
Öğrenim Durumu	Okuryazar değil	22	6,5	4	1,2
	İlkokul	158	46,5	114	33,5
	Ortaokul	62	18,2	73	21,5
	Lise	60	17,6	101	29,7
	Önlisans/Lisans	33	9,7	47	13,8
	Lisansüstü	5	1,5	1	0,3
	Toplam	340	100,0	340	100,0
Meslek	Çalışmıyor	267	78,5	8	2,4
	İşçi (özel sektör)	40	11,8	148	43,5
	İşçi (kamu)	18	5,3	31	9,1
	Esnaf	2	0,6	43	12,6
	Serbest meslek	7	2,1	81	23,8
	Diğer	6	1,8	29	8,5
	Toplam	340	100,0	340	100,0

Tablo 3.5'teki yaş değişkenine göre çalışma grubundaki öğrencilerin annelerinin (%66,8) ve babalarının (%66,4) yaşları 30-39 yaş aralığında yoğunlaşmaktadır. Daha sonra 29 yaş altı grubun annelerde, 40 yaş üstü grubun ise babalarda artış gösterdiği söylenebilir. Öğrenim durumu değişkenine göre hem annelerin (%46,5) hem de babaların (%33,5) büyük çoğunluğu ilkokul mezunudur. Ortaokul, lise ve ön lisans/lisans eğitim kademelerinde babaların sayısının annelerin sayısından fazla olduğu buna karşılık lisansüstü eğitim alan ve okuryazar olmayan annelerin sayısının ise babalardan fazla olduğu görülmektedir. Meslek değişkenine göre, çalışma grubundaki öğrencilerin annesinin çok büyük bir oranının (%78,5) çalışmadığı; çalışanların daha çok özel sektörde işçi (%11,8) olduğu ve en az esnaflık (%0,6) yaptıkları anlaşılmaktadır. Babaların meslekleri incelendiğinde özel sektörde işçi olarak çalışanların (%43,5) en çok, bir işte çalışmayanların (%2,4) ise en az sayıda olduğu söylenebilir.

Araştırmada ölçek bataryaları eve gönderilmeyip sadece okullarda uygulandığı için çalışan annelere yeterince ulaşılamamıştır. Dolayısıyla herhangi bir iş kolunda düzenli

olarak çalışmayan annelerin oranı oldukça yüksektir. Çalışma grubundaki öğrencilerin ailelerinin sosyoekonomik düzeyi hakkında fikir edinebilmek için anne/babalara hanelerine giren aylık toplam gelirleri ve sosyoekonomik düzeylerini (SED) nasıl algıladıkları sorulmuştur. Yalnızca katılımcılardan alınan bilgiler yansıtılmıştır. Ailelerin aylık gelir dağılımı ve sosyoekonomik düzey algıları Tablo 3.6'dan incelenebilir.

Tablo 3.6 Çalışma Grubunun Hanesine Giren Aylık Toplam Gelir Dağılımı ve SED Algısı

Toplam Aylık Gelir	f	%	SED Algısı	f	%
0-1500 TL	139	40,9	Alt Düzey	34	10,0
1501-2500 TL	122	35,9	Ortanın Altı	77	22,6
2501-4500 TL	52	15,3	Orta Düzey	198	58,2
4501-7500 TL	21	6,2	Ortanın Üstü	29	8,5
7501 TL üstü	6	1,8	Üst Düzey	2	0,6
Toplam	340	100,0	Toplam	340	100,0

Tablo 3.6'ya göre çalışma grubunun hanesine giren aylık toplam gelir 0-1500 lira (%40,9) ile 1501-2500 lira (%35,9) arasında yoğunlaşmaktadır. Bu tabloya göre ailelerin çoğunluğunun, alt düzey sosyoekonomik yapıdan geldiği düşünülebilir. Ancak aileler, kendi gelir durumlarını çoğunlukla orta düzey (%58,2) olarak algılamaktadır. Alt SED algısına mensup aileler (%10,0) ile ortanın üstü SED algısına mensup ailelerin (%8,5) oranları ise benzeşmektedir.

### 3.2.2. İHDÖB Madde Havuzunu Zenginleştirmek İçin Nitel Çalışma Grubu

Ölçek bataryası madde havuzunu zenginleştirmek için literatür taramasının yanı sıra ilkokul 1. sınıfa başlayacak öğrencileri iyi tanıyabilecek sınıf öğretmenlerinin görüşlerini almanın faydalı olacağı düşünülmüştür. Bu amaçla, 2014 yılında Haziran ayında 19 sınıf öğretmeni ile bir nitel araştırma yapılmıştır. Araştırmanın nitel çalışma grubu belirlenirken, zengin bilgiye sahip olduğu düşünülen durumların derinlemesine çalışılmasını sağladığı için amaçlı örnekleme yöntemi tercih edilmiştir. Amaçlı örnekleme yöntemlerinden ölçüt örnekleme göre katılımcılar belirlenmiştir. Katılımcılar için **ölçüt**; en az iki kez ilkokul 1. sınıf öğretmenliği yapmış olmaktadır. İstanbul'da MEB'e bağlı devlet okullarında görev yapan katılımcılara ait kişisel özellikler Tablo 3.7'de verilmiştir.

Tablo 3.7. Nitel Çalışma Grubundaki Katılımcıların Kişisel Özellikleri

Değişken	Kişisel Özellik	f	%
Cinsiyet	Kadın	16	84,2
	Erkek	3	15,8
	Toplam	19	100,0
Mesleki Kıdem	0-5 Yıl	-	-
	6-10 Yıl	3	15,5
	11-15 Yıl	5	26,3
	16-20 Yıl	9	47,3
	21 yıl ve üstü	2	10,5
	Toplam	19	100,0
Görev Yapılan Sınıf Düzeyi	Birinci Sınıf	3	15,7
	İkinci Sınıf	7	36,8
	Üçüncü Sınıf	5	26,3
	Dördüncü Sınıf	4	21,1
	Toplam	19	100,0
2012-2013 ya da 2013-2014 eğitim öğretim yılında 1. sınıf okutup okutmadığı	Okutan	9	47,3
	Okutmayan	10	52,8
Kaç defa 1.sınıf öğretmenliği yapıldığı	2-3 Defa	12	61,1
	4-5 Defa	5	26,3
	6-7 Defa	1	5,3
	8 Defa ve Üstü	1	5,3
	Toplam	19	100,0

Tablo 3.7'ye göre katılımcıların çoğunluğu (%84,2) kadındır. Mesleki kıdemi altı yıldan az öğretmen yoktur, katılımcıların yarısına yakını (%47,3) 16-20 yıl arası deneyimli öğretmenlerdir. Birinci sınıftan dördüncü sınıfa kadar tüm ilkököl sınıf düzeylerinde görev yapan öğretmenlere ulaşılmıştır. En çok ikinci sınıf (%36,8), en az birinci sınıf (%15,7) düzeyinde görev yapan öğretmenler araştırmaya katılmıştır. 2012-2013 ya da 2013-2014 eğitim öğretim yılında 1. sınıf okutan öğretmenlerin oranı (%47,3) ile okutmayanların (%52,8) oranı birbirine yakındır. Katılımcıların büyük çoğunluğu (%61,1) en az 2-3 defa ilkököl 1. sınıf öğretmenliği yapmıştır. 6-7 defa ile 8 defa ve üstü kadar ilkököl 1. sınıf okutmuş deneyimli öğretmenlerle de çalışılmıştır.

### 3.3. Veri Toplama Araçları

Bu başlık altında, önce araştırmacı tarafından ilkököl 1.sınıfa başlayacak öğrencilerin ilkökula hazırbulunuşluk düzeylerini ölçmek amacıyla geliştirilen İHDÖB'ün oluşturulma süreçleri ve nasıl uygulandığı açıklanmıştır. Ardından çalışma grubundaki

öğrencilerin kişisel bilgilerine ait verilere ulaşmak amacıyla hazırlanan Genel Bilgi Formu ile Bedensel Sağlık Formu tanıtılmıştır.

### **3.3.1. İlkokula Hazırbulunuşluğu Değerlendirme Ölçek Bataryası (İHDÖB)**

Ölçekler, bireylerin duyuşsal, bilişsel, davranışsal, eğilimsel, tepkisel duygu durum özelliklerini sayısal değerlerle aktarmak amacıyla geliştirilmiş ölçme araçlarıdır. Bu araçlar, bireylerin belli durumlar/olaylar/olgular karşısındaki olumlu ya da olumsuz tutumlarını sayısallaştırmayı sağlar. Varlığı hissedilen, gözlemlenemeyen, doğrudan ölçülemeyen soyut özellikleri sayısallaştırmak için kullanılan ve genel kabul gören başlıca aşağıdaki beş ölçek vardır (Özdamar, 2016, 28-29): Bogardus Toplumsal Uzaklık Ölçeği, Thurstone Eşit Aralıklar Ölçeği, Guttman Ölçeği, Osgood Ölçeği, Likert Toplamsal Ölçeği.

Likert'in (1932) dereceleme toplamlarıyla ölçekleme modeli en sık kullanılan tekniklerin başında gelir. Modelin tercih nedenleri arasında, ölçek geliştirme işlemleri bakımından benzer modellere göre daha ekonomik olması ve sezgilere dayanıklılığının daha yüksek olması gösterilebilir (Tezbaşaran, 2008, ss.5-6). Likert toplamsal ölçeği, bireylerin belirli durumlara/olaylara/olgulara ilişkin tutum, davranış, yargı ya da eğilimlerini sıralı seçeneklere verdikleri cevaplara göre ortaya koyması ve ölçekteki her bir boyutun ölçek toplam puanı içindeki büyüklüğünü hesaplama imkanı vermesi nedeniyle bu araştırmada geliştirilecek ölçek modeli olarak seçilmiştir.

İHDÖB geliştirilirken DeVellis (2014), Özdamar (2016) ile Şeker ve Gençdoğan (2014)'ın özgün ölçek/test geliştirme işlem basamakları dikkate alınmış; aşağıdaki basamaklar takip edilmiştir:

#### **3.3.1.1.Literatür Taraması**

İlkokula hazırbulunuşluk üzerine basılı ve elektronik ortamlardaki mümkün olduğunca çok kaynak incelenerek detaylı bir literatür taraması yapılmıştır. Ayrıca ülkemizde ve yurtdışında kullanılan benzer amaçla hazırlanmış ölçekler incelenmiştir (Bakınız 2.7.1. Okula Hazırbulunuşluğu Belirlemek Üzere Yapılan Ölçek Gelişme/Uyarlama Araştırmaları)

### 3.3.1.2. Madde Havuzunu Oluşturma

Madde yazımı için MEB Temel Eğitim Genel Müdürlüğü internet sitesinde yer alan Okul Öncesi Eğitimi Programı'ndan (2013) 60-72 aylık çocukların özellikleri [bilişsel gelişim (22 tane), dil gelişimi (27 tane), sosyal ve duygusal gelişim (14 tane), motor gelişim (18 tane)] ile öz bakım becerileri (12 tane) incelenmiş; programdaki kazanımlarla birlikte değerlendirilmiştir. Bu özelliklerden bazıları madde havuzuna doğrudan alınmış, gelişim alanları ise ölçeklerin isimlendirilmesinde kullanılmıştır. Ayrıca MEB Talim Terbiye Kurulu Başkanlığı tarafından ilkokul 1. sınıf düzeyinde Türkçe, matematik, hayat bilgisi dersleri için ayrı ayrı hazırlanan öğretim programları ve kılavuzları incelenmiştir. Alanyazından 1. sınıfa başlayacak öğrencilerin sahip olması beklenen özellikler tespit edilmiştir (Bkz. Vanover, 2017; Einon, 2000; Rafoth vd., 2004; Oktay, Polat-Unutkan, 2005). Her özelliği ölçmek için madde havuzuna en az 4 madde seçilmiştir.

MEB'in Okul Öncesi Eğitim Programı (2013) ve ilkokul programlarındaki beceriler ile literatürde okula hazırbulunuşluğu incelemek amaçla geliştirilmiş ölçeklerin alt boyutları incelenmiştir (Bakınız 2.6.2. İlkokula Hazırbulunuşluğu Ölçmek Amacıyla Diğer Ülkelerde Kullanılan Testler; 2.7.1. Okula Hazırbulunuşluğu Belirlemek Üzere Yapılan Ölçek Gelişme/Uyarlama Araştırmaları). Bu ölçeklerin bazılarının (Örn. Metropolitan Metropolitan Olgunluk Testi, Oktay, 1983; İlkokula Hazırbulunuşluk Ölçeği, Canbulat, Kırıktaş, 2016; vb.) alt boyutların çocukların çoğunlukla zihinsel ve fiziksel becerilerini incelemeye yönelik olduğu, bazılarının (Örn. Marmara İlköğretime Hazır Oluş Ölçeği, Polat-Unutkan, 2003; Brainline Okula Hazırbulunuşluğu Değerlendirme Testi, Bağçeli-Kahraman, Başal, 2013) ise bu alt boyutların yanı sıra sosyal ve duygusal gelişim becerilerini içeren alt boyutlarının da olduğu görülmüştür. Bu çerçevede doğrultusunda aday İHDÖB için 4 alt boyuttan oluşan 14 bağımsız ölçek hazırlamaya karar verilmiştir. Aday İHDÖB'ün 4 alt boyutu şunlardır:

*A-Temel Bilişsel ve Psikomotor Beceriler Boyutu:* İlkokul 1. sınıfa başlayacak çocukların bilişsel gelişim ve dil gelişim düzeyini belirlemeye yönelik Temel Matematik Becerileri Ölçeği, Dil ve Kavram Gelişimi Ölçeği, Genel Bilgi Ölçeği, Dikkatini Yoğunlaştırma Ölçeği ve Yönergeleri Takip Ölçeği'nden oluşan 5 alt ölçek geliştirilmiştir. Bu alt ölçekler, ilgili literatürde yer alan okula hazırbulunuşlukta etkili olan zihinsel faktörler (Bakınız New, Cochran, 2007; Oktay, 2013; Vanover, 2017; Taşkın, 2013; Dinç, 2013;

Polat, 2013; MEB Okul Öncesi Eğitim Programı, 2013; Polat-Unutkan, 2006; Sevinç, 2005; Erdoğan, 2013; Balat, 2013; Oktay, Polat-Unutkan, 2005) ve benzer ölçekler incelenerek oluşturulmuştur.

*B- Fiziksel Yeterlikler Boyutu:* İlkokul 1. sınıfa başlayacak çocuklardan beklenen beceriler iki ölçekte ele alınmıştır. Bedeni Tanıma ve Büyük, Küçük Motor Beceriler Ölçeği ile 60-72 aylık ve üstü yaş aralığındaki çocukların MEB'in belirlediğine benzer ince ve kaba motor becerilerinin gelişimine yönelik maddelere yer verilmiştir. Öz Bakım Becerileri Ölçeği ile okula başlayan bir çocuğun tuvalete yalnız gidebilme, bağımsız yemek yiyebilme, giysi ve ayakkabıyı giyinebilme/çıkarabilme gibi becerilerindeki gelişimi değerlendirmeye yönelik maddeler seçilmiştir. Bu ölçekler, ilgili literatürde yer alan okula hazırbulunuşlukta etkili olan fiziksel faktörler (Bakınız Oktay, 2013; Vanover, 2017; Taşkın, 2013; Dinç, 2013; Polat, 2013; MEB Okul Öncesi Eğitim Programı, 2013; Bilgin, 2004; Balat, 2013; Oktay, Polat-Unutkan, 2005) ve benzer ölçekler incelenerek oluşturulmuştur. Ayrıca Oktay'ın (2013) belirttiği fizyolojik faktörler kapsamındaki önemli öğeler (Görme, İşitme, El-Göz Koordinasyonu, Sağ veya Sol Eli Kullanma, Çocuğun Genel Sağlık Durumu, Cinsiyet) ile bazı değişkenleri belirlemek için ölçek bataryasında Bedensel Sağlık Formuna (Bkz. Ek 12) yer verilmiştir.

*C- Sosyal Beceriler Boyutu:* İlkokul 1. sınıfa başlayacak çocukların sosyal gelişim düzeyini belirlemeye yönelik İletişim Becerileri Ölçeği ile Sosyal Davranışlar Ölçeği olmak üzere iki alt ölçek geliştirilmiştir. Bu alt ölçekler, ilgili literatürde yer alan okula hazırbulunuşlukta etkili olan sosyal ve duygusal faktörler (Bakınız Oktay, 2013; Vanover, 2017; Taşkın, 2013; Dinç, 2013; Polat, 2013; MEB Okul Öncesi Eğitim Programı, 2013; Oktay, Polat-Unutkan, 2007; Ergenekon, 2013; Samancı, Diş, 2014; Yavuzer, 2003) ve benzer ölçekler incelenerek oluşturulmuştur.

*D- Psikolojik Olgunluk Boyutu:* İlkokul 1. sınıfa başlayacak çocukların duygusal gelişimleri ve psikolojik olgunluk düzeyini belirlemeye yönelik Özgüven Ölçeği, Öz Düzenleme Ölçeği, Doyum Erteleyebilme Ölçeği, Kendilik Değeri Ölçeği ve Psikolojik Dayanıklılık Ölçeği'nden oluşan beş alt ölçek geliştirilmiştir. Bu alt ölçekler, ilgili literatürde yer alan okula hazırbulunuşlukta etkili olan sosyal ve duygusal faktörler (Bakınız Oktay, 2013; Vanover, 2017; Göllner, Ballhausen, Kliegel ve Forstmeier, 2018;



Cohen, 2019; Carson, 1986; Sezgin, 2012; Taşkın, 2013; Dinç, 2013; MEB Okul Öncesi Eğitim Programı, 2013) ve benzer ölçekler incelenerek oluşturulmuştur.

Yukarıdaki boyutlardaki 14 alt ölçek için toplam 165 aday madde belirlenmiştir. Maddeler yazılırken Özdamar (2016, ss.46-47), Şeker ve Gençdoğan (2014, ss. 7-8) ile DeVellis'in (2014, ss. 76-83) madde yazma ilkeleri dikkate alınmıştır. Maddelerin; ölçülmek istenilen hedefe yönelik olmasına, kültürel değerlere uygun olmasına, birden fazla özelliği ölçmemesine, olgusal ifadeler olmamasına, mümkün olduğunca az kelime ile ifade edilebilmesine, açık anlaşılır ve yaygın kullanılan kelimelerle yazılmasına, maddelerin soru cümlesi değil düz cümle olarak ifade edilmesine, yabancı kelimelerden arınık ve Türkçe yazım kurallarına uygun olmasına dikkat edilmiştir.

Çocuğun özellikle sosyal ve duygusal alanlardaki becerilerini değerlendirebilmek için çocukla birçok farklı durumda, farklı zaman dilimlerinde bir arada olmak gerektiği düşünülmektedir. Bir çocuğun gelişim sürecini en iyi bilen kişilerin başında ise doğumundan beri çocuğu gözlemleyebilen ebeveynleri gelmektedir. Bu nedenle Aday İHDÖB'ün hem öğrenci ile birebir hem de aileler ile çalışılacak iki bölümden oluşması kararlaştırılmıştır. Okula hazırbulunuşluk üzerine geliştirilen/uyarlanan ölçeklerin bazılarında (Örn. Brainline Okula Hazırbulunuşluğu Değerlendirme Testi, Bağçeli-Kahraman, Başal, 2013; Ankara Gelişim Tarama Envanteri, Savaşır vd., 1994 vb.) da bilgi kaynağı olarak aileden yararlanılan alt boyutları olduğu görülmüştür. Bölümlerdeki aday maddelerin benzer ölçekler ve maddelerdeki hedeflenen davranışlar dikkate alınarak aşağıdaki gibi puanlanıp değerlendirilmesi uygun görülmüştür:

Temel Bilişsel ve Psikomotor Beceriler Boyutu'ndaki 4 alt ölçek (Temel Matematik Becerileri Ölçeği, Dil ve Kavram Gelişimi Ölçeği, Dikkatini Yoğunlaştırma Ölçeği, Yönergeleri Takip Ölçeği) ile Fiziksel Yeterlikler Boyutu'ndaki 1 alt ölçek (Bedeni Tanıma ve Büyük, Küçük Motor Beceriler Ölçeği) çocuk ile birebir çalışılacak biçimde tasarlanmış; **“Öğrenci ile Çalışmalar”** bölümü altında ölçek bataryasında yer almıştır. Bu 5 ölçekteki tüm maddeler, bir gözlem aralığıyla ölçülemeyeceği için diğer bir deyişle doğru/yanlış gibi tek ölçümlü oldukları için “Yapabilir (2 puan)/Yapamaz (1 puan)” olarak ikili değerlendirme biçiminde puanlanmıştır. Temel Bilişsel ve Psikomotor Beceriler Boyutu'ndaki bir diğer alt ölçek olan Genel Bilgi Ölçeği'nin maddeleri ise cevaplanabilme düzeylerine göre 3 puan/2 puan/1 puan biçiminde puanlanmıştır.

Aday İHDÖB’ün Fiziksel Yeterlikler Boyutu’ndaki 1 alt ölçek (Öz Bakım Becerileri Ölçeği), Sosyal Beceriler Boyutu’ndaki 2 alt ölçek (İletişim Ölçeği ve Sosyal Davranışlar Ölçeği) ile Psikolojik Olgunluk Boyutu’ndaki 5 alt ölçek (Özgüven Ölçeği, Öz Düzenleme Ölçeği, Duyum Erteleyebilme Ölçeği, Kendilik Değeri Ölçeği, Psikolojik Dayanıklılık Ölçeği) çocukların ebeveynleri ile birebir çalışılacak biçimde tasarlanmış; **“Aile ile Çalışmalar”** bölümü altında İHDÖB’de yer almıştır. Bu sekiz ölçekteki tüm maddeler Her Zaman (4)/Çoğunlukla (3)/Ara Sıra (2)/Nadiren (1) olarak 4’lü likert tipinde derecelendirilmiştir.

Araştırmacı, ölçek bataryasını oluşturduğu 2013-2014 eğitim öğretim yılında görev yaptığı okulun idaresi ile görüşerek özellikle 1. sınıf düzeyinde çalışmak istediğinin belirtmiştir. Böylece ilkokul 1. sınıfa başlayacak öğrencilerin bilişsel, psikomotor, sosyal ve duygusal gelişimlerini doğrudan gözlemleyebilmeyi, öğrencilerin ailelerinin bu yaş grubunun özelliklerinin farkındalığını ve çocuğa katkılarını nispeten tespit edebilmeyi, madde havuzuna yeni maddeler yazabilmeyi, seçilen maddelerde düzeltme yapabilmeyi ve maddeleri yazarken işevuruk ifade edebilmeyi amaçlamıştır. O dönem 1. sınıfa başlayan 32 öğrenciyle (17 kız, 15 erkek) çalışmak, ebeveynleriyle görüşmeler yapmak araştırmacıya madde yazımında oldukça katkı sağlamıştır.

Araştırmacı okula hazırbulunuşluk üzerine madde yazımında kendini geliştirmek için; literatür taraması yapma, öğretmenler ile nitel araştırma yapma ve o dönem 1. sınıf düzeyinde çalışmanın yanı sıra aynı yıl “Objektif Testler Uygulayıcı Eğitimi Sertifika Programı”na katılmıştır. Bu eğitim ile çocuk gelişimi üzerine hazırlanmış 14 ölçme değerlendirme envanterini uygulama ve raporlama yetkinliğini kazanmıştır. Bu testlerden Danver II Gelişim Testi, Gessel Testi, Metropolitan Okul Olgunluğu Testi, Ankara Gelişim Envanteri (AGTE), Frostig Görsel Algı Testi doğrudan ilkokula hazırbulunuşluğu ölçmeye yönelik envanterlerdir; diğer envanterler ise farklı yaş gruplarındaki çocukların çeşitli gelişim alanlarına yöneliktir. Araştırmacının bu eğitime katılmasındaki bir diğer amaç; alanda kullanılan benzer testleri inceleyebilmek, testlerin uygulanma biçimleri, koşulları, olumlu ve olumsuz yanları hakkında fikir edinerek Aday İHDÖB’ü düzenlemektir.

### **3.3.1.3. Ölçek Madde Havuzunu Zenginleştirmek İçin Yapılan Nitel Araştırma**

Araştırmacı Aday İHDÖB madde havuzu şablonunu oluşturduktan sonra ölçek madde havuzunu zenginleştirmek için nitel araştırma yapılmasına karar verilmiştir. Bu nitel araştırmada 19 sınıf öğretmeni ile ilkokula hazırbulunuşlukta etkili olan unsurları belirlemek ve sınıf öğretmenlerinin ilkokul 1. sınıfa başlayacak öğrencilerden beklentilerini tespit etmek amaçlanmıştır. Araştırmadan elde edilen veriler ile madde havuzuna yeni maddeler eklenmiş, bazı maddeler çıkarılmış, bazıları ise düzenlenmiştir. Bu nitel boyut, 3.3.2. Ölçek Madde Havuzunu Zenginleştirmek İçin Yapılan Nitel Araştırma başlığında detaylı açıklanmıştır.

### **3.3.1.4. Ölçek Madde Havuzundan Madde Seçimi İçin Yapılan Ön Pilot Uygulama**

Aday İHDÖB'e son hali verilmeden önce ölçek madde havuzundan madde seçimi için bir pilot uygulama yapılmasına karar verilmiştir. Aday ölçek bataryası için seçilen maddeler, araştırmacı ve tez danışmanı ile gözden geçirilmiş, uzman görüşüne sunulmadan önce ön elemeye tabi tutulmasına karar verilmiştir. Gözden geçirilmiş aday ölçek bataryası için az sayıda bir çalışma grubu ile pilot uygulama yapılması uygun bulunmuştur. Aday İHDÖB'ün ön pilot uygulaması "Öğrenci İle Çalışmalar Bölümünün Ön Pilot Uygulaması" ve "Aile İle Çalışmalar Bölümünün Ön Pilot Uygulaması" olmak üzere iki başlıkta ele alınmıştır, "3.5. Ölçek Madde Havuzundan Madde Seçimi İçin Yapılan Ön Pilot Uygulama" başlığı altında detaylı açıklanmıştır. Özetle, bu uygulamalar 15-22 Mayıs 2014 tarihleri arasında 51 ebeveyn ve okul öncesi eğitimi alan 20 öğrenci ile yapılmıştır. Uygulamaların ardından ölçek madde havuzundaki maddelerin bir kısmı dil ve anlatım özellikleri bakımından, bir kısmı zorluk düzeyleri bakımından elenmiş ya da düzenlenmiştir. Bunun yanı sıra ebeveynlerden gelen öneriler ve çocuklarla uygulamadaki gözlemlerin ardından ölçek madde havuzundaki maddeler düzenlenmiş, sonra uzman görüşüne sunulmuştur.

Öğretmenler ile yürütülen nitel araştırma ve aday ölçek bataryası pilot uygulaması ardından düzenlenen ve eklenen yeni maddeler ile ölçek havuzundaki tüm aday madde sayısı, 165'ten 263'e çıkmıştır. Bu maddelerden 125'i öğrenci ile 138'i aile ile çalışılacak biçimdedir.

### 3.3.1. 5. Kapsam Geçerliğini Belirlemek İçin Uzman Görüşlerinin Alınması

Aday İHDÖB'ün istenilen davranışı ne derece kapsadığını belirlemek amacıyla kapsam geçerliği incelenmiştir. Ölçek bataryasının kapsam geçerliğinin incelenmesi ve gerekli düzeltmelerin yapılabilmesi amacıyla uzman görüşüne başvurulmuştur. Aday ölçek bataryasının bilimsel yönden sınıf düzeyine uygunluğu sınıf öğretmenleri ve okul öncesi öğretmenleri arasından seçilen uzmanlar tarafından, çocukların sosyal ve duygusal gelişimlerine uygunluğu rehberlik ve psikolojik danışmanlık alan uzmanları tarafından incelenmiştir. Aday İHDÖB için aşağıda özellikleri anlatılan 10 uzmanın görüşüne başvurulmuştur:

- Mesleki Kıdem : 0-5 yıl: 3 kişi  
11-15 yıl: 2 kişi  
16-20 yıl: 5 kişi
- Branş : Sınıf Öğretmeni: 5 kişi  
Okul öncesi Öğretmeni: 3 kişi  
Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik Uzmanı: 2 kişi
- Sınıf öğretmenleri kaç defa 1. sınıf okutmuştur? 3 defa:1 kişi  
4 defa:2 kişi  
5 defa:2 kişi

Uzman görüşlerinin ardından ölçek bataryasının dil ve anlatım yönünden anlaşılabilirliği Türk Dili ve Edebiyatı öğretmeni tarafından incelenmiştir.

Uzmanlardan ölçek bataryasının aday formundaki maddeleri “Madde ölçülmek istenen davranışı ne derece tanımlıyor?” sorusuna cevap verecek biçimde incelemeleri istenmiştir. Uzmanlara, ölçek bataryasının Aday İHDÖB formu ile maddelerin uygunluğunu değerlendirebilecekleri likert tipi üçlü derecelendirme formu (Madde Uygun: 3, Madde Düzeltmeli:2, Madde Uygun Değil: 1) verilmiş, görüşlerini üçlü derecelendirmeye göre yansıtılmaları istenmiştir. Ayrıca formda her maddenin yanında boş alan bırakılmış, bu alana gerektiğinde madde ile ilgili düzeltme önerileri ya da açıklamalar yazabilecekleri belirtilmiştir. Uzman görüşlerinin ardından her bir ölçek için kapsam geçerliği analiz yapılmıştır. Lawshe tekniğine göre yapılan kapsam geçerliği analizleri sonucunda, aday ölçek bataryasındaki Öğrenci İle Çalışmalar bölümündeki 125 maddeden 24’ü, Aile ile Çalışmalar bölümündeki 138 maddenin 21’i için hesaplanan

kapsam geçerlik oranı değeri 0.62'den küçük değer almıştır. Bu nedenle uzman görüşlerine göre Aday İHDÖB'deki toplam 263 maddeden 45'i elenmiş geriye 218 madde kalmıştır. Bu 218 maddenin 101'i Öğrenci ile Çalışmalar, 117'si Aile İle Çalışmalar bölümündedir. Nihai İHDÖB öncesi oluşan bu maddeler ile geçerlik ve güvenilirlik analizlerine devam edilmiştir. Uzman görüşleri ile ilgili ayrıntılı bilgi 4.1.1. Kapsam Geçerliğine İlişkin Bulgular başlığı altında ele alınmıştır.

### **3.3.1.6. Aday İHDÖB'ün Pilot Uygulaması**

İHDÖB'ün geçerlik ve güvenilirlik analizlerinden önce oluşabilecek olası aksaklıkları önlemek, uygulama süresini belirlemek ve eksikleri gidermek için pilot uygulama yapılmıştır. 2015-2016 eğitim öğretim yılında birinci sınıfa başlayacak, okul öncesi eğitimi alan ve almayan 25 öğrenci ile araştırmacı tarafından pilot uygulamalar yapılmıştır. Çalışma grubu, Güngören ilçesindeki bir ilkokulun anasınıfına devam eden 15 öğrencisi ve ebeveynleri ile okul öncesi eğitimi almamış 10 öğrenci ve ebeveynlerinden oluşmaktadır. Uygulamalarda bazı çocukların daha rahat ve hızlı oldukları, bazılarının ise daha çabuk yorulduğu ve sıkıldığı görülmüştür. Aileler çalışmadan memnun kaldığını belirtmiş, bazı maddeleri anlamakta zorlandıklarını, bazılarının sıklık derecesine karar veremediklerini belirtmiştir. Pilot uygulamadaki dönütler doğrultusunda aday İHDÖB üzerinde gerekli düzeltmeler yapılmıştır.

### **3.3.1.7. Aday İHDÖB'ün Esas Uygulaması**

Uygulama, çalışma grubundaki 340 öğrenci ve ebeveynleriyle ile olmak üzere iki aşamalı sürdürülmüştür. İHDÖB'ün uygulanmasına izin veren gönüllü anneler/babalar (ya da her ikisi birlikte) ile ölçek bataryasının "Aile İle Çalışmalar" bölümündeki Sosyal Beceriler ve Psikolojik Olgunluk Boyutları'ndaki 7 alt ölçek, Fiziksel Yeterlikler Boyutu'nun Öz Bakım Ölçeği ile Genel Bilgi Formu ve Bedensel Sağlık Formu tamamlanmıştır. Ölçek bataryasının ebeveynler tarafından tamamlanma süresi ortalama 15-25 dakikadır. Ebeveynin eğitim düzeyi, yaşı, okuma hızı süreyi etkilemiştir. İHDÖB'ün uygulandığı her okulda, ortalama 25-35 öğrenciye ulaşılmaya çalışılmıştır. Bunlarda kız-erkek öğrenci sayısı ile okul öncesi eğitimi alan-almayan öğrenci sayısının eşit/yakın olmasına özen gösterilmiştir. İHDÖB'ün öğrenciler ile birebir çalışılan Temel Bilişsel ve Psikomotor Beceriler Boyutu (5 alt ölçek) ile Fiziksel Yeterlikler Boyutu'ndaki (1 alt

ölçek) toplam 6 ölçek öğrencilere uygulanmıştır. Çalışma ortamı olarak; okulların varsa boş sınıfları yoksa kütüphane/laboratuvar/çalışma odası gibi uygun, sessiz, aydınlık alanları daha önceden belirlenmiştir. Uygulayıcı, öğrencinin kendini güvende hissetmesi ve rahat iletişim kurabilmek için önce birkaç dakika çocuk ile sohbet etmiştir, kendisini tanıtmıştır. Sonra ölçek bataryası uygulamaları gerçekleştirilmiştir. Sıkılan ya da yorulan öğrenciler olduğunda birkaç dakikalık kısa ara verilmiştir. Öğrenci İle Çalışmalar bölümü, okul öncesi eğitim alan öğrenciler ile tek oturumda ortalama 35-40 dakika sürmüştür. Okul öncesi eğitim almayan bir çocuk ile ortalama 40-50 dakika sürmüştür.

### 3.3.1.8. Nihai İHDÖB İçin Yapılan Geçerlik ve Güvenirlik Analizleri

Aday İHDÖB'ün her ölçeği birbirinden bağımsız olduğu için 14 alt ölçeğin geçerlik ve güvenirlik analizleri ayrı ayrı yapılmıştır. Bunun yanı sıra İHDÖB'ün tümü, Öğrenci ile Çalışmalar Bölümü, Aile ile Çalışmalar Bölümü ile Temel Bilişsel ve Psikomotor Beceriler Boyutu, Fiziksel Yeterlikler Boyutu, Sosyal Beceriler Boyutu ve Psikolojik Olgunluk Boyutu için de geçerlik ve güvenirlik analizleri yapılmıştır. Tüm analiz sonuçları Bulgular başlığında detaylı açıklanmıştır.

Geçerlik analizleri için şunlar yapılmıştır: *Kapsam geçerliği* için uzman görüşü alınmış; Lawshe tekniğine göre her madde için kapsam geçerlik oranı, her ölçek ve İHDÖB'ün tümü için kapsam geçerlik indeksi hesaplanmıştır. *Yapı geçerliği* için likert tipi ölçeklerde Açıklayıcı Faktör Analizi (AFA) yapılmıştır. Öğrenci İle Çalışmalar bölümündeki Yapabilir/Yapamaz ve 1 Puan/2 puan/3Puan biçiminde ikili ve üçlü cevaplanan maddeler likert tipi derecelendirilmediği için yapı geçerliğinde faktör analizi yapılması uygun bulunmamıştır. İHDÖB'ün *ölçüt-bağımlı geçerliği* için benzer davranışları ölçmeyi amaçlayan iki test kullanılmıştır. Ölçek bataryasının “Öğrenci İle Çalışmalar” bölümündeki ölçeklerin ölçüt-bağımlı geçerliğini belirlemek amacıyla Metropolitan Olgunluk Testi (Oktay, 1983), “Aile İle Çalışmalar” bölümündeki ölçeklerin ölçüt-bağımlı geçerliğini belirlemek için Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçeği (Avcıoğlu, 2007) kullanılmıştır. Ölçme aracının ölçülmek istenilen davranışı sergileyenler ile sergilemeyenleri birbirinden ayırt edip edemediğini belirlemek için *ayırt edici geçerliğine* bakılmıştır. İHDÖB'ten alınan puanlara göre oluşturulan alt %27'lik ve üst %27'lik grupların madde, alt ölçek, boyut, bölüm ve İHDÖB'ün tümünün ortalama puanları arasındaki farkın anlamlılığına bakılmıştır.

İHDÖB'ün güvenirlik analizleri, iç tutarlılık ve dış tutarlılık analizleri olarak iki bölümde incelenmiştir. *İç tutarlılık güvenirlik analizleri* için şunlar yapılmıştır: İHDÖB ile yapılan tek ölçümün kendi içinde ne kadar tutarlı olduğunu tespit etmek için Yapabilir/Yapamaz biçiminde ikili cevaplanan maddeler için KR-20, üç ve dört seçenekli maddeler için Cronbach's Alfa Güvenirliği hesaplanmıştır. Maddelerinin ölçeği cevaplayanları ölçülen özellik bakımından ne derece ayırt ettiğini ölçmek amacıyla Madde-Toplam Puan Korelasyonu hesaplanmıştır. Maddelerin ölçeği cevaplayanları ne derece ayırt ettiğini ölçmek amacıyla Yapabilir/Yapamaz biçiminde ikili cevaplanan maddeler için Nokta Çift Serili Korelasyon (NÇSK) katsayısı, 1 Puan/2 puan/3Puan biçimindeki maddeler için Eta katsayısı, likert tipi dörtlü derecelendirme ölçekleri için Pearson korelasyon katsayısı hesaplanmıştır.

*Dış tutarlılık güvenirlik analizleri* kapsamında İHDÖB, 50 öğrenciye ve bu öğrencilerin ebeveynlerine iki hafta ara ile iki kez uygulanmıştır. Uygulamanın ardından ölçek bataryasının kararlılık (devamlılık) katsayılarını belirlemek için test-tekrar test analizi yapılmıştır. Geçerlik ve güvenirlik analizleri “4.1. İHDÖB'ün Geçerliğine İlişkin Bulgular ve 4.2. İHDÖB'ün Güvenirliğine İlişkin Bulgular” başlıklarında detaylı açıklanmıştır.

### **3.3.1.9. İHDÖB'ün Son Halini Aldığı Nihai Formu**

Bu araştırmada geliştirilen İHDÖB, ilkokul 1. sınıfa başlayacak bir öğrencilerin 14 farklı alandaki becerileri ve yeterliklerini (bilişsel, fiziksel, sosyal, duygusal gelişim alanlarına göre) incelemeye yöneliktir. Öğrencilerin gelişim alanları değerlendirilirken maddelerde ölçülmek istenen özelliğe göre Yapabilir/ Yapamaz, 3 puan /2 puan /1 puan, Her zaman /Çoğunlukla /Arasına / Nadiren biçiminde üç farklı değerlendirme türü belirlenmiştir. Ancak ölçek bataryası geliştirme süreçlerinde geçerlik ve güvenirlik analizleri uygulamalarında bu farklılığın sorun yaratabileceği düşünülmüştür. Bu nedenle analizlere başlanmadan önce geliştirilen ölçme aracındaki maddelerin değerlendirme ifadelerindeki farklılıkları göz önüne alınarak, ölçeklerin birbirinden bağımsız analize tabii tutulmasına ve birçok bağımsız alt ölçekten oluştuğu için “ölçek bataryası” olarak adlandırılmasına karar verilmiştir.

Araştırmanın çalışma grubundaki 340 çocuğun yaş aralığı 60-80 ay arasında değişmektedir. İHDÖB'ün geçerlik ve güvenilirlik analizleri bu yaş aralığındaki katılımcı verileriyle elde edildiği için, İHDÖB'ün uygulanma yaş aralığı 60-80 aylık normal gelişim gösteren çocuklar olarak belirlenmiştir.

Aday İHDÖB'ün geçerlik ve güvenilirlik analizlerine başlamadan önce aday ölçek bataryası madde havuzunda 263 madde vardır. Aday İHDÖB'ün Öğrenci İle Çalışmalar bölümündeki 125 maddenin 24'ü, Aile İle Çalışmalar bölümündeki 138 maddenin 21'i olmak üzere toplam 45 madde uzman görüşlerine göre ölçek bataryasından çıkarılmıştır. Geriye kalan 218 madde ile geçerlik ve güvenilirlik analizlerine devam edilmiştir. AFA ile 218 maddeden 21'i, madde-toplam korelasyon analizi ile 19'u ve Cronbach alfa güvenilirlik analizi ile 2'si ölçek bataryasından elenmiştir. Tüm analizlerin ardından kalan 176 madde İHDÖB'ün nihai formuna dahil edilmiştir. Nihai formu ile İHDÖB, 14 alt ölçek, 4 boyut ve 2 bölümden oluşmaktadır. İHDÖB'ün nihai formunun genel taslağı Tablo 3.8'de sunulmuştur.



Tablo 3.8. İHDÖB'ün Nihai Formundaki Boyutları, Bölümleri ve Alt Ölçekleri

İLKOKULA HAZIRBULUNUŞLUĞU DEĞERLENDİRME ÖLÇEK BATARYASI (İHDÖB)								
Boyut Adı	Ölçek Adı	Bölüm Adı	Madde sayısı	Alınabilecek En Fazla Puan	Değerlendirme Türü			
A. Temel Bilişsel ve Psikomotor Beceriler	1-Temel Matematik Becerileri Ölçeği	Öğrenci İle Çalışmalar	11	22	Yapabilir (2)		Yapamaz (1)	
	2-Dil ve Kavram Gelişimi Ölçeği		14	28	Yapabilir (2)		Yapamaz (1)	
	3-Genel Bilgi Ölçeği		12	36	3 Puan	2 Puan	1 Puan	
	4-Dikkatini Yoğunlaştırma Ölçeği		11	22	Yapabilir (2)		Yapamaz (1)	
	5-Yönergeleri Takip Ölçeği		4	8	Yapabilir (2)		Yapamaz (1)	
B. Fiziksel Yeterlikler	6-Bedeni Tanıma ve Büyük, Küçük Motor Beceriler Ölçeği		28	56	Yapabilir (2)		Yapamaz (1)	
<b>Bölüm Toplam</b>			80 madde/172 puan					
C. Sosyal Beceriler	7-Öz Bakım Becerileri Ölçeği	Aile İle Çalışmalar	15	60	Her Zaman (4)	Çoğunlukla (3)	Ara Sıra (2)	Nadiren (1)
	8-İletişim Becerileri Ölçeği		12	48	Her Zaman (4)	Çoğunlukla (3)	Ara Sıra (2)	Nadiren (1)
9-Sosyal Davranışlar Ölçeği	22		88	Her Zaman (4)	Çoğunlukla (3)	Ara Sıra (2)	Nadiren (1)	
D. Psikolojik Olgunluk	10-Özgüven Ölçeği		10	40	Her Zaman (4)	Çoğunlukla (3)	Ara Sıra (2)	Nadiren (1)
	11-Öz Düzenleme Ölçeği		7	28	Her Zaman (4)	Çoğunlukla (3)	Ara Sıra (2)	Nadiren (1)
	12-Doyum Erteleyebilme Ölçeği	6	24	Her Zaman (4)	Çoğunlukla (3)	Ara Sıra (2)	Nadiren (1)	
	13-Kendilik Değeri Ölçeği	14	56	Her Zaman (4)	Çoğunlukla (3)	Ara Sıra (2)	Nadiren (1)	
	14-Psikolojik Dayanıklılık Ölçeği	10	40	Her Zaman (4)	Çoğunlukla (3)	Ara Sıra (2)	Nadiren (1)	
<b>Bölüm Toplam</b>			96 madde/ 384 puan					
<b>İHDÖB Toplam</b>			176 madde/ 556 puan					

Tablo 3.8’den görüleceği üzere İHDÖB’ün Nihai formu *A. Temel Bilişsel ve Psikomotor Beceriler Boyutu*, *B. Fiziksel Yeterlikler Boyutu*, *C. Sosyal Beceriler Boyutu* ve *D. Psikolojik Olgunluk Boyutu* olmak üzere dört boyuttan oluşmaktadır. Bu dört boyuttaki ölçekler iki bölümde toplanmıştır. Öğrenci İle Çalışmalar Bölümü’nde toplam 80 madde vardır. Öğrenciyle birebir çalışılan bu bölümden alınabilecek en fazla puan 172’dir. Bu bölümdeki 6 alt ölçek içinden en fazla puan Bedeni Tanıma ve Büyük, Küçük Motor Beceriler Ölçeği’nden (56 puan), en az puan ise Yönergeleri Takip Ölçeği’nden (8puan) alınabilir. Ölçek bataryasının Aile İle Çalışmalar Bölümü’nde 96 madde vardır. Öğrencinin ebeveyni tarafından doldurulan bu bölümden alınabilecek en fazla puan 384’tür. Bu bölümdeki 8 alt ölçek içinden en fazla puan Sosyal Davranışlar Ölçeği’nden (88 puan), en az puan ise Doyum Erteleyebilme Ölçeği’nden (24 puan) alınabilmektedir. Ölçek bataryasının tümü için 176 madden en fazla 556 puan alınabilir. Çok sayıda kişiye ulaşılma gerekliliği ve uygulamanın uzun süre alıyor olması nedeniyle yapılan araştırmada İHDÖB’ün norm çalışması yapılamamıştır.

### **3.3.1.10. İHDÖB Sonuçlarının Değerlendirilmesi**

İHDÖB’ün 14 alt ölçeği birbirinden bağımsız olduğu için hem her ölçekten alınan toplam puana göre, hem de ölçek bataryasından alınan toplam puana göre çocuğun hazırbulunuşluk düzeyi belirlenebilir. Bir çocuğun, alt ölçeklerdeki 14 farklı beceri alanındaki hazırbulunuşluk düzeyini ayrı ayrı değerlendirmek için “İHDÖB’ün alt ölçeklerinden alınan toplam puanlara göre oluşturulmuş hazırbulunuşluk kategorisi” kullanılabilir. Çocuğun; Temel Bilişsel ve Psikomotor Beceriler Boyutu, Fiziksel Yeterlikler Boyutu, Sosyal Beceriler Boyutu ve Psikolojik Olgunluk Boyutu’na göre okula hazırbulunuşluk düzeyini değerlendirmek için “İHDÖB’ün boyutlarından alınan toplam puanlara göre oluşturulmuş hazırbulunuşluk kategorisi” kullanılabilir. Çocuk ve aile ile çalışılan bölümlere göre okula hazırbulunuşluk düzeyini ayrı ayrı değerlendirmek için “İHDÖB’ün çocuk ile çalışmalar bölümünden alınan toplam puanlara göre oluşturulmuş hazırbulunuşluk kategorisi” ve “İHDÖB’ün aile ile çalışmalar bölümünden alınan toplam puanlara göre oluşturulmuş hazırbulunuşluk kategorisi” kullanılabilir. Çocuğun bütünsel gelişimine göre okula hazırbulunuşluk düzeyini değerlendirmek için “İHDÖB’den alınan toplam puanlara göre oluşturulan hazırbulunuşluk kategorisi” kullanılabilir.

Hazırbulunuşluk düzeyinin puan aralıklarını belirlemek için 340 katılımcının alt ölçeklerden, boyutlardan, bölümlerden ve İHDÖB'ün tümünden aldıkları toplam puanlar SPSS 17.00 programında hesaplanmıştır. Ardından toplam puanlar en yüksekten en düşüğe doğru sıralanmıştır. Puan aralıkları %25'lik 4 çeyrek dilime ayrılmış, her çeyrek dilim için kesim noktalarına denk gelen puanlar belirlenmiştir. Çocuğun aldığı toplam puan Üst %25'lik puan aralığındaysa "Oldukça Hazır", orta üst %25'lik puan aralığındaysa "Hazır", orta alt %25'lik puan aralığındaysa "Geliştirilmeli" ve alt %25'lik puan aralığındaysa "Hazır Değil" biçiminde çocuğun okula hazırbulunuşluk düzeyi belirlenebilir. Araştırmada İHDÖB'ün norm çalışması yapılamadığı için bu şekilde değerlendirilmesi uygun görülmüştür.

Tablo 3. 9'da İHDÖB'ün alt ölçeklerinden, boyutlarından, bölümlerinden ve İHDÖB'ün tümünden alınan toplam puana göre oluşturulan okula hazırbulunuşluk değerlendirme kategorisi verilmiştir.

Tablo 3. 9. İHDÖB'ün Alt Ölçeklerinden, Boyutlarından, Bölümlerinden ve İHDÖB'ün Tümüden Alınan Toplam Puana Göre Oluşturulan Okula Hazırbulunuşluğu Değerlendirme Kategorisi

İLKOKULA HAZIRBULUNUŞLUĞU DEĞERLENDİRME ÖLÇEK BATARYASI (İHDÖB)						
	Değerlendirilen Alan	Alınan Toplam Puan	Değerlendirme Sonucu	Değerlendirilen Alan	Alınan Toplam Puan	Değerlendirme Sonucu
Alt Ölçekler	Temel Matematik Becerileri Ölçeği	22	Oldukça Hazır	Dil ve Kavram Gelişimi Ölçeği	28	Oldukça Hazır
		21-20	Hazır		27	Hazır
		19-17	Geliştirilmeli		26-24	Geliştirilmeli
		16 ve altı	Hazır Değil		23 ve altı	Hazır Değil
	Genel Bilgi Ölçeği	34-30	Oldukça Hazır	Dikkatini Yoğunlaştırma Ölçeği	22-20	Oldukça Hazır
		29-27	Hazır		19	Hazır
		26-24	Geliştirilmeli		18-17	Geliştirilmeli
		23 ve altı	Hazır Değil		16 ve altı	Hazır Değil
	Yönergeleri Takip Ölçeği	8	Oldukça Hazır	Bedeni Tanıma ve Büyük, Küçük Motor Beceriler Ölçeği	56-52	Oldukça Hazır
		7	Hazır		51-49	Hazır
		6	Geliştirilmeli		48-45	Geliştirilmeli
		5 ve altı	Hazır Değil		44 ve altı	Hazır Değil
	Öz Bakım Becerileri Ölçeği	60-56	Oldukça Hazır	İletişim Becerileri Ölçeği	60-53	Oldukça Hazır
		55-51	Hazır		52-48	Hazır
		50-45	Geliştirilmeli		47-42	Geliştirilmeli
		44 ve altı	Hazır Değil		41 ve altı	Hazır Değil
	Sosyal Davranışlar ölçeği	88-77	Oldukça Hazır	Özgüven Ölçeği	40-35	Oldukça Hazır
		76-68	Hazır		34-31	Hazır
		67-61	Geliştirilmeli		30-28	Geliştirilmeli
		60 ve altı	Hazır Değil		27 ve altı	Hazır Değil
Öz Düzenleme Ölçeği	28-24	Oldukça Hazır	Doyum Erteleyebilme Ölçeği	24-20	Oldukça Hazır	
	23-21	Hazır		19-18	Hazır	
	20-18	Geliştirilmeli		17-15	Geliştirilmeli	
	17 ve altı	Hazır Değil		14 ve altı	Hazır Değil	
Kendilik Değeri Ölçeği	56-52	Oldukça Hazır	Psikolojik Dayanıklılık Ölçeği	40-31	Oldukça Hazır	
	51-47	Hazır		30-26	Hazır	
	46-42	Geliştirilmeli		25-22	Geliştirilmeli	
	41 ve altı	Hazır Değil		21 ve altı	Hazır Değil	
Boyutlar	Temel Bilişsel ve Psikomotor Beceriler Boyutu	114-103	Oldukça Hazır	Fiziksel Yeterlikler Boyutu	116-105	Oldukça Hazır
		102-98	Hazır		104-99	Hazır
		97-91	Geliştirilmeli		98-93	Geliştirilmeli
		90 ve altı	Hazır Değil		92 ve altı	Hazır Değil
	Sosyal Beceriler Boyutu	148-129	Oldukça Hazır	Psikolojik Olgunluk Boyutu	188-160	Oldukça Hazır
		128-117	Hazır		159-142	Hazır
		116-104	Geliştirilmeli		141-127	Geliştirilmeli
		103 ve altı	Hazır Değil		126 ve altı	Hazır Değil
Bölümler	Öğrenci İle Çalışmalar Bölümü	171-156	Oldukça Hazır	Aile İle Çalışmalar Bölümü	396-339	Oldukça Hazır
		155-149	Hazır		338-311	Hazır
		148-138	Geliştirilmeli		310-280	Geliştirilmeli
		137 ve altı	Hazır Değil		279 ve altı	Hazır Değil
İHDÖB'ün Tümü		565-493	Oldukça Hazır			
		492-458	Hazır			
		457-425	Geliştirilmeli			
		424 ve altı	Hazır Değil			

Tablo 9'dan izlendiği üzere İHDÖB ile çocuğun farklı beceri alanlarındaki gelişimi ile genel okula hazırbulunuşluk düzeyine ilişkin fikir edinilebilir.

### 3.3.2. Ölçek Madde Havuzunu Zenginleştirmek Amaçlı Yapılan Nitel Araştırma

İHDÖB'ü geliştirme sürecinde madde havuzunu zenginleştirmek için 19 sınıf öğretmeni ile nitel bir araştırma yapılmıştır. Bu araştırmanın amacı, ilkokula hazırbulunuşlukta etkili olan unsurları belirlemek ve sınıf öğretmenlerinin ilkokul 1. sınıfa başlayacak öğrencilerden beklentilerini tespit etmektir. Araştırma sorusu “MEB’e bağlı devlet ilkokullarında görev yapan sınıf öğretmenlerinin, ilkokul 1. sınıfa başlayacak öğrencilerin ilkokula hazırbulunuşluğunda etkili olan unsurlarla ilgili görüşleri ve öğrencilerden beklentileri nelerdir?” biçimindedir.

Bu nitel araştırma, bir olgubilim (fenomonoloji) çalışması biçiminde tasarlanmıştır. Yıldırım ve Şimşek (2011, ss.72-74)’e göre olgubilim, farkında olunan ancak derinlemesine ve ayrıntılı bir anlayışla sahip olunmayan olgulara odaklanır. Olgular; yaşanan dünyadaki deneyimler, olaylar, algılar ya da durumlar gibi çeşitli biçimlerde olabilir. Olgubilim araştırmalarında veri kaynakları, araştırmadaki olguları doğrudan deneyimleyen ve bu olguları aktarabilecek bireyler ya da gruplardır. Bu nedenle yapılan araştırmada veri kaynağı olarak sınıf öğretmenleri tercih edilmiştir.

Bu olgubilim araştırmasında, veri toplama aracı olarak standartlaştırılmış açık uçlu görüşme yaklaşımı kullanılmıştır. Patton’a (1987 akt. Yıldırım ve Şimşek, 2011, s.123) göre bu yaklaşım, dikkatlice yazılmış ve belirli bir sıraya konmuş bir dizi sorudan oluşur ve her görüşülen bireye aynı tarzda, aynı sırada sorular sorulur. Böylece görüşme yanlılığı veya öznelliği azaltılır. Standartlaştırılmış açık uçlu görüşme yaklaşımı için uzman görüşü alınarak son şekli verilen 8 soru ve sondalar belirlenmiştir. Araştırmacı, Aday İHDÖB’ün ölçek başlıkları ile ilgili katılımcıların görüşlerini almaya yönelik sorular seçmiştir. Katılımcıların soru kökü ile ilgili ek açıklama isteme ihtimali göz önüne alınarak ölçekler ile ilgili kısa açıklamaların yazılı olduğu standart bir form, araştırmacı tarafından hazırlanmıştır. Bu standart form Tablo 3.10’da sunulmuştur.

Tablo 3.10. Nitel Araştırmada Ölçeklerin İçeriklerini Açıklamak İçin Kullanılan Standart Form

1.Dil ve Kavram Gelişimi	Türkçe dersi öğretim programındaki dil becerileri göz önünde bulundurularak 1. sınıf düzeyinde kazanılması beklenen temel kavramlar
2.Temel Matematik Becerileri	1. sınıfa başlayacak öğrencinin yalnızca temel matematik becerilerini tespit etmeye ilişkin beklentiler.
3. Genel Bilgi	Yaşadığı yeri tanıma, aile bireyleri tanıma gibi temel bilgiler
4.Dikkatini Yoğunlaştırma	Sıralama, eşleştirme, ayırt etme gibi dikkat ve konsantrasyon gerektiren beceriler, uygulamalar
5.Yönergeleri Takip	Sınıf içinde kullanılan temel yönergeler
6.Bedeni Tanıma, Büyük ve Küçük Motor Beceriler	Kendisinin ve bir başkasının vücuduna ilişkin neleri bilmesini beklersiniz? (Tek ayak üzerinde durabilmek gibi bedensel hakimiyet gerektiren durumlara örnekler veriniz). Büyük motor beceriler hareket etmek için vücuttaki büyük kas grupları kullanılır (örn: yürümek). Küçük motor beceriler küçük kas grupları (el ve parmak) kullanılır (örn: yazı yazmak).
7.Öz Bakım Becerileri	Çocuğun gelişim dönemine uygun olarak kendinden yapabilmesi beklenen bakım becerileri, yaşamını başka kişilerin yardımına ve varlığına ihtiyaç duymadan sürdürebilmesini sağlayan kişisel bakım becerileri.
8. İletişim Becerileri	Duygu, düşünce, isteklerini vb. karşı tarafa nasıl aktarır? Diğer kişilerle nasıl iletişim kurar? Örn: Bir arkadaşıyla iletişimi başlatabilmek, sürdürebilmek.
9. Sosyal Beceriler	Yardımlaşma gibi toplumda kabul gören olumlu davranış örnekleri
10.Özgüven	Üstün ve zayıf yanlarının farkında olarak bir işi başarabileceğine, sorumluluğu yerine getirebileceğine ilişkin inanç. Örn: Kendine açık hedefler koymak
11.Öz Düzenleme	Öğrencinin kendisini tanıma işi ve kendi kendine öğrenebilmesi yolunda kullanabildiği her türlü işlem ve strateji. Kendi amaçlarını belirleme ve bu yolda kendi çalışma prensipleri doğrultusunda bilişsel olarak kendini motive etme işidir (örn: Okula gelmeden önce okul çantasını hazırlaması gerektiğini bilip hazırlamak).
12.Doyum Erteleyebilme	Öğrencinin bazı ihtiyaçlar/durumlar karşısında sevdiği bir şeyden mahrum bırakılması gerektiğini bilmesi (örn: Yemek saati geldiğinde çizgi film izlemeyi bırakıp masaya gitmek).
13.Kendilik Değeri	Öğrencinin kendi yeterliklerine/yeteneklerine ilişkin algısı. (örn: Akranlarından farklı özellikleri olduğunu bilmek).
14.Psikolojik Dayanıklılık	Öğrencinin stresle başa çıkabilmek gibi zorluk yaratan durumlar karşısında sağlam/dayanıklı olabilmesi.

Tablo 3.9'daki formu kullanarak araştırmacı, katılımcılar ile birebir görüşmeler yapmıştır. Araştırmanın amacından, yaklaşık ne kadar süreceğinden (ortalama 30-45 dakika) bahsetmiştir. Görüşme verilerini katılımcılardan izin aldıktan sonra not olarak kaydetmiştir. Hızlı not almak için sık sık kısaltmalar yapmış ve tekrar eden sözcükler için çeşitli işaretler (örn: birlikte sözcüğü yerine “&”) geliştirmiştir.

Verilerin çözümlenmesinde içerik analizi kullanılmıştır. Strauss ve Corbin'in (1990 akt. Yıldırım, Şimşek, 2011, s.227) belirttiği gibi verilerden çıkan kavramlara göre araştırmacı

tarafından kodlamalar yapılmıştır. Nitel verilerin analizinde güvenilirliği sağlamak için veriler araştırmacı dışında ikinci bir kodlayıcı tarafından da kodlanmıştır. İkinci kodlayıcı olarak yüksek lisansını tamamlamış bir başka araştırmacı belirlenmiştir. Araştırmacı ve ikinci kodlayıcı tarafından veri analizleri bağımsız yapılmıştır. Sonra katılımcı görüşlerine göre belirlenen kodlar ve kategoriler karşılaştırılarak görüş birliğine ve görüş ayrılığına varılan kodlar tespit edilmiş, kodlayıcı güvenilirliği sağlanmıştır. Araştırmanın kodlayıcı güvenilirliği, Miles ve Huberman'ın (1992 akt. Mertens, 1998) belirttiği aşağıdaki formüle göre hesaplanmıştır:

$$\begin{aligned} \text{Kodlayıcı Güvenirliği} &= \frac{\text{Görüş Birliği}}{(\text{Görüş Ayrılığı} + \text{Görüş Birliği})} \times 100 \\ &= \frac{245}{(32+245)} \times 100 \\ \text{Kodlayıcı Güvenirliği} &= \% 88 \end{aligned}$$

Kodlayıcı güvenilirliği olarak hesaplanan %88 araştırmanın nitel verileri için yeterli düzeyde kabul edilmiştir. İki araştırmacı arasında kod ve kategoriler arasında tutarlılık olduğu düşünülmüştür.

Araştırmacı ve tez danışmanı bir araya gelerek kodları tekrar gözden geçirmiş ve son şeklini vermişlerdir. Sonra araştırmadaki her bir soruya göre tema ve alt kategoriler belirlenmiştir. İlk dört soruya göre belirlenen temalar, İHDÖB'ün aşağıdaki dört alt boyutuna göre isimlendirilmiştir:

- Temel Bilişsel ve Psikomotor Beceriler Teması (1. Soru)
- Fiziksel Yeterlikler Teması (2. Soru)
- Sosyal Beceriler Teması (3. Soru)
- Psikolojik Olgunluk Teması (4. Soru)

Dört sorunun alt kategorileri İHDÖB'ün 14 alt ölçeği ile aynı adlandırılmıştır. Daha sonra belirlenen kodlar 4 tema ve 14 alt kategoriye uygun düzenlenmiştir. 5., 6., 7. ve 8. soruların temaları ve alt kategorileri soru ifadesine göre adlandırılmıştır. Çalışmada, katılımcıların isimleri belirtilmemiş, 19 katılımcının her biri için K1'den K19'a kadar sıralı kodlar kullanılmıştır. Katılımcılara yöneltilen 8 sorunun nitel analiz bulguları aşağıda sunulmuştur:

***“İlkokul 1. sınıfa başlayan bir öğrencinin temel bilişsel ve psikomotor beceriler bağlamında, ilkokula başlarken hangi becerilere sahip olmasını beklersiniz?” Sorusuna Yönelik Nitel Verilerin Analizinden Elde Edilen Bulgular***

Birinci soruda Aday İHDÖB’ün 4 boyutundan ilki olan “Temel Bilişsel ve Psikomotor Beceriler Boyutu’nun 5 alt ölçeğinin madde havuzunu genişletmek için katılımcıların görüşleri alınmıştır. Verilerin analizinde önce araştırma sorusu ve sondalar belirtilmiş ardından katılımcıların cevapları frekans olarak verilmiştir.

Soru 1: İlkokul 1. sınıfa başlayan bir öğrencinin temel bilişsel ve psikomotor beceriler bağlamında, ilkokula başlarken hangi becerilere sahip olmasını beklersiniz?

**Sondalar:**

- Dil ve kavram gelişimi becerileri neler olabilir?
- Temel matematik becerileri neler olabilir?
- Genel bilgi becerileri neler olabilir?
- Dikkatini yoğunlaştırma becerileri neler olabilir?
- Yönergeleri takip becerileri neler olabilir?

Katılımcı görüşleri “Temel Bilişsel ve Psikomotor Beceriler” temasında toplanmıştır. Bu temaya ait alt kategoriler, kodlar ve katılımcı sayıları Tablo 3.11’de verilmiştir.



Tablo 3.11. Temel Bilişsel ve Psikomotor Beceriler Temasına İlişkin Alt Kategoriler ve Kodlar

Kategoriler	Kodlar	N	Katılımcılar
<b>1-Dil ve Kavram Gelişimi</b>	1.Kendini tanıtabilmek	10	K2, K4, K6, K7, K9, K13, K15, K16, K17, K19
	2.Duygu ve düşüncelerini basit cümleler ile ifade edebilmek	6	K3, K6, K8, K10, K12, K14
	3.Sorulan soruya uygun cevap verebilmek	6	K5, K12, K13, K15, K18, K19
	4.Sözcükleri doğru telaffuz edebilmek	5	K1, K5, K9, K12, K14
	5.Açık, anlaşılır cümleler kurabilmek	4	K3, K8, K11, K13
	6.Masal, öykü, olay vb. bir oluş sırasına göre anlatabilmek	4	K7, K10, K16, K17
	7.Nezaket cümleleri kullanabilmek	3	K4, K11, K19
	8.Sözcükleri anlamına uygun vurgulamak, tonlamak	3	K3, K8, K12
	9.Ses tonunu etkili kullanabilmek	3	K4, K12, K15
	10.Sözcük dağarcığının geniş olması	3	K5, K8, K16
	11.Zıt kavramları bilmek	3	K2, K12, K19
	12.Ailesini, arkadaşlarını, yaşadığı çevreyi tanıtabilmek	3	K2, K9, K13
	13.Görselleri yorumlayabilmek	2	K1, K7
	14.Söz alarak konuşabilmek	2	K2, K8
	15.Karşısındakine uygun hitap sözcüğü kullanabilmek	2	K3, K12
	16.Çevresindeki nesnelere isimleriyle söyleyebilmek	2	K15, K17
	17.Türkçe'yi doğru ve etkili kullanabilmek	1	K18
<b>2-Temel Matematik Becerileri</b>	1.20'ye kadar 1'er 1'er ritmik sayabilmek	11	K1, K3, K5, K6, K8, K9, K11, K12, K13, K16, K18,
	2.Rakamları tanıyabilmek	9	K1, K4, K7, K10, K12, K14, K15, K18, K19
	3.Az-çok kavramlarını bilmek	8	K2, K3, K5, K11, K13, K16, K17, K19
	4.Eksiltme-arttırma kavramlarını bilmek	4	K6, K7, K13, K15
	5.Uzamsal ilişkileri bilmek	4	K4, K9, K12, K16
	6.Verilen çokluk ile sayıyı eşleştirebilmek	3	K2, K6, K10
	7.Sayı hissi (Verilen çokluğu somut nesnelere ile gösterebilmek)	3	K5, K8, K13,
	8.Büyük-küçük kavramlarını bilmek	3	K4, K5, K18
	9.Uzun-kısa kavramlarını bilmek	2	K15, K17
	10. Hafif-ağır kavramlarını bilmek	2	K12, K16
	11. Benzer-farklı kavramlarını bilmek	2	K3, K7
	12. Aşağı-yukarı kavramlarını bilmek	2	K1, K9
	14. Söylenen sayıyı diğer sayılar arasından seçip gösterebilmek	2	K8, K17
	15. Verilen çokluğu sayıyla ifade etme	2	K5, K14
	16. Temel matematik sembollerini tanımak	1	K11
	17. Günlük yaşamda kullanılan matematiksel kavramları (bütün, yarım, kg, litre vb.) bilmek	1	K13
	18.Örüntüyü tamamlayabilmek	1	K10
	19.Temel geometrik cisimleri tanımak	1	K14

Tablo 3.11'in Devamı

<b>3-Genel Bilgi</b>	1.Mevsimleri tanımak	7	K1, K4, K8, K13, K15, K16, K19
	2.Yakın akrabalık derecelerini bilmek	7	K1, K3, K7, K8, K13, K14, K17
	3.Okulunun ve öğretmenin adını bilmek	6	K3, K5, K7, K13, K14, K18
	4.Nezaket ve selamlaşma ifadelerini bilmek	5	K2, K7, K8, K13, K16
	5.Okulun bölümlerini kullanım amaçları ile bilmek	5	K3, K5, K7, K14, K18
	6.Aile bireylerini tanıtabilmek	3	K2, K4, K9
	7.Haftanın günlerini bilmek	3	K9, K15, K17
	8.Ev adresini bilmek	3	K1, K12, K13
	9.Telefon numarasını bilmek (ev/anne/baba)	3	K3, K9, K19
	10.Anne-babasının mesleğini bilmek	2	K2, K4
	11.Yaşadığı ülkeyi bilmek	2	K5, K15
	12.Yaşanılan/geçirilen günü bilmek	1	K7
	13.Mevsime uygun kıyafetleri, yiyecekleri bilmek	1	K1
<b>4-Dikkatini Yoğunlaştırma</b>	1.Yönergeleri dikkatle takip edebilmek ve uygulamak	6	K3, K12, K14, K15, K17, K19
	2.Anlatılanları 15-20 dakika dinleyebilmek	5	K3, K8, K10, K11, K13
	3.Başladığı işi tamamlayabilmek	4	K4, K8, K18
	4.Farklı şekilleri ayırt edebilmek	3	K3, K5, K6
	5.Dikkat gerektiren oyunları tamamlayabilmek	3	K9, K13, K14
	6.Yap-boz çalışmalarını tamamlayabilmek	3	K12, K16, K19
	7.Karışık resimleri sıraya koyarak tamamlayabilmek	2	K2, K12
	8.Verilen nesne/resimlerden farklı olanı bulabilmek	2	K3, K7
	9.Verilen nesne/resimlerde eksikleri tamamlayabilmek	2	K6, K17
	10.Resim ile söylenen yönergeyi eşleştirebilmek	2	K2, K9
	11.Film/tiyatro oyununu sonuna kadar izleyebilmek	2	K11, K13
	13.Öğretmenini ve arkadaşını dikkatle dinleyebilmek	1	K13
	14.Anlatılan bir hikaye/masal/olaya farklı bir son bulabilmek	1	K12
	<b>5-Yönergeleri Takip</b>	1. İstenildiğinde kitabını, defterini açabilmek, kapatabilmek.	10
2. Yazı, resim vb. çalışmalarında belirtilen kadarını yapmak.		4	K3, K8, K11, K15
3. Verilen yönergeleri belirtilen sırayla yapmak.		3	K4, K8, K9
4. Bulmacalardaki ipuçlarını takip edebilmek		2	K7, K11
5. Beslenmeni aç/topla denildiğinde bağımsız yapabilmek		2	K4, K19
6.Fikrim yok.		2	K2, K5

Tablo 3.11’den görüldüğü üzere Temel Bilişsel ve Psikomotor Beceriler temasına ait katılımcı görüşleri 5 alt kategoride ele alınmıştır. Dil ve Kavram Gelişimi kategorisi için 17 kod, Temel Matematik Becerileri kategorisinde 19 kod, Genel Bilgi kategorisi için 13 kod, Dikkatini Yoğunlaştırma kategorisinde 14 kod ve Yönergeleri Takip kategorisinde 6 kod oluşturulmuştur. Dil ve Kavram Gelişimi kategorisinde “kendini tanıtabilme”, Temel Matematik Becerileri kategorisinde “20’ye kadar 1’er 1’er ritmik sayabilme”, Genel Bilgi kategorisinde “mevsimleri tanıma”, Dikkatini Yoğunlaştırma kategorisinde “yönergeleri dikkatle takip edebilmek ve uygulamak” ve Yönergeleri Takip kategorisinde “istenildiğinde kitabını, defterini açabilmek, kapatabilmek” kodları en çok sayıda katılımcı tarafından belirtilen görüşlerdir.

***“İlkokul 1. sınıfa başlayan bir öğrencinin fiziksel yeterlikler bakımından, ilkokula başlarken hangi becerilere sahip olmasını beklersiniz?” Sorusuna Yönelik Nitel Verilerin Analizinden Elde Edilen Bulgular***

Nitel araştırmanın ikinci sorusunda Aday İHDÖB’ün “Fiziksel Yeterlikler Boyutu’nun Bedeni Tanıma, Büyük Küçük Motor Beceriler Ölçeği ile Öz Bakım Becerileri Ölçeği’nin madde havuzunu genişletmek için katılımcıların görüşleri alınmıştır. Verilerin analizinde araştırma sorusu ve sondalar belirtilmiş, ardından katılımcıların cevapları kodlanmıştır.

Soru 2: İlkokul 1. sınıfa başlayan bir öğrencinin fiziksel yeterlikler bakımından, ilkokula başlarken hangi becerilere sahip olmasını beklersiniz?

Sondalar:

- Bedeni tanıma, büyük ve küçük motor becerileri neler olabilir?
- Öz bakım becerileri neler olabilir?

Katılımcıların ikinci soruya ilişkin görüşleri “Fiziksel Yeterlikler” teması altında incelenmiştir. Temaya ilişkin alt kategoriler, kodlar ve katılımcı sayıları Tablo 3.12’de verilmiştir.

Tablo 3.12. Fiziksel Yeterlikler Temasına İlişkin Alt Kategoriler ve Kodlar

Kategoriler	Kodlar	N	Katılımcılar
<b>1-Bedeni Tanıma, Büyük Küçük Motor Beceriler</b>	1.Kalemi doğru tutabilmek	9	K3, K4, K7, K8, K9, K11, K15, K17, K18
	2.Makas kullanabilmek	9	K1, K2, K4, K5, K9, K12, K13, K15, K19
	3.Vücutun temel bölümlerini gösterebilmek	7	K1, K4, K7 K12, K15, K16, K18
	4.Cinsiyet farkını bilmek	6	K3, K8, K13, K15, K18, K19
	5.Vücutun dış organlarının adını söyleyebilmek	4	K2, K4, K9, K10
	6.Sağ-sol kavramlarını bilmek	4	K5, K6, K7, K13
	7.Görseli taşırmadan boyayabilmek	4	K1, K3, K6, K16
	8.Kalem, kalemtraş, silgi vb. sınıf araç gereçlerini doğru kullanabilmek	4	K8, K10, K14, K17
	9.Koşabilmek, zıplayabilmek	4	K5, K6, K11, K13
	10.Temel hareketleri (koşma, zıplama, yürüme vb) yapabilmek	3	K2, K5, K9
	11.Duyu organlarını tanımak	3	K4, K10, K12
	12.Çizdiği bir resimde duyu organlarını doğru yerinde gösterebilmek	3	K11, K17, K19
	13.Çantasını taşıyabilmek	2	K3, K8, K9
	14. Verilen bir görseli belirtilen yere yapıştırabilmek	2	K2, K14
	15.Oyun hamurlarından çeşitli şekiller yapabile	2	K7, K12
	16.Müziğe uygun ritmik hareket edebilmek	2	K13, K18
	17.İleri, geri, dön vb. bedensel hareket yönergelerine uygun hareket edebilmek	2	K11, K13
	18.Koşma, yürüme gibi etkinliklerde önüne koyulan bir engeli geçebilmek	1	K7
	19. Bilek ve parmaklarını yazı yazmaya uygun hareket ettirebilmek	1	K1
	20.Merdiven inip çıkabilmek	1	K8
	21.Tuvalet ihtiyacını bağımsız giderebilmek	1	K4
<b>2-Öz Bakım Becerileri</b>	1.Yetişkinden bağımsız tuvaletini yapabilmek	10	K1, K3, K4, K7, K8, K10, K11, K13, K15, K17
	2.El ve yüz temizliğini yapabilmek	8	K3, K5, K6, K8, K10, K11, K13, K14
	3.Eşyalarını toplayabilmek, düzenleyebilmek	8	K1, K4, K5, K7, K10, K12, K14, K19
	4.Bağımsız yemek yiyebilmek	6	K2, K4, K9, K11, K13, K15
	5.Kıyafetlerinin temiz ve düzenli olması	5	K4, K6, K7, K9
	6.Yemekten önce ve sonra elini yüzünü yıkamak	4	K1, K18, K17, K19
	7.Eşyalarının temizliğine önem vermek	4	K4, K7, K15, K13
	8.Saçlarını taramak	4	K12, K13, K16, K18
	9. Nezaket kurallarına uygun ve dökmeden yemek yiyebilmek	3	K4, K7, K9
	10.Tuvaletten çıktıktan sonra ellerini yıkamak	2	K3, K7
	11.Yetişkin yardımı olmadan ayakkabının bağcığını çözebilmek, bağlayabilmek	2	K12, K18
	12.Dişlerini düzenli fırçalamak	2	K6, K7

Tablo 3.12'nin Devamı

<b>2-Öz Bakım Becerileri</b>	13.Tırnaklarının uzadığını fark edip bir yetişkinden kesilmesi için yardım istemek	2	K1, K15
	14.Yetişkinden bağımsız kıyafetlerini giyinebilmek, çıkarabilmek	2	K2, K9
	15.Burnunu lavaboda temizlemek, burnunu temizlerken mendil kullanmak	1	K12
	16.Banyo yapmaya istekli olmak	1	K5
	17.Yere düşen bir nesnenin temiz/kirli olduğunu ayırt edebilmek	1	K12

Tablo 3.12'ye göre Fiziksel Yeterlikler temasına ilişkin katılımcı görüşleri 2 alt kategoride incelenmiştir. Bedeni Tanıma, Büyük Küçük Motor Beceriler kategorisi için 21 kod, Öz Bakım Becerileri kategorisi için 17 kod belirlenmiştir. Bedeni Tanıma, Büyük Küçük Motor Beceriler kategorisinde “kalemi doğru tutabilmek”, Öz Bakım Becerileri kategorisinde ise “yetişkinden bağımsız tuvaletini yapabilmek” kodları en çok sayıda katılımcı tarafından ifade edilmiştir.

***“İlkokul 1. sınıfa başlayan bir öğrencinin sosyal beceriler bağlamında, ilkokula başlarken hangi becerilere sahip olmasını beklersiniz?” Sorusuna Yönelik Nitel Verilerin Analizinden Elde Edilen Bulgular***

Nitel araştırmanın üçüncü sorusunda Aday İHDÖB'ün “Sosyal Beceriler Boyutu”nun İletişim Becerileri Ölçeği ile Sosyal Davranışlar Ölçeği'nin madde havuzunu genişletmek için katılımcıların görüşleri alınmıştır. Verilerin analizinde araştırma sorusu ve sondalar belirtilmiş, ardından katılımcıların cevapları kodlanmıştır.

Soru 3: İlkokul 1. sınıfa başlayan bir öğrencinin sosyal beceriler bağlamında, ilkokula başlarken hangi becerilere sahip olmasını beklersiniz?

**Sondalar:**

- İletişim becerileri neler olabilir?
- Sosyal davranış becerileri neler olabilir?

Katılımcıların üçüncü soruya ilişkin görüşleri “Sosyal Beceriler” teması altında gruplandırılmış; temaya ilişkin alt kategoriler, kodlar ve katılımcı sayıları Tablo 3.13'te sunulmuştur.

Tablo 3.13. Sosyal Beceriler Temasına İlişkin Alt Kategoriler ve Kodlar

Kategoriler	Kodlar	N	Katılımcılar
<b>1-İletişim Becerileri</b>	1.Duygu ve düşüncelerini kısa, net cümleler ile ifade edebilmek	9	K1, K3, K7, K8, K9, K11, K12, K15, K16
	2.Nezaket ve selamlaşma sözcüklerini doğru ve yerinde kullanabilmek	7	K2, K5, K16, K14, K17, K18, K19
	3.Yetişkin yardımı olmadan arkadaşlarıyla iletişim kurabilmek	7	K3, K7, K8, K11, K14, K15, K17
	4.Sorulan bir soruya sıklımadan utanmadan cevap verebilmek	6	K7, K9, K10, K13, K14, K18
	5.Bir sorunla karşılaşınca öğretmen, hizmetli ya da okuldaki başka bir yetkiliden yardım isteyebilmek	4	K4, K8, K17, K19
	6.Kendini tanıtabilmek	3	K5, K9, K15
	7.Karşısındaki sözünü kesmeden dinleyebilmek	3	K1, K2, K8,
	8.Arkadaşlarının farklı fikirlerine saygı duyabilmek	3	K12, K14, K15
	9.Çevresindeki insanlarla iletişim kurabilmek	2	K13, K18
	10.Hitap sözcükleri kullanabilmek	2	K17, K19
	11.Ailesi hakkında bilgi verebilmek	2	K9, K11
	12.Sözsüz iletişim kurabilmek ve anlayabilmek	1	K12
	13.Konuşmacıyı yüzüne bakarak dinleyebilmek	1	K1
	14.Sıra arkadaşı ile iyi geçinebilmek	1	K3
<b>2-Sosyal Davranışlar</b>	1.Kendisinden yardım istenince yardım etmek	11	K2, K3, K4, K5, K7, K8, K9, K13, K15, K17, K18
	2.Paylaşımaya açık olmak	9	K1, K2, K7, K10, K11, K14, K15, K18, K19
	3.Arkadaş edinebilmek	4	K3, K7, K11, K14
	4.Arkadaşını ve kardeşini kıskanmamak	3	K5, K6, K9
	5.Arkadaşı düşünce, ağlayınca, yaralanınca vb. duyarlı olmak	3	K11, K14, K17
	6.Aidiyet duygusuna sahip olmak	3	K5, K9, K12
	7.Bir şeyi yapmadan önce izin istemek	3	K6, K7, K16
	8.Çöpünü çöp kutusuna atmak	3	K1, K3, K14
	9.Oyunda kurallara uymak	3	K10, K11, K17
	10.Konuşma sırasının kendisine gelmesini beklemek	3	K3, K5, K15
	11.Kavgacı olmamak, konuşarak sorunları çözmeye çalışmak	2	K4, K9
	12.Ders araç-gereçlerini ve diğer eşyalarını korumak	2	K8, K12
	13.Halka açık yerlerde kurallara uymak	2	K13, K15
	14.Sosyal etkinliklere katılmaya gönüllü olmak	2	K15, K19
	15.Sınıf, sıra arkadaşlarının sorunlarını dinleyebilmek	2	K14, K18
	16.Ev işlerinde yardımcı olmak	1	K2
	17. Oyunda kaybetmeyi kabullenmek, kazananı tebrik etmek	1	K4
	18.Yüksek sesle/bağırmeden konuşmak, isteklerini dile getirmek	1	K1

Tablo 3.13'ün Devamı

<b>2-Sosyal Davranışlar</b>	19.Arkadaşları arasında ayrımcılık yapmamak	1	K2
	20.Bencil davranmamak	1	K18
	21.Başkalarının eşyalarına ve sınıf araç-gereçlerine zarar vermemek	1	K16
	22.Arkadaşları ile dalga geçmemek	1	K5

Tablo 3.13'e göre Sosyal Beceriler temasına ilişkin katılımcı görüşleri 2 alt kategoride ele alındığı görülmektedir. İletişim Becerileri kategorisi için 14 kod, Sosyal Davranışlar kategorisi için 22 farklı kod oluşturulmuştur. İletişim Becerileri kategorisinde “duygu ve düşüncelerini kısa, net cümleler ile ifade edebilmek”, Sosyal Davranışlar kategorisinde ise “kendisinden yardım istenince yardım etmek” kodları en çok sayıda katılımcı tarafından belirtilmiştir.

***“İlkokul 1. sınıfa başlayan bir öğrencinin psikolojik olgunluk bağlamında, ilkokula başlarken hangi becerilere sahip olmasını beklersiniz?” Sorusuna Yönelik Nitel Verilerin Analizinden Elde Edilen Bulgular***

Nitel araştırmanın dördüncü sorusunda Aday İHDÖB'ün “Psikolojik Olgunluk Boyutu”nda yer alan 5 alt ölçeğin madde havuzunu genişletmek için katılımcıların görüşleri alınmıştır. Verilerin analizinde araştırma sorusu ve sondalar belirtilmiş, ardından katılımcıların cevapları kodlanmıştır.

Soru 4: İlkokul 1. sınıfa başlayan bir öğrencinin psikolojik olgunluk bağlamında, ilkokula başlarken hangi becerilere sahip olmasını beklersiniz?

Sondalar:

- Özgüven becerileri neler olabilir?
- Öz düzenleme becerileri neler olabilir?
- Doyum erteleyebilme becerileri neler olabilir?
- Kendilik değeri becerileri neler olabilir?
- Psikolojik dayanıklılık becerileri neler olabilir?

Katılımcıların dördüncü soruya ilişkin görüşleri “Psikolojik Olgunluk” teması altında incelenmiştir. Temaya ait kategoriler, kodlarla katılımcı sayıları Tablo 3.14'te verilmiştir.

Tablo 3.14. Psikolojik Olgunluk Temasına İlişkin Alt Kategoriler ve Kodlar

Kategoriler	Kodlar	N	Katılımcılar
<b>1-Özgüven</b>	1.Duygu ve düşüncelerini rahatça ifade edebilmek	6	K1, K2, K5, K10, K12, K14
	2.Sorun yaşadığında bir yetişkinden yardım isteyebilmek	6	K2, K9, K10, K13, K14, K15
	3.Etkinliklere katılmaya gönüllü olmak	4	K3, K4, K8, K11,
	4.Öğretmeni istediğinde tahtaya kalkabilmek	4	K10, K14, K17, K19
	5.Kantinde sıraya girip istediği ürünü rahatça söyleyebilmek	3	K4, K9, K13
	6.İsteklerini arkadaşları ve çevresindeki yetişkinlere rahatça dile getirebilmek	3	K7, K10, K14
	7.Sorumluluk almaya istekli olmak	2	K5, K15
	8.Düşüncesine güvenip düşündüğü şeyin arkasında durmak	2	K6, K8
	9.Verilen bir görevi tamamlayabileceğine inanmak	1	K1
	10.Oyun sırasında çıkan basit sorunları yetişkinden yardım almadan çözebilmek	1	K14
<b>2-Öz Düzenleme</b>	1.Okula gelmeden önce çantasını hazırlamak	8	K3, K4, K9, K11, K12, K14, K16, K19
	2.Evinde eşyalarını toplamak	5	K4, K7, K10, K11, K15
	3.Okul araç-gereçlerini korumak	4	K3, K9, K11, K15
	4.Zamanı gelince uyumak, uyanmak	4	K2, K5, K8, K16
	5.Yatağını toplayabilmek	3	K7, K10, K13
	6.Kıyafetlerini katlayabilmek	2	K5, K17
	7.Günlük işlerini planlayabilmek	2	K3, K9
	8.Sınıf içindeki etkinlikleri belirtilen sürede tamamlayabilmek	2	K4, K16
	9.Giyeceği kıyafetlere kendisinin karar verebilmesi	2	K3, K16
	10.Hangi besini hangi öğünde yiyeceğini bilip uygulamak	2	K14, K19
	11.Zil çalınca eşyalarını toplamak	1	K4
	12.Evinde oyun bitince oyuncaklarını toplamak	1	K1
	13.Sınıf içindeki etkinlikleri yetişkinden yardım almaksızın tamamlayabilmek	1	K5
	14.Oyun ve çalışma saatlerini yetişkin müdahalesi olmadan düzenleyebilmek	1	K7
	15.Yarım kalan işlerini ara verdikten sonra (teneffüs dönüşü vb.) tamamlamak	1	K10
	16. Teneffüs saatinde yapacağı işleri (tuvalete gitmek/beslenme vb) sıraya koymak	1	K12
<b>3- Doyum Erteleyebilme</b>	1.Oyunu bırakıp tuvalete gidebilmek	6	K1, K3, K10, K11, K14, K18, K19
	2.Sevdiği çizgi film/bilgisayar oyunu vb. etkinliği bırakıp yemek, uyku, ders vb. işiyle uğraşabilmek	6	K2, K5, K7, K10, K11, K14
	3.Oyunu bırakıp yemek yemek, uyumak	4	K3, K7, K9, K16
	5.Zil çalınca sınıfa girmek	2	K11, K15
	6.Sevdiği besini yeterli miktardan fazla tüketmemek	2	K12, K18
	7.Parktan yetişkinin belirttiği zaman dönmek, ısrarcı olmamak	2	K2, K7



Tablo 3.14'ün Devamı

<b>4-Kendilik Değeri</b>	1.Yeteneklerinin ve yapabileceklerinin farkında olmak	7	K1, K3, K6, K10, K12, K13, K19,
	2. Yeteneklerinin ve yapamayacaklarının farkında olmak	6	K6, K8, K10, K12, K14, K18
	3. Arkadaşlarından farklı özelliklerini bilmek	2	K7, K10
	4.Kendisini değerli ve özel hissetmek	2	K15, K19
	5.Arkadaşları ile benzer özelliklerini bilmek	1	K10
	6.Kendisiyle barışık olmak	1	K4
	7.Yaptığı ürünün iyi/kötü olduğunun farkında olmak	1	K5
	8.Kendinin toplum için önemli bir fert olduğunu bilmek	1	K13
	9.Arkadaşları ile karşılaştırılınca özgüveninin kaybetmemek, içe kapanmamak	1	K12
<b>5-Psikolojik Dayanıklılık</b>	1.Zorluklarla karşılaşınca pes etmeyip tamamlamak	5	K2, K5, K14, K15, K19
	2.Başarısızlıkla karşılaşınca ümitsizliğe kapılmamak	4	K3, K4, K9, K10
	3.Olumsuz durumlarda hemen ağlamamak	4	K5, K6, K17, K18
	4.Basit sorunlar karşısında kendisinin çözüm üretebilmesi	4	K1, K4, K10, K12
	5.Eleştirilince öfkesini kontrol edebilmek	3	K2, K8, K18
	6.Olumsuz durumlarla karşılaşınca şiddete başvurmamak	3	K12, K15, K17
	7. İstedığı bir şey için “Hayır” cevabı alınca ısrarcı olmamak	3	K3, K14, K14
	8.Oyuna kabul edilmeyince küsmemek	3	K5, K8, K12
	9.Haksızlığa uğrayınca kendini savunabilmek	2	K3, K14
	10.Bir aksilik çıkınca planların değişebileceğini kabullenebilmek	2	K14, K18
	11.İnatlaşmamak, ısrarcı olmamak	2	K5, K7
	12.Yaşanan bir durumu abartmadan anlatabilmek	2	K6, K8
	13.Tepki göstermesi gereken durumlarda nezaket kuralları çerçevesinde tepkisini gösterebilmek	1	K5
	14.Kendisine kötü davranan birine kendinin de kötü davranması gerekmediğini bilmek	1	K9
	15.Hata yaptığı için bir şeyden mahrum bırakıldığında itiraz etmemek	1	K3
	16.En küçük sorunda arkadaşını şikayet etmemek	1	K1

Tablo 3.14'e göre Psikolojik Olgunluk temasına ilişkin katılımcı görüşleri 5 alt kategoride toplanmıştır. Özgüven kategorisi için 10 kod, Öz Düzenleme kategorisi için 16 kod, Doyum Erteleyebilme kategorisi için 7 kod, Kendilik Değeri kategorisi için 9 kod, Psikolojik Olgunluk kategorisi için 16 farklı kod oluşturulmuştur. Özgüven kategorisinde

“duygu ve düşüncelerini rahatça ifade edebilmek”, Sosyal Davranışlar kategorisinde “okula gelmede önce çantasını hazırlamak”, Doyum Erteleyebilme kategorisinde “oyunu bırakıp tuvalete gidebilmek”, Kendilik Değeri kategorisinde “yeteneklerinin ve yapabileceklerinin farkında olmak” ve “Psikolojik Dayanıklılık” kategorisinde ”zorluklarla karşılaşınca pes etmeyip tamamlamak” kodları en çok sayıda katılımcı tarafından belirtilmiştir.

***“Bir çocuğun 60-66 aylıkken ilkokul 1. sınıfa başlamasını sizce olumlu yanları nelerdir?” Sorusuna Yönelik Nitel Verilerin Analizinden Elde Edilen Bulgular***

Nitel araştırmanın beşinci sorusu Aday İHDÖB’ün madde havuzunu genişletmek için doğrudan ilişkili değildir. Ancak 1. sınıfa hazırbulunuşluk bakımından önemli olduğu düşünüldüğü için katılımcıların görüşleri alınmıştır. Verilerin analizinde, sonda kullanılmadığı için yalnızca araştırma sorusu çözümlenmiş, katılımcıların cevapları kategorilere göre kodlanmıştır.

Soru 5: Bir çocuğun 60-66 aylıkken ilkokul 1. sınıfa başlamasını sizce olumlu yanları nelerdir? (Bu soruyu 2012-2013 ya da 2013-2014 yıllarında sınıfında 60-66 aylık öğrencisi olan öğretmenler cevaplandırmıştır.)

Katılımcıların beşinci soruya ilişkin görüşleri “60-66 Aylıkken İlkokul 1. Sınıfa Başlamanın Olumlu Yanları” teması altında incelenmiştir. Bu temaya ilişkin alt kategori, kodlar ve katılımcı sayıları Tablo 3.15’te gösterilmiştir.

Tablo 3.15. 60-66 Aylıkken İlkokul 1. Sınıfa Başlamanın Olumlu Yanları Temasına İlişkin Alt Kategori ve Kodlar

Kategori	Kodlar	N	Katılımcılar
Olumlu Yanlar	1.Olumlu yanı yok	16	K1, K2, K3, K5, K6, K8, K9, K11, K12, K13, K14, K15, K16, K17, K18, K19
	2.Okul öncesi eğitim alamayacak ise evde verimsiz vakit geçirmek yerine okulda olması çok yönlü gelişimini destekleyebilir	2	K4, K10
	3.Okula başlamaya hazır ise yıl kaybetmeye gerek yok	1	K7

Tablo 3.15’e göre, 60-66 Aylıkken İlkokul 1. Sınıfa Başlamanın Olumlu Yanları temasına ilişkin yalnızca Olumlu Yanlar kategorisi belirlenmiştir. Bu kategoride, katılımcıların büyük çoğunluğunun 60-66 aylıkken ilkokul 1. sınıfa başlamanın olumlu yanı olmadığını düşünürken yalnızca 1 kişi okula başlamaya hazır olan bir öğrenci için bekletmenin yıl kaybı olduğunu belirtmiştir.

***“Bir çocuğun 60-66 aylıkken ilkokul 1. sınıfa başlamasının sizce olumsuz yanları nelerdir?” Sorusuna Yönelik Nitel Verilerin Analizinden Elde Edilen Bulgular***

Nitel araştırmanın altıncı sorusu Aday İHDÖB’ün madde havuzunu genişletmek için doğrudan ilişkili değildir. Ancak 1. sınıfa hazırbulunuşluk bakımından önemli olduğu düşünüldüğü için katılımcıların görüşlerine başvurulmuştur. Verilerin analizinde, sonda kullanılmadığı için yalnızca araştırma sorusu çözümlenmiş, katılımcıların cevapları kategorilere göre kodlanmıştır.

Soru 6: Bir çocuğun 60-66 aylıkken ilkokul 1. sınıfa başlamasının sizce olumsuz yanları nelerdir? (Bu soruyu 2012-2013 ya da 2013-2014 yıllarında sınıfında 60-66 aylık öğrencisi olan öğretmenler cevaplandırmıştır.)

Katılımcıların altıncı soruya ilişkin görüşleri “60-66 Aylıkken İlkokul 1. Sınıfa Başlamanın Olumsuz Yanları” teması altında incelenmiştir. Bu temaya ilişkin alt kategori, kodlar ve katılımcı sayıları Tablo 3.16’da gösterilmiştir.

Tablo 3.16. 60-66 Aylıkken İlkokul 1. Sınıfa Başlamanın Olumsuz Yanları Temasına İlişkin Alt Kategori ve Kodlar

Kategori	Kodlar	N	Katılımcılar
Olumsuz Yanlar	1.El becerileri ve diğer psikomotor becerileri yaşlılarından daha geride	7	K11, K12, K13, K14, K15, K18, K19
	2.Sınıf ve okula uyum sağlamada zorlanılıyor	5	K1, K3, K4, K10, K11
	3.Özgüvenleri olumsuz etkileniyor	5	K4, K7, K9, K12, K14
	4.Çabuk yoruluyor, çabuk sıkılıyor	4	K1, K6, K9, K13
	5.Öz bakım becerileri yaşlılarından geri	3	K3, K6, K12
	6.Dikkat ve konsantrasyonları zayıf	2	K5, K16
	7.Öğrenme ve öğretmede zorluk çekiliyor	2	K8, K14
	8.Oyun çağında oldukları için akılları çoğu zaman oyun ve çizgi filmde oluyor	2	K7, K9
	9.İletişim kurmakta zorlanıyor	2	K3, K19
	10.Okuduğunu anlamakta zorlanıyor	1	K5
	11.Okulu kötü, sıkıcı bir yer olarak görüyor	1	K8
	12.Yaşlıları tarafından örseleniyor	1	K15

Tablo 3.16’ya göre, 60-66 Aylıkken İlkokul 1. Sınıfa Başlamanın Olumsuz Yanları temasına ilişkin belirlenen tek kategori Olumsuz Yanlar kategorisidir. Bu kategori için katılımcıların büyük çoğunluğu “el becerileri ve diğer psikomotor becerileri yaşlılarından daha geride” görüşünü belirtmiştir.

***“Sizce ilkokula başlamaya hazır olmayan öğrenci için yapılabilecek ek çalışmalar nelerdir?” Sorusuna Yönelik Nitel Verilerin Analizinden Elde Edilen Bulgular***

Nitel araştırmanın yedinci sorusu Aday İHDÖB’ün madde havuzunu genişletmek için doğrudan ilişkili değildir. Ancak 1. sınıfa hazırbulunuşluk bakımından önemli olduğu düşünüldüğü için katılımcıların görüşlerine başvurulmuştur. Verilerin analizinde, sonda kullanılmadığı için yalnızca araştırma sorusu çözümlenmiş, katılımcıların cevapları kategoriye göre kodlanmıştır.

Soru 7: Sizce ilkokula başlamaya hazır olmayan öğrenci için yapılabilecek ek çalışmalar nelerdir?

Katılımcıların yedinci soruya ilişkin görüşleri “İlkokula Başlamaya Hazır Olmayan Öğrenci İçin Yapılabilecek Ek Çalışmalar” teması altında incelenmiştir. Bu temaya ilişkin alt kategori, kodlar ve katılımcı sayıları Tablo 3.17’de gösterilmiştir.

Tablo 3.17. İlkokula Başlamaya Hazır Olmayan Öğrenci İçin Yapılabilecek Ek Çalışmalar Temasına İlişkin Alt Kategori ve Kodlar

Kategori	Kodlar	N	Katılımcılar
Ek Çalışmalar	1.Okul rehberlik biriminden yardım almak	5	K4, K6, K7, K18, K19
	2.Öğrencinin okula başlatılmak yerine anasınıfına gönderilmesi için veliyi ikna etmek	4	K4, K10, K11, K13
	3.Ek boyama ve çizgi çalışmaları yapmak	4	K1, K3, K7, K9,
	4.El kaslarını geliştirmeye yönelik ek çalışmalar yapmak	3	K6, K9, K15
	5.Okul sürecinde veli ile işbirliği yapmak	3	K4, K12, K15
	6.Sesleri tekrar etmek	2	K3, K13
	7.Eğlenceli etkinlik ve oyunlarda bu öğrencilere daha çok görev vermek	2	K8, K14
	8.Etkinliğin tümünü değil yapabileceği kadarını yapmasını beklemek	1	K7
	9.Sınıfta oyuncağı ile oynamasına izin vermek, kademeli olarak bu alışkanlıktan uzaklaştırmak	1	K19

Tablo 3.17’ye göre, Ek Çalışmalar kategorisinde katılımcılar, ilkokula başlamaya hazır olmayan öğrenciler için yapılabilecek ek çalışmaların başında “okul rehberlik biriminden faydalanmak” olduğunu belirtmişlerdir. Bunun yanı sıra “öğrencinin anasınıfı eğitimi almasının daha uygun olacağı”, “veli ile işbirliği yapmak” öne çıkan diğer kodlardır.

***“İlkokula hazırbulunuşlukta etkili olan unsurları belirlemeye ilişkin eklemek istediğiniz öneriler nelerdir?” Sorusuna Yönelik Nitel Verilerin Analizinden Elde Edilen Bulgular***

Nitel araştırmanın sekizinci sorusu Aday İHDÖB’ün madde havuzunu genişletmek için doğrudan ilişkili değildir. Ancak 1. sınıfa hazırbulunuşluk bakımından önemli olduğu

düşünüldüğü için katılımcıların görüşlerine başvurulmuştur. Verilerin analizinde, sonda kullanılmadığı için yalnızca araştırma sorusu çözümlenmiş, katılımcıların cevapları kategoriye göre kodlanmıştır.

Soru 8: İlkokula hazırbuluşlukta etkili olan unsurları belirlemeye ilişkin eklemek istediğiniz öneriler nelerdir?

Katılımcıların sekizinci soruya ilişkin görüşleri “İlkokula Hazırbuluşlukta Etkili Olan Unsurları Belirlemeye İlişkin Öneriler” teması altında incelenmiştir. Bu temaya ilişkin alt kategori, kodlar ve katılımcı sayıları Tablo 3.18’de gösterilmiştir.

Tablo 3.18. İlkokula Hazırbuluşlukta Etkili Olan Unsurları Belirlemeye İlişkin Öneriler Temasına İlişkin Alt Kategori ve Kodlar

Kategori	Kodlar	N	Katılımcılar
Öneriler	1. Çocuğun okula başlamasına bir kurul karar vermeli	4	K3, K4, K8, K12
	2.Aileler çocukları ile daha çok ilgilenmeli	3	K5, K8, K11
	3.Çocuğun çok yönlü gelişimini destekleyen okul öncesi kurumlarının sayısı artmalı	3	K4, K7, K17
	4.Özel gereksinimi olan öğrenciler için okula kabul şartları farklı olmalı	2	K3, K15
	5.Okula hazır bulunuşluk için testler uygulanmalı	1	K5
	6.Uyum haftası ve 1. sınıfta oyun temelli etkinlikler sıklıkla yapılmalı	1	K12

Tablo 3.18’e göre, Öneriler kategorisinde “çocuğun okula başlamasına bir kurul karar vermeli” kodu en çok katılımcı tarafından belirtilmiştir.

Aday İHDÖB’ün madde havuzunu zenginleştirmek için yapılan nitel araştırma veri bulguları araştırmacıya madde yazımı ve yazılan mevcut maddelerin revize edilmesinde oldukça katkı sağlamıştır. Alanında uzman, oldukça tecrübeli 19 öğretmenin görüşleri doğrultusunda yazılan veya revize edilen 98 madde aday ölçek bataryasının madde havuzuna eklenmiştir. Böylece Aday İHDÖB madde havuzundaki madde sayısı 165’ten 263’e yükselmiştir.

### 3.3.3. Genel Bilgi Formu

Genel Bilgi Formu hem öğrenci, hem de öğrencinin anne ve babasına ait veri toplamak için araştırmacı tarafından geliştirilmiştir (Bkz. EK 11). Öğrencilerin; doğum tarihi (gün-ay-yıl), cinsiyetleri, okul öncesi eğitimi alma durumları (en az bir yıl), kardeş sayıları

(yok/1-2 kardeş/3 ve fazlası) ve ailede kaçınıcı çocuk olduklarına (ilk/ikinci/ üçüncü ve fazlası) ait bilgilere ulaşılmıştır. Öğrencilerin doğum tarihlerine göre yaşları dört gruba (60-65 ay/66-68 ay/69-71 ay/72 ay üstü) ayrılmıştır.

Formun ebeveynler ile ilgili maddeleriyle; anne-babaların yaşları, öğrenim durumları, meslekleri, haneye giren aylık toplam gelir ve ailelerin kendi sosyoekonomik düzeylerine ilişkin algılarına ulaşılmıştır. Öğrencilerin anne-babalarının yaşları üç grupta (29 yaş ve altı/30-39 yaş/40 yaş ve üzeri), eğitim düzeyleri altı grupta (Okuryazar değil/İlkokul/Ortaokul/Lise/Önlisans, Lisans/Lisansüstü) ve meslekleriyle ilgili bilgiler yine altı grupta (Çalışmıyor/İşçi (Özel Sektör)/İşçi (Kamu)/Esnaf/Serbest Meslek/Diğer) toplanmıştır. Haneye giren aylık toplam gelir (0-1500 TL/1501-2500 TL/2501-4500 TL/4501-7500 TL/7501 TL üstü) ile ailelerin sosyoekonomik düzeylerine ilişkin algıları (Alt Düzey/Ortanın Altı/Orta Düzey/Ortanın Üstü/Üst Düzey) ise beş grupta incelenmiştir.

### 3.3.4. Bedensel Sağlık Formu

Öğrencinin ilkokul 1. sınıfa başlamasına engel olabilecek, aksatabilecek bir sağlık sorununun olup olmadığı ve genel sağlık durumu hakkında bilgi edinmek için 14 maddelik Evet/Hayır biçiminde cevaplanan Bedensel Sağlık Formu hazırlanmıştır (Bkz. EK 12). Bu form ile “İşitme cihazı kullanıyor mu? Gözlük kullanıyor mu? Gözlük kullanmasa dahi uzağı/yakını görmekte zorlanıyor mu? Yardım almadan merdiven inip çıkabiliyor mu? Alerjik (süt, toz vb) bir rahatsızlığı var mı? Kalem tutmak ile ilgili sorun yaşıyor mu? Tuvaletini tutmak ile ilgili sorunu var mı? Kekemelik ya da farklı bir konuşma bozukluğu var mı? Çocuğunuz içinde birkaç ders kitabı ve defter olan kendi boyuna uygun bir okul çantasını sırtında taşıyabilir mi?” türünden sorular yardımıyla öğrencinin bedensel sağlığına ilişkin veriler toplanmıştır.

### 3.4. Verilerin Toplanması

İHDÖB, ilkokul 1. sınıfa başlamış öğrencilere uygulanacaksa eğitim-öğretim yılının hemen başında, okulların açıldığı ilk birkaç hafta içinde uygulanması gereken bir testtir. Çünkü öğrenci, okula başladıktan kısa bir süre sonra testin ölçmek istediği bazı becerileri (Örn: boyama, çizgi çalışmaları, selamlaşma vb.) okulda kazanabilir. Eğer ölçek

bataryası okul öncesi eğitimine devam eden öğrencilere uygulanacaksa eğitim öğretim yılının son aylarında uygulanabilir. Bu çalışmada ölçek bataryası, 2015-2016 eğitim öğretim yılında 28 Eylül-16 Ekim tarihleri arasındaki ilkökul 1. sınıfa yeni başlayan, okul öncesi eğitimi alan 170 ve almayan 170 öğrenciye ve ebeveynlerine üç haftalık sürede uygulanmıştır. Bu kısa sürede her bir ebeveyn ile ortalama 15-25 dakika, öğrenci ile 35-45 dakika birebir çalışılmıştır.

### **3.5. Ölçek Madde Havuzundan Madde Seçimi İçin Yapılan Ön Pilot Uygulama**

Aday İHDÖB kapsam geçerliği analizi için uzman görüşlerine gönderilmeden önce ön pilot uygulama yapılmıştır. Öğrenciler ve ebeveynlerinin anlamakta zorlandığı maddeler düzeltilerek, uzmanlara sunulacak maddelerin en doğru biçimine ulaşmak amaçlanmıştır. Ön pilot uygulama düzeltmeleri yapıldıktan sonra Aday İHDÖB uzmanlara gönderilmiştir. İHDÖB’ün ön pilot uygulaması “Aile İle Çalışmalar Bölümünün Ön Pilot Uygulaması” ve “Öğrenci İle Çalışmalar Bölümünün Ön Pilot Uygulaması” olmak üzere iki başlıkta ele alınmıştır.

#### **3.5.1. Aile ile Çalışmalar Bölümünün Ön Pilot Uygulaması**

Aday İHDÖB kapsam geçerliği için uzman görüşlerine gönderilmeden önce, Güngören’e bağlı bir ilkökulda ön pilot uygulama yapmıştır. Uygulama öncesinde okul rehber öğretmeni ile görüşmüş, geliştirilen ölçek bataryası hakkında bilgilendirilmiş ve kendisinden uygulamalarda destek olması rica edilmiştir. Okul rehber öğretmenin kabulü üzerine okul müdüründen izin alınmıştır. Okulun anasınıfına devam eden öğrencilerin aileleri, 15 Mayıs 2014’te okulun çok amaçlı salonunda yapılacak olan Aday İHDÖB uygulaması için üç gün önceden bilgilendirilmiştir. Araştırmacı ve rehber öğretmen eşliğinde çocuğu okul öncesi eğitimi alan gönüllü 51 ebeveyn ile Aday İHDÖB’ün Aile İle Çalışmalar bölümünün 154 maddeli 8 alt ölçeği (Öz Bakım Becerileri, İletişim Becerileri, Sosyal Beceriler, Özgüven, Öz Düzenleme, Doyum Erteleyebilme, Kendilik Değeri, Psikolojik Dayanıklılık) incelenmiştir. Bu çalışma ile ebeveynlerin anlamakta zorlandıkları maddeleri belirlemek, İHDÖB’ün daha sade ve anlaşılır olması için önerilerini almak, Aile İle Çalışmalar bölümünün tahmini uygulanma süresini belirlemek,

yeni madde önerileri almak ve böylece ölçek bataryasını zenginleştirmek amaçlanmıştır. Ebeveynlere, ölçek geliştirme çalışmasının amacı araştırmacı tarafından açıklanmıştır. Gönüllük esaslı bu uygulamada maddelere samimi cevaplar vermeleri ve önerilerini mutlaka belirtmeleri istenmiştir. Aday İHDÖB'ün Aile İle Çalışmalar bölümü uygulanırken yaşlı/okumakta zorlanan ebeveynlerle okulun rehber öğretmeni veya araştırmacı birebir çalışmıştır. Diğer ebeveynlerse bireysel olarak ölçekleri incelemiştir.

Ebeveynlerin demografik özellikleri şöyledir: Katılımcıların 38'i ev hanımı, 13'ü çalışan ebeveynidir. Ebeveynlerin 44'ü çocukların annesi iken, 7'si anneanne/babaannesidir. Eğitim düzeylerine göre 16'sı ilkokul, 8'i ortaokul, 12'si lise, 15'i üniversite mezunudur. 24'ünün kız çocuğu, 27'sinin ise erkek çocuğu vardır. Çocukların yaş aralığına bakıldığında 15'i 60-65 aylık, 24'ü 66-71 aylık, 11'i 72 aylık ve üstü yaştadır.

Uygulama yaklaşık 40 dakika sürmüştür. İlk 8-10 dakikada çalışmanın amacı ve neler yapılacağından bahsedilmiştir. Ölçek bataryası incelemeleri ortalama 15-25 dakika sürmüştür. Son 10-15 dakika ise öneriler dinlenmiş, ebeveynlerin soruları cevaplanmıştır. Uygulama sonuçlarına göre ölçek bataryasının aday formundaki bazı değişiklikler şunlardır:

- Öz Düzenleme Ölçeği'ndeki "Yetişkinin yardımı olmaksızın etkinliğini tamamlayabilir" ifadesi "Yetişkinin yardımı olmaksızın etkinliğini (*kes-yapıştır, boyama, ödev vb*) tamamlayabilir" biçiminde örneklendirilerek daha anlaşılır hale getirilmiştir.
- Psikolojik Dayanıklılık Ölçeği'ndeki "Başkalarıyla rekabet etmek gibi stres yaratan zorlanma durumlarıyla başa çıkabilir" ifadesi "Başkalarıyla rekabet etmek gibi stres yaratan zorlanma durumlarıyla (*sınıf içinde/oyunda*) başa çıkabilir" olarak değiştirilmiştir.
- Aday İHDÖB'te ölçekler arasındaki boşlukları genişletmek, ölçek başlık puntosunu büyütmek gibi çeşitli şekilsel değişiklikler yapılmıştır.

Uygulama sırasında ebeveynler maddelerin birkaçı hariç büyük çoğunluğunu rahatlıkla anladıklarını, değerlendirmedeki sıklık ifadelerini seçmekte bazen zorlandıklarını, uygulamaya kadar çocuklarında bazı davranışlara hiç dikkat edip gözlemlemediklerini, bazı cümlelerin uzun olduğunu belirtmişlerdir. Ayrıca bu uygulama ile çocuklarının okula hazırbulunuşluğuna karar verirken sadece sayı sayma, kalem tutma, boyama gibi



becerilerine bakmanın yeterli olmadığını; sosyal ve duygusal yönden de hazır olup olmadıklarını fark ettikleri söylemişlerdir. Aday İHDÖB incelenmeden önce “Çocuğunuz sizce 1. sınıfa başlamaya hazır mıdır?” sorusuna ebeveynlerin 44’ü “Evet”, 4’ü “Hayır”, 3’ü ise “Kararsızım” cevabını vermiştir. Ölçek bataryası incelendikten sonra Evet yanıtı veren ebeveynlerden 8’i kararının değiştirip “Hayır” derken, 4’ü “Kararsızım” demiştir. Son durumda bu soruya 51 ebeveynin 32’si “Evet”, 12’si “Hayır”, 7’si “Kararsızım” yanıtını vermiştir.

### 3.5.2. Öğrenci ile Çalışmalar Bölümünün Ön Pilot Uygulaması

Kapsam geçerliği için uzman görüşlerine gönderilmeden önce, Aday İHDÖB’ün Öğrenci İle Çalışmalar bölümünde 115 maddeli 6 alt ölçek (Dil ve Kavram Becerileri Ölçeği, Temel Matematik Becerileri Ölçeği, Genel Bilgi Ölçeği, Dikkatini Yoğunlaştırma Ölçeği, Yönergeleri Takip Ölçeği, Bedeni Tanıma ve Büyük, Küçük Motor Beceriler Ölçeği) için ön pilot uygulama yapılmıştır. Araştırmacı, bir üst başlıkta açıklanan Aday İHDÖB’ün “Aile İle Çalışmalar” bölümü uygulamalarına katılan 51 ebeveyne, “Çocuğunuzun Aday İHDÖB’ün Öğrenci İle Çalışmalar bölümü ön pilot uygulamalarına katılmasına izin verir misiniz?” sorusunu yöneltmiştir. 20 ebeveyn çocuğunun ön pilot uygulamaya katılmasına izin vermiştir. 18-22 Mayıs 2014 tarihleri arasında bu çocuklarla Aday İHDÖB’ün “Öğrenci İle Çalışmalar” bölümü ön pilot uygulaması gerçekleştirilmiştir. Uygulamalar, araştırmacı tarafından anasınıflarının olduğu bölümdeki boş bir alanda gerçekleştirilmiştir. Araştırmacı öğrencinin öğretmeninden izin alarak çocuğu sınıftan almış, kendisini tanıtmış ve uygulama hakkında bilgi vermiştir. Uygulamaya katılmak istemeyen öğrenci olmamıştır; katılan tüm öğrencilere uygulama sonunda bir yapboz hediye edilmiştir. Uygulamalar, ortalama 30-40 dakika sürmüştür. Uygulamalarda, öğrencilerin çoğunlukla yönergeleri rahatlıkla anladıkları gözlemlenmiştir. İHDÖB maddelerinin renkli resimli olması, oyun hamurları ve top ile oynamak hoşlarına gitmiştir. Ancak 2 öğrenci boyama ve kes-yapıştır etkinliklerine sıkıldıkları için bu maddeleri içeren etkinliklere katılmak istememiştir.

Uygulama ardından Aday İHDÖD’de aşağıdaki düzeltmeler yapılmıştır:

- Dil ve Kavram Becerileri Ölçeği’ndeki 3 maddenin dil ve anlatım yönünden anlaşılakta zorlanıldığı görülmüştür. Bu ölçeğin 2 maddesinin görselleri anlaşılakta zorlanıldığı için değiştirilmiş, daha sade görseller tercih edilmiştir.

- Temel Matematik Becerileri Ölçeği'ndeki "Temel matematik sembollerini (+,-,x, /) bilir." ile "20'den geriye ritmik sayar." maddelerinde öğrencilerin oldukça zorlandığı görülmüştür. Bu maddelerin seviyenin üstünde kaldığı için madde havuzundan çıkarılmasına karar verilmiştir. Bu ölçeğin "Rakamları sıralı yazar." maddesi cevaplanırken bazı öğrencilerin rakamları tersten yazdığı, bazılarının ise eksik yazdığı görülmüştür. Tez danışmanı ve araştırmacı bu maddeye "tüm rakamlar doğru yazılırsa puan verilir" biçimde açıklama eklemiştir. Aynı testin 2 maddesinde çeşitli meyve/sebzelerin bütün ve yarım resimleri renksiz çizilmiştir. Çocukların ayırt etmekte zorlandığı görülünce görseller renklendirilmiştir.
- Genel Bilgi Ölçeği'ndeki bazı maddeleri (örn. "bilmece sorar.") cevaplamakta zorlanıldığı için madde havuzundan çıkarılmıştır. Ölçeğin, 1 maddesindeki görsel anlaşılır olması için renklendirilmiştir.
- Yönergeleri Takip Ölçeği'ndeki çizgi tamamlama, kalemle üstünden geçme becerilerini ölçen madde tipinde alıştırmaları öğrenciler sınıflarında yapmadıkları için zorlanmamışlardır. Bu nedenle çizginin üstünden geçme ve çizgi tamamlama becerilerine yönelik maddelerin sayısı 8'den 5'e indirilmiştir.
- Dikkatini Yoğunlaştırma Ölçeği'ndeki "Belli bir süre içinde yap-boz (puzzle) tamamlama" etkinliği çok zaman alması nedeniyle ölçek bataryasından çıkarılıp parça bütün ilişkisini fark edebilmeyi amaçlayan farklı maddeler yazılmıştır.
- Bedeni Tanıma ve Büyük, Küçük Motor Beceriler Ölçeği'ndeki yer-yön becerisini ölçmeye yönelik 2 madde çocuklar tarafından anlaşılmakta zorlanıldığı için madde havuzundan çıkarılması uygun görülmüştür. Bunların yerine daha basit yönergeleri olan 3 madde yazılmıştır. Bu ölçekteki 2 maddenin ise iki farklı beceriyi tek maddede ölçmeyi amaçladığı anlaşılmış; maddeler ikiye bölünerek 4 madde biçiminde düzenlenmiştir. Bu ölçeğin boyama, kesme ve katlama etkinliklerinin hangi kriterlere göre puanlanacağı araştırmacı ve tez danışmanı tarafından belirlenerek maddelerin yanına eklenmiştir.
- Temel Beceriler ve Psikomotor Beceriler boyutundaki 5 ölçek içindeki şekillerin bazılarının küçük boyutta olduğu için anlaşılmakta zorlanıldığı, bazılarının görsellerinin fazla renkli olduğu ve bazılarının beklenenden farklı yorumlara yol açabildiği görülmüştür. Bu nedenle, ölçek bataryasındaki tüm görseller tekrar incelenerek gerekli düzeltmeler yapmışlardır.

### 3.6. Aday İHDÖB'ün Pilot Uygulaması

Ölçeğin geçerlik ve güvenilirlik analizlerine geçilmeden önce oluşabilecek olası aksaklıkları önlemek, uygulama süresini belirlemek ve eksikleri gidermek için pilot uygulama yapılmıştır. İHDÖB'ün pilot uygulaması 2015-2016 eğitim öğretim yılında birinci sınıfa başlayacak, okul öncesi eğitimi alan ve almayan olmak üzere toplam 25 öğrenci ile araştırmacı tarafından yürütülmüştür. Çalışma grubu, Güngören ilçesindeki bir ilkokulun anasınıfına devam eden öğrenciler arasından tesadüfi yolla seçilen bir şubenin 15 öğrencisi ve ebeveynleri ile okul öncesi eğitimi almamış 10 öğrenci ve ebeveynlerinden oluşmaktadır. Uygulamalar okul öncesi eğitimi alan çocuklarla daha rahat gerçekleştirilmiştir. Okul öncesi eğitimi almayan öğrencilerin bazıları çalışmaya hevesle katılmış, rahatlıkla yönergeleri anlamıştır. Ancak bazı çocuklar daha çabuk yorulmuş, sıkılmıştır. Ebeveynler çalışmadan memnun kaldığını belirtmiş, bazı maddeleri anlamakta zorlandıklarını, bazılarının sıklık derecesine karar veremediklerini belirtmiştir. Pilot uygulamadan sonra çocuklardan ve ailelerinden elde edilen izlenimlere göre aday İHDÖB'ün uygulanmasına yönelik bazı düzenlemeler yapılmıştır.

### 3.7. Aday İHDÖB'ün Esas Uygulaması

Bu başlıkta ilk önce ölçek bataryasını uygulayabilmek için araştırmacı tarafından oluşturulan çalışma ekibi tanıtılmıştır. Ardından İHDÖB'ün Aile ile Çalışmalar ve Öğrenci ile Çalışmalar bölümlerinin nasıl uygulandığı açıklanmıştır.

#### 3.7.1. İHDÖB Uygulamaları Çalışma Ekibinin Oluşturulması

İHDÖB, hem öğrenci hem de ebeveyn ile çalışıldığı için uzun zaman alan (ortalama 60-75 dk.) bir ölçek bataryasıdır. Araştırmanın üç hafta gibi kısa bir zamanda tamamlanabilmesi için uygulamalar öncesinde, ölçek bataryasının çocuklar ve ailelerine uygulanmasında görev alacak bir ölçek çalışma ekibi oluşturulmasına karar verilmiştir. Araştırmacı tarafından seçilen İHDÖB uygulamaları çalışma ekibi, aşağıda bahsedilen 14 uygulayıcıdan oluşmaktadır:

- 8 Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik Öğretmeni: Üsküdar, Beykoz ve Çekmeköy ilçelerindeki A ve B kodlu okullarda, ölçek bataryasını

uygulamışlardır. Küçükçekmece ilçesindeki 2 rehber öğretmen yalnızca aileler ile ilgili çalışmalara katılabılmıştır. Bu ilçede öğrenciler ile çalışmalar araştırmacı tarafından gerçekleştirilmiştir.

- 3 Sınıf Öğretmeni: Üsküdar, Beykoz ve Çekmeköy ilçelerindeki PDR öğretmenlerine İHDÖB uygulamalarında yardımcı olmuşlardır.
- 3 Gönüllü Anketör: Anketörlerden birisi Çocuk Gelişimi Bölümü'nden mezun bir eğitmandir. Diğer iki uygulayıcı ise araştırmacıdan ölçek uygulama eğitimi alan iki gönüllüdür. Güngören, Bahçelievler, Bağcılar ve Küçükçekmece ilçelerindeki uygulamalara katılmışlardır.
- Araştırmacı: Bağcılar, Bahçelievler, Güngören ve Küçükçekmece'deki A ve B kodlu okullarda gönüllü üç anketör ile birlikte ölçek bataryasının hem ailelere hem de öğrencilere uygulanmasında yer almıştır.

Ölçek bataryasının belirlenen okullarda uygulanabilmesi için İstanbul İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nden gerekli izinler alınmıştır (EK 1). Araştırmacı, 2014-2015 eğitim-öğretim yılının haziran ayı seminer döneminde uygulama yapılacak okulların idarecileri ve 2015-2016 eğitim öğretim yılında 1. sınıf okutacak öğretmenler ile görüşmüştür. Araştırmanın amacından, hedef kitesinden, ölçek bataryasının uygulanma koşullarından, süresinden ve ölçek bataryasını kimlerin uygulayacağından bahsetmiştir. Daha sonra ölçek uygulamasına katılmayı kabul eden okulların Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik (PDR) branş öğretmenleri ile iletişim kurulmuştur. PDR öğretmenlerinin bu tür ölçekleri uygulamaya genellikle alışkın oldukları ve sabit sınıfları olmadığı için uygulamaya katılmaya diğer öğretmenlerden daha uygun olabilecekleri düşünülmüştür. 7 ilçedeki 14 okuldan 8 PDR öğretmeni (çalışma ekibinde bahsedilen), eğitim-öğretim dönemi başladığında ölçek bataryasını uygulamaya gönüllü olmuştur.

Araştırmacı, 14 kişilik çalışma ekibini uygulamadan yaklaşık dört ay önce belirlemiş; ardından katılımcılara İHDÖB uygulamalarına yönelik uygulayıcı eğitimi vermiştir. İHDÖB Uygulayıcı Eğitimi, araştırmacı tarafından çalışma ekibinin Anadolu yakasındaki katılımcıları ile bireysel görüşülerek; Avrupa yakasındaki katılımcılar ile grup halinde, yaklaşık 2 saat içinde verilmiştir. İHDÖB tanıtılmış, bataryadaki materyallerin nasıl kullanılacağını anlatılmış, her bir ölçek maddesi üzerinde detaylı açıklamalarda bulunulmuştur. Araştırmacı, 3 gönüllü anketöre ayrıca öğrenci ile birebir çalışma eğitimi vermiş, onların ilk birebir uygulamalarını izlemiş, çeşitli önerilerde bulunmuştur.

Araştırmacı çalışma ekibindeki 14 kişi için ortak bir iletişim ağı (WhatsApp Grubu) kurmuştur. Uygulamalar sırasındaki her türlü aksaklık, gelişme, öneri, soru ve cevap böylece hızlıca sağlanmış; uygulayıcı farklılığından kaynaklanabilecek sorunlar asgari düzeye indirilmeye çalışılmıştır.

Uygulama tarihinden önce araştırmacı, çalışma ekibindeki her bir uygulayıcı için bir *eğitim materyalleri çantası* hazırlamıştır. Bu çantada İHDÖB’ün uygulanması için gerekli şu araç gereçler yer almaktadır:

“2 adet tükenmez kalem (uygulayıcı ve ebeveyn için), 2 adet kurşun kalem (öğrenci için), 1 adet silgi ve kalemıraş, öğrencinin düzeyine uygun küçük küt uçlu makas, kokusuz yapıştırıcı, 4 adet oyun hamuru, sayı çubukları, pastel boya, 10 cm genişliğinde 2 m uzunluğunda kumaş parçası. Her okul için 30’ar tane İHDÖB Uygulama Formu”

### 3.7.2. İHDÖB’ün Ailelere Uygulanması

Uygulama, çalışma grubundaki öğrenciler ve ebeveynleri (anne/baba) ile olmak üzere iki aşamalı sürdürülmüştür. Ölçek bataryasının aile uygulamalarının büyük kısmı, 28 Eylül-2 Ekim tarihleri arasında tamamlanmıştır. Bu dönem, o yıl ilkökul 1. sınıfa başlayan öğrenciler için uyum haftasıdır. 15-16 Ekim arasında ebeveynler ile İHDÖB uygulamalarına devam edilmiştir. Araştırmacı ilk uyum haftasında Güngören, Bağcılar ve Bahçelievler’deki birer okulda velilere yönelik “Çocuğumuz İlkokula Başlamaya Hazır Mı?” başlıklı bir seminer vermiştir. Seminerin sonunda okullarında yapılacak ölçek bataryası uygulamasından bahsetmiştir. Araştırmacının zaman kısıtlılığından dolayı gidemediği okulların bazılarında, araştırmacıdan aynı Ppt sunuyu ve eğitimi alan okul rehber öğretmeni bu semineri vermiştir. Seminerin ardından çocuğuna, İHDÖB’ün uygulanmasına izin veren gönüllü anneler/babalar (ya da her ikisi birlikte) ile ölçek bataryasının “Aile İle Çalışmalar” bölümündeki Sosyal Beceriler ve Psikolojik Olgunluk Boyutları’ndaki 7 alt ölçeği, Fiziksel Yeterlikler Boyutu’nun Öz Bakım Ölçeği ile Genel Bilgi Formu ve Bedensel Sağlık Formu tamamlanmıştır. Bazı öğrencilerin anne ve babası çalıştığı için babaanne/anneanne uygulamaya katılmıştır. Ölçek bataryasının ebeveynler tarafından tamamlanma süresi ortalama 15-25 dakikadır. Ebeveynin eğitim düzeyi, yaşı, okuma hızı süreyi etkilemiştir. Ölçeklerin bir kısmı uygulayıcılar kontrolünde ebeveynlerin kendisi tarafından doldurulmuştur. Okur-yazar olmayan, okuduğunu anlamakta zorlanan ya da yaşlı ebeveynlere araştırmacı ve çalışma ekibindeki diğer

uygulayıcılar maddeleri okumuş, katılımcılar yanıtlamıştır (Birebir uygulamalar daha uzun sürmüştür). Ebeveynler ile okuldaki uygun boş bir alanda (sınıf/ kütüphane/ laboratuvar/ rehber öğretmenin odası vb.) çalışılmıştır. Önce Genel Bilgi Formu ile Bedensel Sağlık Formu doldurulmuş, sonra ölçek bataryasının nasıl doldurulacağı anlatılmıştır. Veri kaybı olmaması için her ebeveyn ile birebir ilgilenilerek ölçeklerdeki eksik bırakılan kısımlar orada tamamlanmıştır. Ölçek bataryaları uygulama ortamı dışına çıkarılmamıştır.

### 3.7.3. İHDÖB'ün Öğrencilere Uygulanması

Her okuldan ortalama 25-35 öğrenciyle çalışılarak çalışma grubundaki 340 öğrenciye ulaşılmıştır. Bunlarda kız-erkek öğrenci sayısı ile okul öncesi eğitimi alan-almayan öğrenci sayısının eşit/yakın olmasına özen gösterilmiştir.

Çalışma grubundaki 1. sınıfa yeni başlayan öğrenciler ile okulların açıldığı ilk hafta olan 28 Eylül- 2 Ekim tarihlerinde çalışılmamıştır. 1. sınıfa henüz başlayan çocukların, ebeveyni ve sınıf öğretmeni dışındaki bir yabancı ile sınıf dışındaki bir ortamda birebir çalışmak istemeyebileceği düşünülmüştür. Bu nedenle öğrencilerin okula ve öğretmenlerine alışmaları için ilk haftanın geçmesi beklenmiştir. Dolayısıyla İHDÖB'ün öğrenciler ile birebir çalışılan Temel Bilişsel ve Psikomotor Beceriler Boyutu (5 alt ölçek) ile Fiziksel Yeterlikler Boyutu'ndaki (1 alt ölçek) toplam 6 ölçek öğrenciler ile 5-16 Ekim arasında uygulanmıştır.

Çalışma ekibindeki uygulayıcılar, çocuğuyla çalışılmasına izin veren ve ölçek bataryasının "Aile İle Çalışmalar" kısmını tamamlayan ebeveynlerin çocuklarının sınıflarını tespit edip öğretmenlerini durumdan haberdar etmiştir. Öğretmenlerinden izin alınmıştır. Uygulayıcı, sınıfa girip kendisini tanıttıktan sonra "Elimde resimli bir kitap var kimler incelemek ister? Yanımdaki boyama kalemleriyle kimler resim yapmak ister? Bu renkli oyun hamurları ve topla kimler oynamak ister?" vb. sorular sormuştur. Bu durum öğrencilerin oldukça ilgisini çekmiştir. Daha önceden çalışacağı belirlenen öğrencinin (ailesinin izin verdiği) adının kura ile belirlendiği ifade edilmiştir. Öğrenci de uygulamaya katılmayı kabul ederse öğretmeninden izin alınarak çalışma ortamına geçilmiştir. Çalışma ortamı olarak; okulların varsa boş sınıfları yoksa kütüphane/laboratuvar/çalışma odası gibi boş, sessiz, aydınlık alanları daha önceden belirlenmiştir. Uygulayıcı, öğrencinin kendini güvende hissetmesi ve rahat iletişim

kurabilmek için önce birkaç dakika çocuk ile sohbet etmiştir, kendisini tanıtmıştır. Sonra ölçek bataryasını göstererek “Şimdi seninle bazı resimlere bakacağız. Sana sorular soracağım. Bilmediğin ya da cevap vermek istemediğin sorular olursa geçebiliriz. Sonra resim çizeceğiz, boyama yapacağız ve oyun hamurlarımız ile oynayacağız. Sıkılırsan, yorulursan, acıkırsan ya da tuvaletin gelirse lütfen söyle. Hazırsan başlayalım mı?” açıklamalarında bulunduktan sonra öğrenci ile ölçek bataryası uygulamaları gerçekleştirilmiştir. Sıkılan ya da yorulan öğrenciler olduğunda birkaç dakikalık kısa ara verilmiştir. Bu arada uygulayıcı bazen yanında getirdiği top ile öğrenciyi oynatmış bazen kısa bir oyun oynatmıştır. Yalnızca tuvaleti gelen öğrenci çalışma ortamının dışına çıkarılmıştır sonra geri getirilmiştir. Öğrencinin motivasyonunu artırmak için özellikle zorlandığı soruların ardından verdiği yanıt kesinleştikten sonra “Aferin, çok güzel cevap verdin” gibi ifadeler kullanılmıştır. Duymakta zorlanan ya da anlayamayan öğrenciler için uygulayıcı, yönergeyi ikinci kez tekrarlamıştır. Ancak standardizasyon için detaylı açıklamalarda bulunmamıştır. “Öğrenci İle Çalışmalar” bölümü, okul öncesi eğitim alan öğrenciler ile tek oturumda ortalama 35-40 dakika sürmüştür. Okul öncesi eğitim almayan bir çocuk ile ortalama 40-50 dakika sürmüştür.

Ugulayıcılara teslim edilen toplam 420 ölçek bataryasından 340 tanesi tamamlanmış, 80’i tamamlanamamıştır. Bazı okullarda uygulayıcının tek olduğundan, bazı okullarda çalışan ebeveyne ulaşmak zor olduğundan, bazı okullarda da çalışma ortamından kaynaklı bazı aksaklıklardan ötürü 70 ölçek üzerinde hiç çalışılmazken, 10 öğrenci ile çalışmalar tamamlanamamıştır (Annelerinden ayrılmakta zorlanan, sıkılan, sınıfından gittiği için ağlayan öğrenciler vb.).

### **3.8. İHDÖB’ün Uygulanmasına İlişkin Gözlemler**

İHDÖB’ün uygulanmasına ilişkin gözlemler, “Aile İle Uygulamalara İlişkin Gözlemler” ve “Öğrenci İle Uygulamalara İlişkin Gözlemler” olmak üzere iki başlıkta ele alınmıştır.

#### **3.8.1. Aile İle Uygulamalara İlişkin Gözlemler**

(1) Hem seminere hem de ölçek bataryası uygulamasına katılan ebeveynlerin büyük çoğunluğu daha önce böyle bir çalışma ile karşılaşmadıklarını, bu çalışmanın kendileri için bir şans olduğunu belirtmiştir.

(2) Çocuklarının ilkokula hazırbulunuşluk düzeyine karar verirken nelere dikkat etmeleri gerektiğini fark ettiklerini söylemişlerdir. Birkaç anne “Çocuğumun ilkokula başlamaya hazır olması için sadece matematik ve Türkçe dersine hazırlık çalışmaları yapmanın yeterli olduğunu sanıyordum. Sayı saydırıyordum, boyama yaptırıyordum, adını yazdırıyordum, oyun hamuru oynatıyordum. Ama sizin çalışmanızdan sonra aslında çocuğumun sosyal becerilerini geliştirmem gerektiğini ve onu psikolojik olarak da okula hazırlamam gerektiğini anladım.” demiştir.

(3) Kişisel bilgilerini doldururken “Anne-babanın mesleği, sosyoekonomik düzey algısı ve haneye giren toplam aylık gelir” sorularını cevaplamakta zorlananlar olmuştur. Bazı ebeveynler bu bilgileri kimse ile paylaşmak istemediklerini, cevaplamayacaklarını belirtmişlerdir.

(4) Sosyoekonomik düzey algısı ve haneye giren toplam aylık gelir soruları arasında bazen tutarsız cevaplara rastlanmıştır. Örneğin aylık gelirini 1400 lira olduğunu belirten bir katılımcı, kendini alt sosyoekonomik düzey yerine orta sosyoekonomik düzeyde görmektedir.

(5) Ölçek bataryası yalnızca okullarda uygulanıp eve gönderilmediği için çalışan ebeveynlere ulaşmakta zorlanılmıştır.

(6) Eğitim düzeyi ortaokulun altında olan katılımcıların bazıları maddeleri anlamakta ve okumakta zorlanmıştır.

(7) Her ne kadar ebeveynlerden samimi davranmaları istenildiyse de bazı ebeveynler, neredeyse tüm maddeler için çocuklarının gelişimlerinin üst düzey olduğunu belirtmiştir.

(8) Bazı ebeveynlere ölçekler uzun ve tekrarlı gelmiştir.

(9) Çocuğu okul öncesi eğitimi almayanlar Öz Düzenleme Ölçeği'nin bazı sorularında kararsız kalmıştır. Psikolojik Dayanıklılık boyutundaki ölçeklerin bazı maddelerini anlamakta zorlananlar olmuştur.

(10) Daha önce hiç anket doldurmamış olan bazı ebeveynler, 4'lü dereceleme (her zaman, çoğunlukla, ara sıra, nadiren) seçerken zorlanmıştır.



### 3.8.2. Öğrenci İle Uygulamalara İlişkin Gözlemler

- (1) Öğrencilerin büyük çoğunluğunun uygulamalardan memnun oldukları hatta ikinci kez çalışmak istedikleri görülmüştür.
- (2) Okul öncesi eğitimi alan öğrencilerin çoğunluğu, okul öncesi eğitimi almayan öğrencilere göre daha hızlı ve rahat davranmıştır. Ancak okul öncesi eğitimi almasa da ailesi evde okula hazırlık etkinlikleri yaptıran öğrencilerin zorlanmadığı gözlemlenmiştir.
- (3) Okul öncesi eğitimi alan çocukların bir kısmı ana sınıflarında boyama, kes-yapıştır ve oyun hamuruyla oynama türünden etkinlikleri sıklıkla yaptıkları için bunlardan sıkıldığını belirtip özensiz davranırken bir kısmı oldukça özenli davranmıştır. Okulöncesi eğitimi almayan çocukların bir kısmı ise bu tür etkinlikleri daha önce pek yapmadıkları için daha hevesli olmuştur, motivasyonları daha yüksektir.
- (4) Ölçek bataryasında renkli ve şekilli sayfaların olması, resim çizmek, boyamak, topla oynamak, renkli çizgide hareket etmek ve oyun hamurlarından şekiller yapmak öğrencilerin hoşuna gitmiş, sıkılmalarını önlemiştir.
- (5) Çalışma grubunun büyük çoğunluğunda matematik becerilerinde özellikle rakamları yazma sorusu, genel bilgi sorularının bazıları, dikkati yoğunlaştırma sorularının bir kısmı, çizgi çalışmaları ve kağıt kesme zorlanılan maddelerdir.
- (6) Okulöncesi eğitimi almayan çocuklar, özellikle rakamları yazma, kağıt kesme ve katma çalışmalarında daha çok zorlanmıştır.
- (7) Birkaç öğrenci uygulayıcı ile bir odada yalnız olmak istememiştir. Bu öğrencilerin ebeveyninin çalışma ortamında öğrenciden ayrı oturmasına izin verilmiştir.

### 3.9. İHDÖB'ün Geçerlik ve Güvenirliğine Yönelik İşlemler

Bilimsel araştırmalarda yer alacak ölçekler “sadece ölçmek istediği özelliği ölçmeli (geçerlik) ve her seferinde aynı şekilde (güvenirlik) ölçüm yapılmalıdır (Bayat, 2014). Aksi halde ölçek subjektif sonuçlar vererek nesnellikten, genellenebilirlikten uzaklaşır. Bu nedenle geliştirilen ölçek bataryasının problem durumundaki alt sorularına ilişkin bir dizi geçerlik ve güvenilirlik işlemi yapılmıştır. Bu işlemler “Geçerliğe Yönelik İşlemler” ve “Güvenirliğe Yönelik İşlemler” alt başlıkları halinde sunulmuştur.

### 3.9.1. Geçerliğe Yönelik İşlemler

Bir ölçme aracının ölçülmek istenilen özelliği ölçme derecesine geçerlik denir (Özçelik, 2013, 126). Diğer bir deyişle geçerlik, testin bireyin ölçülmek istenen özelliğini ne derece ölçtüğü ile ilgili bir kavramdır (Büyüköztürk, 2007, 167; Tekin, 2008). Geçerlik, bir araştırmada kullanılan veri toplama aracının yeterli ve amaca uygun olup olmadığı ile ilgilidir. Geçerli bir araştırmada, araştırma yönteminden kaynaklanan hataların sıfıra yakın düzeyde olduğu kabul edilir. Geçerlik kavramı, araştırmadan araştırmaya değiştiği için bir araştırma için geçerli olan bir teknik veya ölçek başka bir araştırmada geçerli olmayabilir. Bu durumda uygunluk kriterine dikkat etmek gerekir. Uygun tekniğin seçiminde en önemli kriter, evrenin demografik özellikleri ve araştırmanın amaçlarıdır (Saruhan ve Özdemirci, 2011, s.138).

Geçerlik ile ilgili çeşitli sınıflamalar vardır. Başlıca geçerlik türleri şunlardır (Büyüköztürk, 2007, s.167; Saruhan ve Özdemirci, 2011, s.138):

- a) Kapsam (content) Geçerliği,
- b) Ölçüt-Bağımlı (criterion-related) Geçerlik
- c) Yapı (construct) Geçerliği

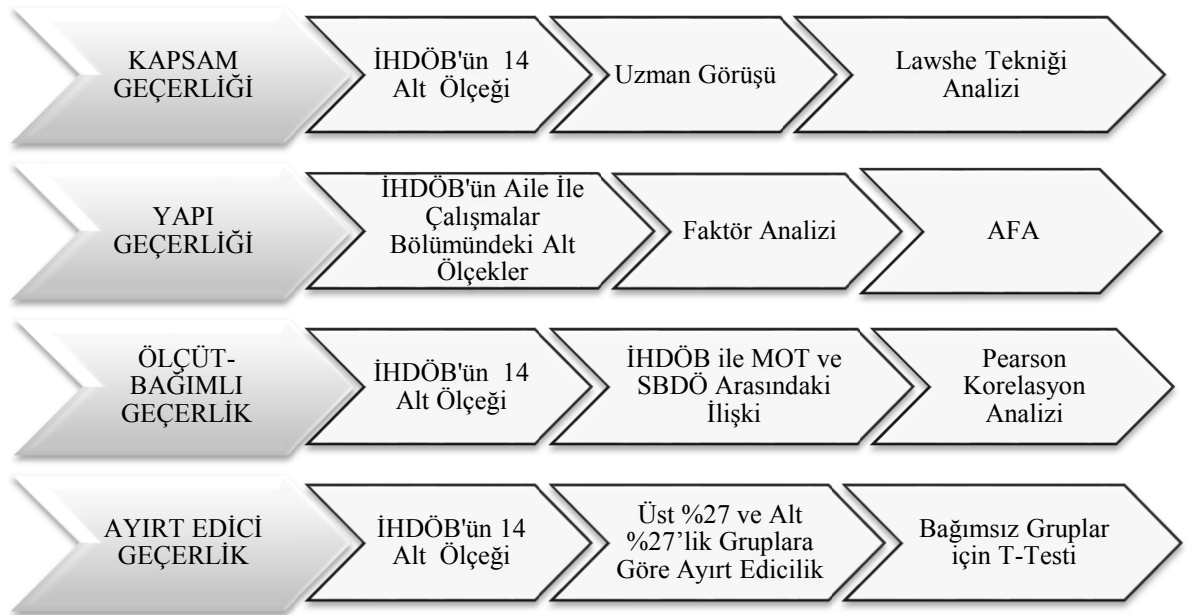
Bu geçerliklerin alt boyutları ise a) görünüş geçerliği, b) uyum geçerliği ve tahmin geçerliği, c) örtüşme geçerliği ve ayrışma geçerliğidir (Saruhan ve Özdemirci, 2011, s.138). Tablo 3.19'da geçerlik türleri ve alt boyutlarının tanımları verilmiştir.

Tablo 3.19. Geçerlik Türleri ve Alt Boyutları

Geçerlik	Tanım	Alt Boyut	Tanım
Kapsam Geçerliği	Kullanılan ölçek, ölçülmek istenen kavramla tam olarak örtüşüyor mu?	Görünüş Geçerliği	Konunun uzmanları kullanılan ölçeğin istenilen olguyu yeterince temsil ettiğini düşünüyorlar mı?
Ölçüt-Bağımlı (Kriter) Geçerliği	Kullanılan ölçek kişilerin davranışları ve karakterleri arasındaki mevcut ve gelecekte ortaya çıkması beklenen farklılıkları ayırt edebiliyor mu?	Uyum Geçerliği	Kullanılan ölçek, kişilerin karakterleri ya da davranışları arasında gözlemlenen farklılıkları ayırt edebiliyor mu?
		Tahmin Geçerliği	Kullanılan ölçek bireylerin gelecekte göstermeyecekleri davranış farklılıklarını öngörmeye yardım edebiliyor mu?
Yapı Geçerliği	Kullanılan ölçek, kavramla ilgili mevcut literatürle örtüşüyor mu?	Örtüşme Geçerliği	Aynı kavramı ölçen iki farklı ölçme aracı arasında yüksek korelasyon var mı?
		Ayrışma Geçerliği	Birbiriyle hemen hiç alakası olmayan iki değişken arasındaki korelasyon düşük mü?

Kaynak: Sekeran, U. (2009). Research Methods for Business, ASkill Building Approach, John Wiley and Sons, s. 160. (Aktaran: Saruhan ve Özdemirci, 2011, 139).

Tablo 3.19'deki gibi Aday İHDÖB'ün nihai halini belirlemek için önce ölçek bataryasının kapsam geçerliği incelenmiştir. Kapsam geçerliğinin ardından Aday İHDÖB'ün likert tipi hazırlanan 8 alt ölçeğinin yapı geçerliği açımlayıcı faktör analizi (AFA) ile incelenmiştir. İHDÖB'ün ölçüt-bağımlı geçerliği için benzer davranışları ölçmeyi amaçlayan Metropolitan Olgunluk Testi ve Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçeği ile arasındaki ilişki incelenmiştir. Ayırt edici geçerlik için Üst %27 ve Alt %27'lik grupların ortalama puanları arasındaki farkın anlamlılığına bakılmıştır. İHDÖB'ün geçerlik analizlerine ilişkin işlemler Şekil 3.2'de özetlenmiştir.



Şekil 3.2. İHDÖB'ün Geçerlik Analizlerine İlişkin İşlemler

Şekil 3.2'den izlenebilecek İHDÖB'ün geçerlik analizi işlemleri aşağıdaki başlıklarda detaylı anlatılmıştır.

### 3.9.1.1. Kapsam Geçerliği İçin Yapılan İşlemler

Kapsam geçerliği, bir bütün olarak testin/ölçme aracının ve her maddenin amaca ne kadar uygun olduğudur (Tekin, 2008, s.45). İHDÖB'ü oluşturan maddelerin ölçülmek istenen davranışı ya da özelliği ölçmede nitelik ve nicelik olarak yeterli olup olmadığını belirlemek için kapsam geçerliğine başvurulmuştur. Kapsam geçerliğini belirlemek için uzman görüşleri alınmıştır. Uzmanlara, Aday İHDÖB ile birlikte Tablo 3.20'deki gibi her ölçek için ayrı hazırlanmış Ölçek Değerlendirme Formu verilmiştir.

Tablo 3.20. Uzman Görüşleri İçin Örnek Ölçek Değerlendirme Formu

YÖNERGELERİ TAKİP ÖLÇEĞİ DEĞERLENDİRME FORMU				
Madde No	Madde Uygun (3)	Madde Düzeltmeli (2)	Madde Uygun Değil (1)	Öneri/Açıklama
1.				
2.				
3.				
4.				
5.				
6.				
7.				
8.				
9.				

Tablo 3.20'deki örnek ölçek değerlendirme formundan görüldüğü üzere uzmanlar, Aday İHDÖB'ün maddelerinin kapsam geçerliği bakımından uygunluğuna ilişkin görüşlerini üçlü derecelendirme ile yansıtmıştır. Uzmanlardan, formda maddelerin yanında boş bırakılan alana madde ile ilgili düzeltme önerilerini ya da açıklamalarını mutlaka yazmaları rica edilmiştir.

Büyüköztürk'e (2007, s.168) göre kapsam geçerliğinde uzmanların her bir sorunun uygun/geçerli olduğu fikrinde uyuşma düzeylerinin %90-100 olması beklenir. Uzmanların %70-80 düzeyinde uyuştugu maddeler düzeltilmek koşuluyla kullanılabilir. Yurdagül (2005, s.2) ise kapsam geçerliğine göre maddelerin seçiminde Lawshe tekniğine başvurulmasını önermektedir. Lawshe tekniği 6 aşamadan oluşmaktadır:

1. Alan uzmanları grubunun oluşturulması
2. Aday ölçek formlarının hazırlanması

3. Uzman görüşlerinin oluşturulması
4. Maddelere yönelik kapsam geçerlik oranlarının elde edilmesi
5. Ölçeğe ilişkin kapsam geçerlik indekslerinin elde edilmesi
6. Kapsam geçerlik oranları/indeksi ölçütlerine göre nihai formun oluşturulması

Bu araştırmada uzman görüşlerinden gelen İHDÖB maddelerinin kapsam geçerliği, Lawshe tekniğine göre hesaplanmış; yukarıdaki 6 aşama takip edilmiştir. Bu tekniğe göre kapsam geçerlik oranı (KGO); herhangi bir maddeye ilişkin “Gerekli” görüşünü belirten uzmanların sayısının (NG), maddeye ilişkin görüş belirtilen toplam uzman sayısının yarısına (N/2) oranının 1 eksiği ile aşağıdaki biçimde hesaplanır (Yurdagül, 2005, s.2).

$$KGO = \frac{N_G}{N/2} - 1$$

Eşitlik 1’e göre; uzmanların yarısı maddeye ilişkin “Gerekli” diğer yarısı ise “Gereksiz” şeklinde görüş bildirdiklerinde KGO, 0 olur. Uzmanların yarısından fazlası “Gerekli” görüşünü belirtince KGO, 0’dan büyük; uzmanların yarısından fazlası “Gerekli” görüşünü belirtmezse KGO, 0’dan küçük olur (Yurdagül, 2005, s.2).

Yurdagül (2005, s.2) uzman sayısına göre KGO değerlerinin değişebileceğini belirtmiştir. Lawshe tekniğinde uzman sayısına göre  $\alpha=0.05$  anlamlılık düzeyinde madde kapsam geçerliği oranları için gerekli minimum değerler Tablo 3.21’de verilmiştir.

Tablo 3.21.Lawshe Tekniğine Göre Madde KGO Değeri İçin Minimum Değerler

Uzman Sayısı	Minimum Değer	Uzman Sayısı	Minimum Değer	Uzman Sayısı	Minimum Değer
5	0.99	11	0.59	25	0.37
6	0.99	12	0.56	30	0.33
7	0.99	13	0.54	35	0.31
8	0.78	14	0.51	40+	0.29
9	0.75	15	0.49		
10	0.62	20	0.42		

Tablo 3.21’e göre uzman sayısı azaldıkça maddelerin kapsam geçerliği oranı artmaktadır. Diğer bir deyişle uzman sayısı ne kadar az belirlenirse, maddenin KGO değeri için minimum değer o kadar yükselecektir.

Yukarıdaki tablonun minimum değerlerinden yola çıkılarak bu araştırmanın uzman sayısı 10 kişi ile sınırlanmıştır. Lawshe tekniğine göre uzman sayısı 10 ise bir maddenin, nihai teste alınabilmesi için KGO değerinin en az 0.62 olması gerekir. Bu nedenle Aday

İHDÖB'ün 14 ölçeğindeki tüm maddelerin KGO değeri için 0.62 değeri sınır kabul edilmiştir. 0.62'den düşük değer alan maddelerin nihai ölçek bataryasından elenmesine, 0.62 ile 1.00 arasında değer alan maddelerin ise uzmanlardan gelen öneriler ve alanyazın doğrultusunda düzeltilmesine karar verilmiştir.

Araştırmada Lawshe tekniğinin yukarıdaki formülüne göre Aday İHDÖB'teki 263 maddenin her biri için KGO değeri hesaplanmıştır. KGO değeri hesaplamalarının ardından Aday İHDÖB'deki 14 alt ölçek ve İHDÖB'ün tümü için Kapsam Geçerlik İndeksi (KGİ) değerleri belirlenmiştir. Alt ölçekler ve İHDÖB'ün tümü için KGİ değerleri Yurdağül'ün (2005, s.2) aşağıdaki formülüne göre hesaplanmıştır:

$$* \text{Kapsam Geçerlik İndeksi (KGİ)} = \frac{\text{Madde Kapsam Geçerlik Oranları Toplamı}}{\text{Madde sayısı}}$$

Yurdağül (2005, s.2)'e göre  $\alpha=0.05$  düzeyinde anlamlı olan ve nihai ölçeğe alınacak maddelerin toplam KGO ortalamaları ile elde edilen KGİ değeri, her alt boyut için hesaplanmalıdır.  $\text{KGİ} > 0.67$  olduğunda ölçek istatistiksel olarak anlamlı kabul edilebilir. Bu araştırmada, her maddenin KGO değeri ile her alt ölçek ve İHDÖB'ün tümünün KGİ değerleri, 4.1.1. Kapsam Geçerliğine İlişkin Bulgular başlığında anlatılmıştır.

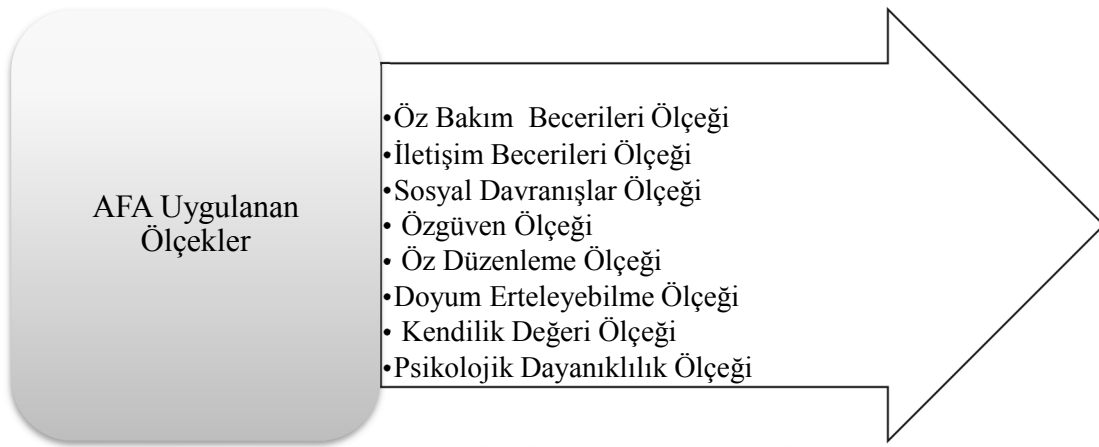
### 3.9.1.2. Yapı Geçerliği İçin Yapılan İşlemler

Psikolojik özellikler çoğu kez soyuttur ve gözlenmez (gizildir). Bu gizil özelliklere “yapı” veya “faktör” denir (Çokluk, Şekercioğlu, Öztürk, 2012, s.180). Yapı, birbiriyle alakalı olduğu düşünülen bazı öğeler veya öğeler arasındaki ilişkilerin oluşturduğu bir örüntüdür (Tekin, 2008, s.52). Kurgusal bir örüntü olarak nitelendirilebilen yapıların (Özdamar, 2016, s.72) geçerliğini sağlamak için ölçme aracının maddelerine verilen yanıtlar arasındaki ilişkiler analiz edilir (Tekin, 2008, s. 52). Testin ölçülmek istenen davranış bağlamında soyut bir kavramı (faktörü) doğru bir şekilde ölçebilme derecesi yapı geçerliği ile ölçülür. Yapı geçerliği tutum, güdü, performans, yetenek gibi psikolojik özellikleri ölçmek amacıyla hazırlanan çok sayıda ölçülebilir ve gözlenebilir sorunun, belirtilen özelliği ne derece ölçtüğü ile ilgilidir (Büyüköztürk, 2007, s.168).

Yapı geçerliğini tanımlayan bir kesme noktası yoktur. Önemli olan iki ölçümün yapı benzerliğinden daha fazlasının paylaşılabilir olmasıdır. Özellikle yapıların ölçme yöntemleri arasındaki benzerlikler, yapıların benzerliğinden bağımsız olarak puanlar

arasında bir kovaryans oluşturabilir (De Vellis, 2014, s.67). İki farklı ölçme yöntemiyle elde edilen puanlar arasında yüksek korelasyon bulunmuşken ilgili kuramda iki değişken arasında korelasyon olmadığını öngörülüyorsa ve elde edilen ölçümde puanlar arasında ilişki çıkmadıysa, ölçeğin yapı geçerliğinin yüksek olduğu söylenebilir. Yapı geçerliğini incelemek amacıyla faktör analizi veya korelasyon analizi tekniklerinden yararlanılır (Saruhan ve Özdemirci, 2011, s.139).

Bu araştırmada İHDÖB'ün Aile İle Çalışmalar Bölümü'nde yer alan Şekil 3.3'deki likert tipi 8 ölçeğinin yapı geçerliği AFA ile incelenmiştir.



Şekil 3.3. İHDÖB'ün AFA Uygulanan Ölçekleri

### ***Açımlayıcı Faktör Analizi (AFA)***

“Faktör analizi, birbiriyle ilişkili p tane değişkeni bir araya getirerek az sayıda ilişkisiz ve kavramsal olarak anlamlı yeni değişkenler (faktörler, boyutlar) bulmayı, keşfetmeyi amaçlayan çok değişkenli bir istatistiktir”. Faktör analizi, aynı yapıyı ya da niteliği ölçen değişkenleri bir araya toplayarak ölçmeyi, az sayıda faktör ile açıklamayı amaçlayan bir istatistiksel tekniktir (Büyüköztürk, 2007, s.123). Faktör analizindeki amaç değişken sayısını azaltmak ve değişkenler arası ilişkilerdeki yapıyı ortaya çıkarmaktır (Kalaycı, 2010, s.321).

Açımlayıcı (exploratory) ve doğrulayıcı (confirmatory) olmak üzere iki tür faktör analizi yaklaşımı vardır. AFA'da, değişkenler arasındaki ilişkiden yola çıkılarak faktörler bulunur; doğrulayıcı faktör analizinde ise değişkenler arasındaki ilişkiye yönelik önceden belirlenen bir hipotez veya kuram test edilir (Büyüköztürk, 2007, s.123). Bu araştırmada,

veri toplama aracı olarak kullanılan İHDÖB'ün yapı geçerliğinin, sosyal bilimlerde sıklıkla tercih edilen AFA ile incelenmesine karar verilmiştir.

Faktör analizi, birbirinden farklı ve aynı zamanda birbiriyle ilişkili çeşitli teknikler içerir. Temel eksenler, temel bileşenler analizi, maksimum olabilirlik ve çoklu gruplandırma teknikleri klasik faktör analizi tekniklerinin başlıcalarıdır (Büyüköztürk, 2007, 124; Kalaycı, 2010, s.321). Bu araştırma ve literatürdeki birçok araştırmada faktörlerin oluşturulmasında en yaygın teknik olarak Temel Bileşenler Analizi (Principal Component Analysis-PCA) tercih edilmektedir. Bu Temel bileşenler analizinde değişkenler arasındaki en yüksek varyansı açıklayan birinci faktör hesaplanır ardından kalan en fazla varyansı açıklamak için ikinci faktör hesaplanır. Böylece, devam eden bu işlemlerde önemli olan analiz sonucunda elde edilen faktörler arasında korelasyon olmamasıdır (Kalaycı, 2010, s.321). Temel bileşenler analizini klasik faktör analizi tekniklerinden ayıran nokta, değişkenlere ait ortak faktör varyanslarının hesaplanmasında temel bileşenler analizinde hata terimi ihmal edilirken faktör analizinde ortak faktörlerce açıklanmayan ve artık varyans olarak tanımlanan hata varyansı modelde dikkate alınır. Yani p tane değişkene ait toplam varyans temel bileşenler analizinde n tane ortak faktörün doğrusal bileşeni ile açıklanabilirken, faktör analizinde ortak faktörlerin açıklayamadıkları bir varyans (hata varyansı) daha söz konusudur. Bu durum temel bileşenler analizini klasik faktör analizinden ayırır (Büyüköztürk, 2007, s.124).

Faktör analizinde dört temel aşama vardır. Bunlar; veri setinin faktör analizi için uygunluğunun değerlendirilmesi, faktörlerin elde edilmesi, faktörlerin rotasyonu ve faktörlerin isimlendirilmesidir. Buna göre yapılan araştırmada aşağıdaki dört aşama takip edilmiştir (Kalaycı, 2010, s.321):

1. Veri setinin AFA için yeterli olup olmadığını belirlemek amacıyla **Örnekleme Yeterliği Testi** (Kaiser-Meyer-Olkin-KMO) kullanılmıştır. Verilerin çok değişkenli normal dağılımdan gelip gelmediğini belirlemek için **Bartlett Küresellik Testi** yapılmıştır. KMO'nun 0.50'den yüksek olması ve Bartlett Küresellik Testi'nin anlamlı çıkması ( $p < .05$ ) verilerin AFA için uygunluğunu göstermiştir.

2. Araştırmada, birbirinden bağımsız ölçeklerden oluşan bir ölçek bataryası geliştirildiği için her alt ölçeğin faktör analizi ayrı ayrı incelenmiştir. Örneğin; Temel Matematik Becerilerini ölçmeye yönelik yapabilir/yapamaz olarak değerlendirilen bir madde ile Öz



Bakım Becerilerini ölçmeye yönelik likert tipi bir maddenin bir arada faktör analizine tabi olması uygun görülmemiştir. Bu nedenle **faktörleri elde etmek** için analizlerin başlangıcında faktör sayısının 1 olarak belirlenmesine karar verilmiştir. Faktör Çizgi Grafiği (Scree Plot) sonuçları ile faktör sayısı incelenmiş, tek faktörlü yapıya uygun olup olmadığı belirlenmiştir. Bunların ardından tek faktörlü faktör analizi yapılmıştır. Ayrıca faktör sayısına karar verirken özdeğerine (eigenvalue) bakılmış; özdeğeri 2'nin üstünde olan faktörler anlamlı kabul edilmiştir. İlgili literatürden hareketle McMillan ve Schumacher'in (2006 aktaran Yılmaz, 2018, s. 135) belirttiği üzere faktörler arasında açıklanan özdeğerin 2 ve üstü olduğu durumlarda faktörleşmenin bu noktada bırakılması uygundur. Çünkü özdeğer ne kadar yüksek belirlenirse, ölçeğin yapısını o kadar güçlendirecektir.

3. AFA işlemlerine başlarken faktör sayısı 1 olarak belirlenmiştir. Dolayısıyla maddeler tek faktör altında toplanmıştır. Tek faktörlü olduğu için eğik/dik faktör döndürme tekniği uygulanmamıştır. Tek faktörlü bu araştırmada Büyüköztürk'ün (2007, s.125) belirttiği üzere ölçeklerde açıklanan varyansın %30 ve üstü olması yeterli kabul edilmiştir. Ancak maddelerin faktörle ilişkisini açıklayan bir katsayı olan **faktör yük değerleri (factor loading)**; tek tek incelenmiştir. Hair ve arkadaşlarına göre (1998, 385 aktaran Kalaycı, 2010, s.330) 350 ve üzerindeki gözlem sayısı için faktör yük değerinin .30 ve üzerinde olması gerekir; .50 ve üzerindeki yük değerleri ise oldukça iyi olarak kabul edilir. Literatürde faktör yük değerinin büyüklüğünün en az 0.30-0.40 arasında olması gerektiği biçiminde yaygın görüş (Örn. Büyüköztürk, 2007, s.125) vardır. Tabachnick ve Fidell'e (2001) göre her bir değişkenin yük değerinin 0.32 ve üstü olması gerekir. Bu araştırmada Comrey ve Lee'nin (1992'den aktaran Çokluk, Şekercioğlu, Büyüköztürk, 2012, s.194) faktör yük değerini kategorisi dikkate alınmıştır. Faktör yük değeri:

- .32-.44 arasında değer alan maddeler varyansın %10'unu açıkladığı için "zayıf",
- .45-.54 arasında değer alan maddeler varyansın %20'sini açıkladığı için "vasat",
- .55-.62 arasında değer alan maddeler varyansın %30'unu açıkladığı için "iyi",
- .63-.70 arasında değer alan maddeler varyansın %40'ını açıkladığı için "çok iyi",
- .71 ve üstü değer alan maddeler varyansın %50'sini açıkladığı için "mükemmel"

olarak değerlendirilmiştir. Araştırmada her alt ölçeğin madde faktör yük değerleri için kabul noktası olarak .50 belirlenmiştir. Böylece ölçekteki her maddenin varyansı iyi

oranda açıklayabilmesi amaçlanmıştır. Faktör yük değeri .50'den az değer alarak varyansın açıklanma oranını düşüren maddeler, ölçeklerden tek tek çıkarılarak analizler tekrarlanmıştır. Faktör yük değeri .50'nin üstünde olan maddeler ölçeklerde kalmış, bu maddeler ile ölçeklerin geçerlik ve güvenilirlik analizlerine devam edilmiştir.

4. AFA işlemlerinin son aşaması faktörleri isimlendirmektir. Bu araştırmada faktörler, 1 faktör altında toplandığı için faktör isimlerine analize başlamadan önce maddelerin içeriğine göre karar verilmiştir. AFA sonuçları 4.1.2. Yapı Geçerliğine İlişkin Bulgular başlığında verilmiştir.

### 3.9.1.3. Ölçüt-Bağımlı Geçerlik İçin Yapılan İşlemler

Önceden güvenilirliği ve geçerliği kanıtlanmış bir ölçme aracını ölçüt alıp, yeni geliştirilen ölçme aracıyla ulaşılan bulgulara ilişkin yargıya varmaya ölçüt-bağımlı (ölçüt dayanıklı) geçerlik denir (Seçer, 2015, s.19). Diğer bir deyişle, test puanlarının belirlenen bir veya birkaç dış ölçütle ilişkisini inceleyen geçerlik tekniği olarak da tanımlanabilir. Katılımcıların geliştirilmek istenen testten aldıkları puanlarla aynı kişilerin aynı davranışı ölçen eski bir test ya da ilişkili başka davranışı ölçen bir testten aldıkları puanlarla olan korelasyona bakılır (Büyüköztürk, 2007, s.169). Ölçüt-bağımlı geçerlik, ölçeğin etkinliğini tespit etmek için ölçekten elde edilen puanlarla belirlenen ölçüt arasında, gelecekteki veya o andaki ilişkiyi belirlemektedir (Ercan ve Kan, 2004, s.215).

Bu araştırmada Aday İHDÖB'ün ölçüt-bağımlı geçerliğini belirlemek için benzer davranışları ölçmeyi amaçlayan iki test kullanılmıştır. Bu testler İHDÖB ile benzer becerileri ölçmeyi amaçladıkları ve benzer yaş grubuna yönelik oldukları için tercih edilmiştir. Ölçek bataryasının "Öğrenci İle Çalışmalar" bölümündeki ölçeklerin ölçüt-bağımlı geçerliğini belirlemek amacıyla Metropolitan Olgunluk Testi (Metropolitan Readiness Test), "Aile İle Çalışmalar" bölümündeki ölçeklerin ölçüt-bağımlı geçerliğini belirlemek için Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçeği (SBDÖ) kullanılmıştır.

***Metropolitan Olgunluk Testi-MOT (Metropolitan School Readiness Test);*** Hilderth ve arkadaşları tarafından 1949 yılında hazırlanmış olup Oktay (1983) tarafından 5 yaş 6 ay-6 yaş arası 140 çocuk ile çalışılarak Türkçe'ye uyarlanmıştır. Test, okula yeni başlayan çocukların 1. sınıf yönergelerini anlamaya hazırlıklı olmalarını sağlayacak özellikleri ve

başarı düzeylerini ölçmeyi amaçlayan bir performans testidir. Toplam 100 maddelik 6 ayrı alt testten oluşmaktadır:

- Kelime Anlama (19 Madde)
- Cümleler (14 Madde)
- Genel Bilgi (14 Madde)
- Eşleştirme (19 Madde),
- Sayılar (24 Madde)
- Kopya Etme (10 Madde)

Doğru cevap 1, yanlış cevap 0 puan değerindedir. Testin genel olgunluk seviyesi ile her alt test arasında hesaplanan korelasyon katsayıları .67 ile .96 arasındadır. Testin geçerlik çalışması için Pennsylvania ve İstanbul'daki farklı sosyoekonomik düzeylerden gelen çocuklar ile çalışılmış, benzerlik bulunmuştur. Türkiye'deki araştırmalarda (Örn. Erkan ve Kırca, 2010; Yazıcı, 2002; Koşan, 2015; Özcan, 2014; Gündüz ve Çalışkan, 2013; Cinkılıç, 2009) sıklıkla kullanılan ilkokula hazırbulunuşluk testidir.

Şekil 3.4'de İHDÖB'ün öğrenciler ile çalışılan ölçekleri ile MOT'un ölçüt-bağımlı geçerliği için karşılaştırılacak alt testleri verilmiştir.

<b>İHDÖB Ölçekleri</b>	<b>MOT'un Alt Testleri</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Temel Matematik Becerileri Ölçeği</li> <li>• Dil ve Kavram Gelişimi Ölçeği</li> <li>• Genel Bilgi Ölçeği</li> <li>• Dikkatini Yoğunlaştırma Ölçeği</li> <li>• Yönergeleri Takip Ölçeği</li> <li>• Bedeni Tanıma ve Büyük, Küçük Motor Beceriler Ölçeği</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Kelime Anlama</li> <li>• Cümleler</li> <li>• Genel Bilgi</li> <li>• Eşleştirme</li> <li>• Sayılar</li> <li>• Kopya Etme</li> </ul>

Şekil 3.4. İHDÖB Ölçekleri ile Metropolitan Olgunluk Testi Alt Testleri

Şekil 3.4'deki İHDÖB'ün "Öğrenci ile Çalışmalar" bölümünün Temel Bilişsel ve Psikomotor Beceriler Boyutu (5 ölçek) ile Fiziksel Yeterlikler Boyutundaki (1 ölçek) toplam altı ölçek ile MOT'un alt testi arasındaki ilişki için Pearson Korelasyon katsayısı hesaplanmıştır. Öğrenci ile Çalışmalar bölümündeki "Yönergeleri Takip Ölçeği" ile

MOT'un alt testleri arasında benzerlik görülemediği için bu ölçek ile karşılaştırılmamıştır.

***Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçeği -SBDÖ***; Avcıoğlu (2007) tarafından okul öncesi dönemdeki 4-6 yaş aralığındaki çocukların sosyal becerilerinin değerlendirilmesi amacıyla geliştirilmiştir. 4-6 yaş arasındaki 251 öğrenci sosyal beceriler açısından değerlendirmiştir. Ölçeğin geçerliği; kapsam ve yapı geçerliği olmak üzere iki ayrı yolla test edilmiştir. Kapsam geçerliği için uzman görüşüne başvurulmuştur. Kapsam ve ölçeğin genel özellikleriyle ilgili olarak ölçeğin kaç faktörden oluştuğunu anlamak amacıyla faktör analizi yapılmıştır. Yinelene analizler sonucunda ölçekte yer alan maddelerin 9 faktörde toplandığı gözlenmiştir. Cronbach alpha güvenilirlik katsayısı .98, İki yarım güvenilirlik katsayısı .89 ve test-tekrar test güvenilirlik katsayısı ise .83 olarak hesaplanmıştır. Ölçeğin alt boyutları şunlardır:

- Kişiler Arası Beceriler (KB): 15 madde.
- Kızgınlık Davranışlarını Kontrol Etme ve Değişikliklere Uyum Sağlama Becerileri (KDKEDUSB): 11 madde
- Akran Baskısı İle Başa Çıkma Becerileri (ABBÇB): 10 madde
- Kendini Kontrol Etme Becerileri (KKEB): 4 madde
- Sözel Açıklama Becerileri (SAB): 7 madde
- Sonuçları Kabul Etme Becerileri (SKEB): 4 madde
- Dinleme Becerileri (DB): 5 madde
- Amaç Oluşturma Becerileri (AOB): 3 madde
- Görevleri Tamamlama Becerileri (GTB): 3 madde

Şekil 3.5'de İHDÖB'ün aileler ile çalışılan ölçekleri ile SBDÖ'nün ölçüt-bağımlı geçerliği için karşılaştırılacak alt boyutları verilmiştir.

İHDÖB Ölçekleri	SBDÖ'nün Alt Boyutları
<ul style="list-style-type: none"> <li>•İletişim Becerileri Ölçeği</li> <li>•Sosyal Beceriler Ölçeği</li> <li>•Özgüven Ölçeği</li> <li>•Öz Düzenleme Ölçeği</li> <li>•Doyum Erteleyebilme Ölçeği</li> <li>•Kendilik Değeri Ölçeği</li> <li>•Psikolojik Dayanıklılık Ölçeği</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>•Kişiler Arası Beceriler</li> <li>•Kızgınlık Davranışlarını Kontrol Etme ve Değişikliklere Uyum Sağlama Becerileri</li> <li>•Akran Baskısı İle Başa Çıkma Becerileri</li> <li>•Kendini Kontrol Etme Becerileri</li> <li>•Sözel Açıklama Becerileri</li> <li>•Sonuçları Kabul Etme Becerileri</li> <li>•Dinleme Becerileri</li> <li>•Amaç Oluşturma Becerileri</li> <li>•Görevleri Tamamlama Becerileri</li> </ul>

Şekil 3.5. İHDÖB Ölçekleri ile SBDÖ'nün Alt Boyutları

Şekil 3.5'deki İHDÖB'ün "Aile ile Çalışmalar" bölümünün Sosyal Beceriler ve Psikolojik Olgunluk Boyutlarındaki yedi ölçek ile SBDÖ'nün dokuz alt boyutu arasındaki ilişki için Pearson Korelasyon katsayısı hesaplanmıştır. Aile ile Çalışmalar bölümündeki "Öz Bakım Becerileri Ölçeği" ile SBDÖ'nün alt boyutları arasında benzerlik görülemediği için bu ölçek ile karşılaştırılma yapılamamıştır. Araştırmanın ölçüt-bağımlı geçerlik sonuçları 4.1.3. Ölçüt-Bağımlı Geçerliğe İlişkin Bulgular başlığında verilmiştir.

#### 3.9.1.4. Ayırt Edici Geçerlik İçin Yapılan İşlemler

Testin toplam puanlarına göre belirlenen üst %27'lik ve alt %27'lik grupların madde ortalama puanları arasındaki fark, bireyleri ölçülen davranış bakımından ne derece ayırt ettiğini gösterir. Büyük gruplarda küçük farkların anlamlı çıkma ihtimali yüksektir. Bu nedenle grup büyüklüğü arttıkça anlamlılık düzeyinde tutucu davranılıp  $\alpha=.05$  yerine  $\alpha=.01$  veya  $\alpha=.001$  tercih edilmelidir (Büyüköztürk, 2007, ss.171-172). Bu nedenle yapılan araştırmada tutucu olunup anlamlılık düzeyi olarak  $\alpha=.001$  olarak belirlenmiştir. Şeker ve Gençdoğan'a (2014, s.56) göre ortalamalar arasındaki farklılaşma üst %27'lik grup lehine anlamlı ise ölçek sorusunun ayırt edici olduğu söylenebilir. Diğer bir deyişle, alt %27'lik ve üst %27'lik grup ortalamaları arasında anlamlı fark çıkması durumunda testin, alt ve üst grupları ölçtükleri madde bakımından ayırt edebilme gücü olduğundan bahsedilebilir.

Bu araştırmada geliştirilen İHDÖB'ün ölçülmek istenilen davranışı sergileyenler ile sergilemeyenleri birbirinden ayırt edip edemediğini belirlemek için İHDÖB'den alınan

toplam puanlarına göre üst %27'lik ve alt %27'lik gruplar oluşturulmuştur. Bu iki grubun İHDÖB'ün maddeleri, alt ölçekleri, boyutları, bölümleri ve İHDÖB'ün tümünden aldıkları ortalama puanlar arasındaki farkın anlamlılığı Bağımsız Gruplar T-Testi ile incelenmiştir.

Araştırmanın iç tutarlılık güvenilirliğini belirlemek için yapılan tüm analiz sonuçları, 4.1.4. Ayırt Edici Geçerliğe İlişkin Bulgular başlığında sunulmuştur.

### 3.8.2. Güvenirliğe Yönelik İşlemler

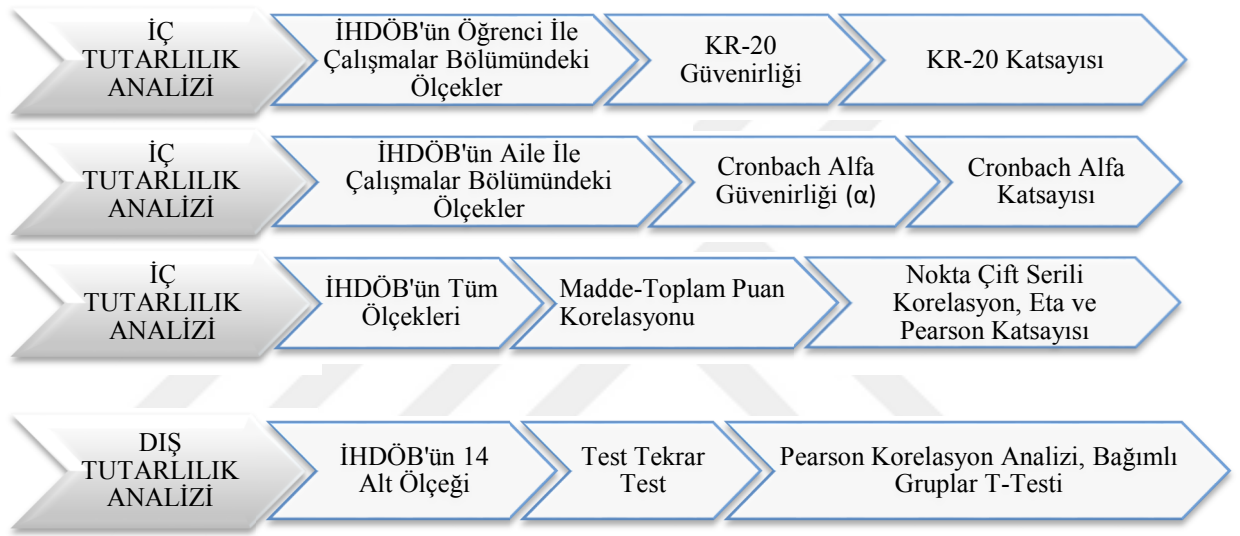
Güvenirlik; testin, ölçülmek istenen özelliği ne kadar ölçebildiği ile ilgili olmakla birlikte, kişilerin test maddelerine verdikleri yanıtlar arasındaki tutarlılık olarak da ifade edilebilir (Büyüköztürk, 2007, s.169). Diğer bir deyişle ölçme aracı neyi ölçecekse onu kararlı bir biçimde ölçmelidir. Güvenirlik, bir test/anket/ölçekteki maddelerin birbirleri ile olan tutarlılığını ve kullanılan ölçme aracının araştırılan durumu ne derece yansıttığını gösterir. Bu nedenlerden dolayı güvenilirlik, ölçümlere ilişkin yorumlar ve sonraki analizler için bir temel oluşturur (Kalaycı, 2010, s.403). Bir ölçme aracının güvenilirliği için “değişik zamanlarda elde edilen cevaplar (puanlar) arasındaki tutarlılık” ve “aynı zamanda elde edilen cevaplar arasındaki tutarlılık” olmak üzere iki temel ölçüt vardır (Büyüköztürk, 2007, s. 170). Güvenirliğe şöyle bir somut örnek verilebilir. Bireylerin söz dağarcığını ölçen bir test ile bir grup katılımcı söz dağarcığı düzeyine göre birkaç defa sıralanıyor. Bireylerin söz dağarcığı değişmediği halde test onları her sırlamada farklı sıraya koyuyor. Bu durumda testin tutarlılığı yanı güvenilirliği düşüktür. Ancak bireylerin söz dağarcığı değişmeden ölçme tekrarlandığında sıralama ne kadar az değişirse güvenilirlik o kadar yükselir (Özçelik, 2013, s.123).

Güvenirlik katsayısı olarak hesaplanan korelasyon (r) 0.00 ile 1.00 arasında bir değer alır. Korelasyonun 1.00'e yakın olması testin güvenilirliğinin yüksek olduğunu, 0.00'a yakın olması ise düşük olduğunu gösterir. Testin güvenilirliğinin yüksek olması test puanlarına karışan hataların az olduğunu gösterir (Özçelik, 2013, s.124). Bir ölçme aracının güvenilirliğini tespit etmek için;

- ✓ test-tekrar test güvenilirliği
- ✓ paralel (eşdeğer) form güvenilirliği
- ✓ iki yarı güvenilirliği

- ✓ Kurder Richardson (KR-20) ve Cronbach Alfa ( $\alpha$ ) güvenilirliği
- ✓ madde toplam korelasyonu

gibi çeşitli güvenilirlik türleri kullanılır (Büyüköztürk, 2007, s.170-171). Bu araştırmada geliştirilen İHDÖB için de bir dizi güvenilirlik analizleri yapılmıştır. 14 alt ölçek, 4 alt boyut, 2 bölüm ve İHDÖB'ün tümü için güvenilirlik katsayıları hesaplanmıştır. Bu analizler, iç tutarlılık ve dış tutarlılık analizleri olmak üzere iki alt başlıkta ele alınmıştır. İHDÖB'ün güvenilirlik analizlerine ilişkin işlemler Şekil 3.6'da özetlenmiştir.



Şekil 3.6. İHDÖB'ün Güvenirlik Analizlerine İlişkin İşlemler

Şekil 3.6'dan izlenebilecek İHDÖB'ün güvenilirlik analizi işlemleri aşağıdaki başlıklarda detaylı anlatılmıştır.

### 3.9.2.1. İç Tutarlılık Güvenirlik Analizleri İçin Yapılan İşlemler

İç tutarlılık güvenilirliği ölçekteki maddelerin homojenliği ile ilgilidir. Bir ölçekteki maddeler arasında ne kadar yüksek korelasyon varsa ölçeğin iç tutarlılığının da o kadar yüksek olduğundan bahsedilebilir (DeVellis, 2014, s.34). Bu araştırmada kullanılan iç tutarlılık analizleri şunlardır:

- ✓ **Cronbach alfa ( $\alpha$ ) ve Kuder-Richardson 20 (KR-20):** İç tutarlılık güvenilirlik tahminlerinde sıklıkla kullanılmaktadır (Bademci, 2011; Büyüköztürk, 2007; Özçelik, 2013; Tekin, 2008). Test maddelerine verilecek cevapların doğru/yanlış,

evet/hayır gibi iki seçenekli olması durumunda KR-20; üç ya da daha fazla seçenekli olması halinde Cronbach alfa ( $\alpha$ ) katsayısı kullanılır (Büyüköztürk, 2007, s.171). Ancak “KR-20 sadece iki değerli ölçümlenmiş maddeler için uygunken; Cronbach alfa, hem iki değerli (0,1) ölçümlenmiş maddelerle, hem de ağırlıklı (1,2,3,4,5) ölçümlenmiş maddelerle kullanılabilir (Bademci, 2011, s.180). Diğer bir deyişle ölçeği oluşturan maddeler iki değerliyse KR-20 ve Cronbach alfa katsayısı eşdeğerdir (DeVellis, 2014, s.35). Büyüköztürk (2007, s.171) psikolojik bir test için hesaplanan güvenilirlik katsayısının 0.70 ve fazla olmasının test puanlarının güvenilirliği için genel olarak yeterli olduğunu ifade eder. Bunun yanı sıra Kayış (2010, 405) ölçekler için Cronbach alfa güvenilirlik katsayısı değerlerinin aşağıdaki gibi değerlendirilebileceğini belirtmiştir.

- $0.00 \leq \alpha \leq 0.40$  ise ölçek güvenilir değil
- $0.40 \leq \alpha \leq 0.60$  ise ölçeğin güvenilirliği düşük
- $0.60 \leq \alpha \leq 0.80$  ise ölçek oldukça güvenilir
- $0.80 \leq \alpha \leq 1.00$  ise ölçek yüksek derecede güvenilir.

Bu araştırmada İHDÖB ile yapılan tek ölçümün kendi içinde ne kadar tutarlı olduğunu tespit etmek amacıyla, likert tipi üçlü ve dörtlü derecelendirme ölçekleri için Cronbach Alfa ( $\alpha$ ) katsayısı, yapabilir/yapamaz biçimindeki iki seçenekli ölçekler için KR-20 değeri hesaplanmıştır. Cronbach Alfa/KR-20 katsayısı .40'ın altında değer alan ölçeklerin, ölçülmek istenen yapıyı zayıf biçimde temsil edeceği düşünüldüğü için İHDÖB'den elenmesine karar verilmiştir.

Geliştirilen ölçeklerde Cronbach Alfa/KR- 20 katsayısı üzerinde negatif yönde etkiye bulunarak alfa değerini düşürdüğü belirlenen maddeler ölçeklerden sırasıyla silinerek güvenilirlik analizleri tekrarlanmıştır. Ölçeklerden madde silerken ise maddelerin Düzeltmiş Madde Toplam Korelasyonu Katsayısı ile Madde Silinmeli Cronbach Alfa Katsayısına bakılmıştır. Büyüköztürk (2007, s.171) madde toplam korelasyonu .30 ve yüksek olan maddelerin kişileri iyi ayırt ettiğini, .20-.30 arasındakilerin gerekli ise düzeltilerek teste alınabileceğini ancak .20'nin altındakilerin ise alınmaması gerektiğini belirtir. Bu nedenle yapılan araştırmada madde toplam korelasyonu .20'nin alındaki maddelerin kesinlikle testten çıkarılmasına karar verilmiştir. Değeri .20-.30 arasındaki maddelerin testten çıkarılması halinde ölçeğin Cronbach Alfa/KR-



20 değeri düşüyor veya değişmiyorsa düzeltilerek ölçekte kalması uygun görülmüştür.

✓ **Madde-Toplam Puan Korelasyonu:** Test maddelerinden alınan toplam puanlar ile testin toplam puanı arasındaki ilişkiyi açıklar. Madde-toplam korelasyonu diğer bir deyişle, madde ayırt edicilik indeksi maddelerin bireyleri ölçülen özelliğe göre ne derece ayırt ettiğini belirlemek amacıyla kullanılır. Madde-toplam korelasyonu pozitif ve yüksek ise maddelerin benzer davranışı örneklendirdiği ve iç tutarlığın yüksek olduğu söylenebilir. Likert tipi derecelendirme ölçeklerinde madde-toplam korelasyonu Pearson korelasyon katsayısı (r) ile hesaplanır, düzeltilmiş toplam puan kullanılması önerilir. Doğru cevaba 1, yanlış cevaba 0 verilen testlerde madde puanları gerçekte sürekli olduğu halde yapay olarak iki kategorili halde kabul edilmektedir (Büyüköztürk, 2007, s.171). Eğitim ve psikolojide bir soruyu doğru cevaplandırıp cevaplandırmama ile testin bütününden alınan puan gibi değişkenler arasındaki ilişkiler, nokta çift serili korelasyon katsayısı ile hesaplanır (Tavşancıl-Tarkun, 1996, s.241). Bu araştırmada “Yapabilir” cevabına 2, “Yapamaz” cevabına 1 puan verilen ikili değerlendirme ölçeklerinden alınan toplam test puanı sürekli değişkendir. Madde puanları iki kategorili ve gerçek süreksiz değişken olarak ele alınmıştır. Bu nedenle madde toplam korelasyonu analizi için nokta çift serili korelasyon katsayısı hesaplanmıştır.

Madde-toplam puan (Item-Total) korelasyonu için nokta çift serili korelasyon katsayısının yanı sıra, likert tipi dördü derecelendirme (Her Zaman/ Çoğunlukla/ Ara Sıra/ Nadiren) ölçekleri için “Pearson korelasyon katsayısı” ve üçlü derecelendirme (3 puan/ 2 Puan/ 1 Puan) ölçeği için “Eta katsayısı” hesaplanmıştır. Doğrusal olmayan ilişkileri ölçmek için kullanılan Eta katsayısı, her tip değişken için kullanılmakla birlikte 0-1 arasında değer alır. Pearson katsayısı ise yalnızca doğrusal ilişkiler için hesaplanabilir ve -1 ile +1 arasında değer alır. (Sungur, 2010, ss.116, 118).

Büyüköztürk’e (2007, s.171) göre düzeltilmiş madde-toplam puan korelasyonu;

- 0.30 ve daha yüksek maddeler “bireyleri iyi ayırt eder”
- 0.20-0.30 arası maddeler “zorunlu ise testte kalabilir ancak düzeltilmeli”
- 0.20’nin altındaki maddeler ise “ölçme aracından çıkarılmalı”dır.

Bu doğrultuda tüm ölçeklerde madde-toplam puan korelasyonu katsayısı .30'un altında olan maddeler, ölçeğin iç güvenilirlik değerini düşürdüğü için çıkarılarak analizler yenilenmiştir. Büyüköztürk'e (2007, s.30) göre Pearson korelasyon katsayısının 0.70-1.00 aralığında olması değişkenler arasındaki yüksek ilişkiyi, 0.30-0.70 orta ilişkiyi 0.30-0.00 ise düşük ilişkiyi göstermektedir. Yapılan araştırmada bu sınıflandırmaya göre alt ölçekler ile İHDÖB'ün tümünden alınan puanlar arasındaki ilişki değerlendirilmiştir.

Pearson korelasyon katsayısı ve Eta katsayısı SPSS 17.0 programında hesaplanmıştır. Nokta çift serili korelasyon katsayısı ( $r_{nc}$ ) SPSS programında hesaplanmadığı için Tavşancıl-Tarkun'un (1996, s.242) ve Otrar ([19.07.2019]) belirttiği formüle göre Office Excell 2007 programında hesaplanmıştır.

**Nokta Çift Serili Korelasyon  
Katsayısı Formülü**

$$r_{nc} = \frac{\bar{x}_p - \bar{x}_q}{SS} \cdot \sqrt{p \cdot q}$$

$x_p, x_q$ = Süreksiz değişkenlerdeki iki kategorinin sürekli değişkendeki ölçümleri ortalamaları

$SS$ = Sürekli değişkenin standart sapması

$p, q$  = Süreksiz değişkenlerdeki iki kategorinin oranları

$r_{nc}$  için Süreksiz Değişkenler = Yapabilir (2) ve Yapamaz (1) kategorisi

$r_{nc}$  için Sürekli Değişken = Ölçeklerden alınan toplam puanlar

Önce  $r_{nc}$  değeri belirlenmiş, ardından değerin anlamlılığını test etmek için t değeri aşağıdaki formüle göre hesaplanmıştır:

$$t = \frac{r_{nc} \sqrt{N-2}}{\sqrt{1-r_{nc}^2}}$$

$t > 1.96$  olan maddeler ile güvenilirlik analizlerine devam edilmiştir (N=340).

### 3.9.2.2. Dış Tutarlılık Güvenirlik Analizi İçin Yapılan İşlemler

İHDÖB'ün dış tutarlılık güvenilirlik analizleri kapsamında tutarlılık/kararlılık katsayılarını belirlemek için test-tekrar test analizi yapılmıştır. **Test-tekrar test (test-retest) güvenilirliği**, bir testin aynı gruba belirli aralıklarla iki defa uygulanması ile ulaşılan puanlar arasındaki korelasyondur. İki uygulama arasındaki zaman, ölçülen davranışlar ve

hedef kitleye göre değişiklik gösterir. İki puan seti arasındaki ilişkinin derecesi, Pearson korelasyon katsayısı kullanılarak hesaplanır, testin zamana bağlı olarak ne derece kararlı ölçümler verdiğini yorumlamak amacıyla kullanılır (Büyüköztürk, 2007, s.170; Karasar, 2007, s.149). Bu yaklaşımda iki ölçme arasında bırakılması gereken süreye dikkat edilmelidir. Süre kısa olursa kolay hatırlanabileceği için güvenilirlik katsayısı gerçek dışı yüksek çıkabilir. Süre uzun olursa ise ölçülen özellikte çeşitli değişimler oluşabilir (Karasar, 2007, s.149; Tekin, 2008, s.58). Bu nedenlerden dolayı araştırmada iki uygulama arasında iki hafta süre olması uygun görülmüştür.

Bu araştırmada, İHDÖB'ün tutarlılık/kararlılık anlamındaki güvenilirliğini saptayan dış tutarlılık katsayısını belirlemek amacıyla, araştırmanın çalışma grubu dışındaki bir grup çocuğa test-tekrar test tekniği uygulanmıştır. Araştırma kapsamında geliştirilen İHDÖB, Küçükçekmece ve Güngören ilçelerinde okul öncesi eğitimi alan ve almayan toplam 50 çocuk ve bu çocukların ailelerine iki hafta ara ile iki kez uygulanmıştır. Okulöncesi eğitimi alan öğrencilere her iki ilçede seçilen bir devlet okulunun iki ana sınıflarından ulaşılmıştır. Okul öncesi eğitimi almayan çocuklara ise araştırmacının yakın çevresinden ulaşılmıştır. Ancak bu çocuklara ulaşabilmek oldukça zor olduğu için okul öncesi eğitimi alma değişkeninde sayı denkliği yakalanamamıştır. Uygulamaya katılan grubun demografik özellikleri Tablo 3.22'de sunulmuştur.

Tablo 3.22. Test-Tekrar Test Uygulamasına Katılan Grubun Demografik Özellikleri

İlçe	Şube	Okul Öncesi Eğitimi Alan				Okul Öncesi Eğitimi Almayan							
		K		E		K		E					
		f	%	f	%	f	%	f	%				
Küçükçekmece	A	10	20	5	10	5	10	9	18	4	8	5	10
	B	7	14	3	6	4	8						
Güngören	A	9	18	5	10	4	8	6	12	3	6	3	6
	B	9	18	4	8	5	10						
Top.		35	70	17	34	18	36	15	30	7	14	8	16
Genel Toplam:		50	%100										

Tablo 3.22'ye göre ölçek bataryasının test tekrar test uygulamasına katılan çocuklardan 17'si (%34) kız, 18'i (%36) erkek olmak üzere toplam 35'i (%70) okul öncesi eğitimi almakta; 7'si (%14) kız, 8'i (%16) erkek olmak üzere toplam 15'i (%30) ise herhangi bir kurumda okul öncesi eğitimi almamaktadır. Çocukların cinsiyet değişkenine göre dağılımında birbirine yakın sayıda oldukları görülmektedir.

İHDÖB'ün farklı zamanlardaki iki ayrı uygulaması arasında zamana karşı değişmezliğini belirlemek için kararlılık katsayısı hesaplanmıştır. Bu doğrultuda, öncelikle test tekrar test puanları arasındaki ilişkiyi madde bazlı ve ölçek bataryasının boyutları, bölümleri ve tümünde belirlemek için Pearson Çarpım Moment Korelasyon Analizi yapılmıştır. Büyüköztürk'e (2007, s.32) göre Pearson korelasyon katsayısı yorumlanırken 0.70-1.00 aralığındaki değer "yüksek ilişkiyi", 0.30-0.70 aralığı "orta ilişkiyi", 0.30-0.00" ise "düşük ilişkiyi" gösterir. Seçer (2015, s.23) ise korelasyon değerinin en az 0.70 olması gerektiğini belirtir. Yapılan araştırmada Büyüköztürk'ün korelasyon katsayısı sınıflaması temel alınarak değişkenler arasındaki ilişki incelenmiştir.

Ardından iki uygulama sonuçlarının puan ortalamaları ve standart sapmaları incelenmiş, sonuçlar arasında fark olup olmadığına Bağımlı Gruplar T-Testi ile bakılmıştır.

### 3.10. Verilerin Çözümlemesi

Bu araştırmanın amacı, ilkokul 1. sınıf öğrencilerinin ilkokula hazırbulunuşluk düzeylerini ölçmeye yönelik bir ölçme aracı geliştirmektir. Bu amaç doğrultusunda verilerin çözümlemesi aşaması, İHDÖB'ün geçerliğini ve güvenilirliğini ortaya koymaya yönelik olarak iki aşamada ele alınmıştır.

#### ***İHDÖB'ün geçerlik analizleri için aşağıdaki işlem sırası izlenmiştir:***

1. Araştırmanın birinci alt sorusu "Kapsam geçerliği bakımından, İHDÖB'ü oluşturan maddeler, uzman görüşüne göre ilkokula hazırbulunuşluk düzeyini yeterince temsil etmekte midir?" biçimindedir. Ölçek bataryasını oluşturan maddelerin ölçülmek istenen davranışı ya da özelliği ölçmede nitelik ve nicelik olarak yeterli olup olmadığını belirlemek için yapılan kapsam geçerliğinde uzman görüşlerine başvurulmuştur. Uzman görüşlerinden gelen maddelerin kapsam geçerliği Lawshe tekniğine göre incelenmiştir. Ölçeklerdeki her madde için KGO değeri, alt ölçekler ve İHDÖB'ün tümü için ise KGİ değeri hesaplanmıştır.

2. Araştırmanın ikinci alt sorusu "Yapı geçerliği bakımından, ilkokula hazırbulunuşluk düzeyini ölçmeye yönelik geliştirilen İHDÖB, basit ve kararlı bir faktör yapısı göstermekte midir?" şeklindedir. İHDÖB'ün Aile İle Çalışmalar bölümündeki likert tipi 8 alt ölçeğinin (Öz Bakım Becerileri Ölçeği, İletişim Becerileri Ölçeği, Sosyal

Davranışlar Ölçeği, Özgüven Ölçeği, Öz Düzenleme Ölçeği, Doyum Erteleyebilme Ölçeği, Kendilik Değeri Ölçeği ve Psikolojik Dayanıklılık Ölçeği) yapı geçerliğini incelemek için SPSS 17.0 programı ile AFA yapılmıştır. Öğrenci İle Çalışmalar bölümündeki Yapabilir/Yapamaz ve 1 Puan/2 puan/3Puan biçimindeki ikili ve üçlü değerlendirilen maddeler likert tipi derecelendirilmediği için yapı geçerliği kapsamında AFA işlemleri uygulanamamıştır.

3. Araştırmanın üçüncü alt sorusu “Ölçüt-bağımlı geçerlik bakımından, ilkokula hazırbulunuşluk düzeyini ölçmeye yönelik geliştirilen İHDÖB ile benzer davranışları ölçen başka ölçekler arasındaki korelasyon nedir?” biçimindedir. İHDÖB’ün ölçüt-bağımlı geçerliğini belirlemek için benzer davranışları ölçmeyi amaçlayan iki test kullanılmıştır. Ölçek bataryasının “Öğrenci İle Çalışmalar” bölümündeki ölçeklerin ölçüt-bağımlı geçerliğini belirlemek amacıyla MOT (Oktay,1983), “Aile İle Çalışmalar” bölümündeki ölçeklerin ölçüt-bağımlı geçerliğini belirlemek için SBDÖ (Avcıoğlu, 2007) kullanılmıştır. İHDÖB’ün “Öğrenci ile Çalışmalar” bölümünün Temel Bilişsel ve Psikomotor Beceriler Boyutu ile Fiziksel Yeterlikler Boyutundaki toplam 5 alt ölçek ile MOT’un 6 alt testi arasındaki ilişki SPSS 17.0 programında Pearson Çarpım Moment Korelasyon Analizleri ile incelenmiştir. İHDÖB’ün “Aile ile Çalışmalar” bölümünün Sosyal Beceriler ve Psikolojik Olgunluk Boyutlarındaki 7 alt ölçek ile SBDÖ’nün 9 alt boyutu arasındaki ilişki de SPSS 17.0 programında Pearson Çarpım Moment Korelasyon Analizleri ile incelenmiştir.

4. Araştırmanın dördüncü alt sorusu “İHDÖB’ün tümü, bölümleri, boyutları, alt ölçekleri ve maddelerine ilişkin ortalama puanları bakımından İHDÖB, ayırt edici midir?” şeklinde belirlenmiştir. Ölçekten alınan toplam puanlara göre oluşturulan üst %27 ve alt %27’lik grupların İHDÖB’ün maddeleri, alt ölçekleri, boyutları, bölümleri ve İHDÖB’ün tümünden aldıkları ortalama puanlar arasındaki farkın anlamlı olup olmadığına SPSS 17.0 programında Bağımsız Gruplar T-Testi ile hesaplanmıştır.

***İHDÖB’ün güvenilirlik analizleri, iç tutarlılık ve dış tutarlılık analizleri olmak üzere iki bölümde incelenmiştir. İç tutarlılık güvenilirlik analizleri için aşağıdaki işlem sırası izlenmiştir:***

5. Araştırmanın beşinci alt sorusu “İHDÖB’ün tümünün, bölümlerinin, boyutlarının ve alt ölçeklerinin iç tutarlılık katsayıları nelerdir?” biçimindedir. İHDÖB ile yapılan tek

ölçümün kendi içinde ne kadar tutarlı olduğunu tespit etmek için Yapabilir/Yapamaz biçiminde ikili değerlendirilen maddeler için KR-20 katsayısı, 1 Puan/2 puan/3Puan biçimindeki üçlü maddeler ve likert tipi maddeler için Cronbach's Alfa katsayısı SPSS 17.0 programında hesaplanmıştır.

6. Araştırmanın altıncı alt sorusu “İHDÖB ve alt ölçeklerinin madde toplam puan korelasyonu nedir?” şeklinde belirlenmiştir. Maddelerin ölçeği cevaplayanları ölçülen özellik bakımından ne derece ayırt ettiğini ölçmek amacıyla madde-toplam puan korelasyonu hesaplanmıştır. Yapabilir/Yapamaz biçiminde ikili değerlendirilen maddelerin, ölçeği cevaplayanları ne derece ayırt ettiğini ölçmek amacıyla nokta çift serili korelasyon analizi yapılmıştır. 1 Puan/2 puan/3Puan biçiminde üçlü değerlendirilen maddelerin, ölçeği cevaplayanları ne derece ayırt ettiğini ölçmek amacıyla ise Eta Analizi yapılmıştır. Hem nokta çift serili korelasyon hem de Eta Analizi için SPSS 17.0 ile Office Excell 2007 programları kullanılmıştır. Likert tipi ölçeklerde madde-toplam puan korelasyonu için SPSS 17.0 programında Pearson Çarpım Moment Korelasyon analizi yapılmıştır.

***Dış tutarlılık güvenilirlik analizli için aşağıdaki işlem sırası izlenmiştir:***

Araştırmanın yedinci alt sorusu “Dış tutarlılık analizleri kapsamında İHDÖB’ün tümünün, bölümlerinin, boyutlarının, alt ölçeklerinin kararlılık katsayıları nelerdir?” biçiminde belirlenmiştir. Kararlılık (devamlılık) katsayılarını belirlemek için test-tekrar test analizi yapılmıştır. Test tekrar test puanları arasındaki ilişkiyi İHDÖB’ün maddeleri, alt ölçekleri, boyutları, bölümleri ve İHDÖB’ün tümünde belirlemek amacıyla Pearson Çarpım Moment Korelasyon Analizi yapılmıştır. İki uygulama sonuçlarının puan ortalamaları ve standart sapmaları incelenmiş, sonuçlar arasında fark olup olmadığına Bağımlı Gruplar T-Testi ile bakılmıştır.

## **BÖLÜM IV: BULGULAR VE YORUMLAR**

Bu bölümde, araştırmanın amacı ve alt sorularına ilişkin bulgular sunulmuştur. Bir ölçek bataryası geliştirme çalışması olduğu için bulgular, “İHDÖB’ün Geçerliğine İlişkin Bulgular” ve “İHDÖB’ün Güvenirliğine İlişkin Bulgular” olmak üzere iki ana başlıkta ele alınmıştır. Geçerlik ve güvenilirlik analiz bulguları, problem durumundaki alt sorulara göre alt başlıklar halinde sunulmuştur.

### **4.1. İHDÖB’ün Geçerliğine İlişkin Bulgular**

İHDÖB’ün geçerlik analizleri bağlamında; önce kapsam geçerliğine ilişkin bulgulara ardından İHDÖB’ün likert tipi hazırlanan 8 ölçeğinin yapı geçerliği için yapılan AFA bulgularına, ölçüt-bağımlı geçerliğine ve ayırt edici geçerliğine ilişkin bulgulara aşağıdaki alt başlıklarda yer verilmiştir.

#### **4.1.1. Kapsam Geçerliğine İlişkin Bulgular**

Araştırmanın birinci alt sorusu “Kapsam geçerliği bakımından, İHDÖB’ü oluşturan maddeler, uzman görüşüne göre ilkokula hazırbulunmuşluk düzeyini yeterince temsil etmekte midir?” biçimindedir. Araştırmanın birinci alt sorusu bağlamında, Aday İHDÖB’ün Öğrenci İle Çalışmalar Bölümü’ndeki 6 ölçeğinin ve Aile İle Çalışmalar Bölümü’ndeki 8 ölçeğin her maddesi için KGO değerleri ile alt ölçekler ve İHDÖB’ün tümü için KGİ değerleri Lawshe Tekniğine göre hesaplanmıştır.

Aday İHDÖB’ün Öğrenci İle Çalışmalar Bölümü’nde yer alan *Temel Matematik Becerileri, Dil ve Kavram Gelişimi, Genel Bilgi, Dikkatini Yoğunlaştırma, Yönergeleri Takip ile Bedeni Tanıma ve Büyük, Küçük Motor Beceriler* ölçeklerinin KGO değerleri Tablo 4.1’de gösterilmiştir.





Tablo 4.1'in Devamı

6- Bedeni Tanıma ve Büyük, Küçük Motor Beceriler Ölçeği KGO Değerleri	13	10	-	-	<b>1</b>	30	9	-	1	<b>0.80</b>	47	7	2	1	<b>0.40*</b>
	14	10	-	-	<b>1</b>	31	7	2	1	<b>0.40*</b>	48	9	1	-	<b>0.80</b>
	15	9	-	1	<b>0.80</b>	32	10	-	-	<b>1</b>	49	10	-	-	<b>1</b>
	16	7	-	3	<b>0.40*</b>	33	10	-	-	<b>1</b>	50	9	-	1	<b>0.80</b>
	17	7	2	1	<b>0.40*</b>	34	10	-	-	<b>1</b>					

\*KGO < 0.62

Tablo 4.1 incelendiğinde uzman görüşlerine göre; Temel Matematik Becerileri Ölçeği'ndeki 18 maddeden 5'inin, Dil ve Kavram Gelişimi Ölçeği'ndeki 17 maddeden 3'ünün, Genel Bilgi Ölçeği'ndeki 17 maddeden 5'inin, Dikkatini Yoğunlaştırma Ölçeği'ndeki 14 maddeden 2'sinin, Bedeni Tanıma ve Büyük, Küçük Motor Beceriler Ölçeği'ndeki 50 maddeden 9'unun KGO değerinin 0.62'den düşük değer aldığı görülmektedir. Bu maddelerin KGO değeri .62 düşük olduğu için Aday İHDÖB'den elenmesine karar verilmiştir. Yönergeleri Takip Ölçeği'ndeki 9 maddenin tümü 0.62'den büyük değer aldığı için ölçekten hiç madde elenmemiştir. Bunlara göre Öğrenci İle Çalışmalar bölümünün toplam 125 maddesinden 24'ü İHDÖB'den çıkarılmıştır. KGO değeri 0.80 olan 21 madde araştırmacı ve tez danışmanı ile birlikte tekrar incelenerek, uzmanlardan gelen öneriler doğrultusunda düzeltilmiştir. Bu durumda, Aday İHDÖB'ün Öğrenci İle Çalışmalar bölümünde 101 madde kalmış; bu maddeler ile geçerlik ve güvenirlik analizlerine devam edilmiştir.

Aday İHDÖB'ün Aile İle Çalışmalar Bölümü'nde yer alan Öz Bakım Becerileri, İletişim Becerileri, Sosyal Davranışlar, Özgüven, Öz Düzenleme, Doyum Erteleyebilme, Kendilik Değeri ve Psikolojik Dayanıklılık ölçeklerinin KGO değerleri Tablo 4.2'de gösterilmiştir.

Tablo 4. 2. Aile İle Çalışmalar Bölümü'ndeki Ölçeklerin KGO Değerleri

	Madde No	Uygun	Uygun Değil		KGO	Madde No	Uygun	Uygun Değil	Düzeltilmeli	KGO	Madde No	Uygun	Uygun Değil	Düzeltilmeli	KGO
			Uygun Değil	Düzeltilmeli											
1- Öz Bakım Becerileri Ölçeği KGO Değerleri	1	10	-	-	1	10	7	2	1	0.40*	19	8	2	-	0.60*
	2	10	-	-	1	11	10	-	-	1	20	10	-	-	1
	3	10	-	-	1	12	10	-	-	1	21	10	-	-	1
	4	10	-	-	1	13	10	-	-	1	22	10	-	-	1
	5	10	-	-	1	14	10	-	-	1	23	8	2	-	0.60*
	6	10	-	-	1	15	10	-	-	1	24	8	2	-	0.60*
	7	10	-	-	1	16	10	-	-	1	25	9	-	1	0.80
	8	10	-	-	1	17	10	-	-	1	26	10	-	-	1
	9	10	-	-	1	18	10	-	-	1					
2- İletişim Becerileri Ölçeği KGO Değerleri	1	10	-	-	1	7	10	-	-	1	13	9	1	-	0.80
	2	10	-	-	1	8	9	1	-	0.80	14	10	-	-	1
	3	9	-	1	0.80	9	9	1	-	0.80	15	10	-	-	1
	4	10	-	-	1	10	9	1	-	0.80	16	8	2	-	0.60*
	5	10	-	-	1	11	8	2	-	0.60*	17	8	-	1	0.80
	6	10	-	-	1	12	9	1	-	0.80					
3- Sosyal Davranışlar Ölçeği KGO Değerleri	1	10	-	-	1	10	9	1	-	0.80	19	10	-	-	1
	2	10	-	-	1	11	10	-	-	1	20	9	1	-	0.80
	3	10	-	-	1	12	9	1	-	0.80	21	10	-	-	1
	4	10	-	-	1	13	10	-	-	1	22	9	1	-	0.80
	5	10	-	-	1	14	10	-	-	1	23	10	-	-	1
	6	10	-	-	1	15	10	-	-	1	24	8	2	-	0.60*
	7	9	1	-	0.80	16	9	1	-	0.80	25	9	1	-	0.80
	8	10	-	-	1	17	10	-	-	1	26	10	-	-	1
	9	9	1	-	0.80	18	9	1	-	0.80					
4- Özgüven Ölçeği KGO Değerleri	1	10	-	-	1	6	10	-	-	1	11	7	3	-	0.40*
	2	9	1	-	0.80	7	10	-	-	1	12	10	-	-	1
	3	7	3	-	0.40*	8	10	-	-	1	13	8	2	-	0.60*
	4	10	-	-	1	9	10	-	-	1	14	9	1	-	0.80
	5	10	-	-	1	10	9	1	-	0.80					
5- Öz Düzenleme Ölçeği KGO Değerleri	1	10	-	-	1	5	10	-	-	1	9	10	-	-	1
	2	10	-	-	1	6	8	2	-	0.60*	10	8	1	1	0.60*
	3	10	-	-	1	7	10	-	-	1	11	8	1	1	0.60*
	4	8	2	-	0.60*	8	10	-	-	1	12	10	-	-	1
6- Doyum Erteleyebilme Ölçeği KGO Değerleri	1	10	-	-	1	4	10	-	-	1	7	9	1	-	0.80
	2	9	-	1	0.80	5	10	-	-	1					
	3	10	-	-	1	6	9	1	-	0.80					

Tablo 4.2'nin Devamı

7- Kendilik Değeri Ölçeği KGO Değerleri	1	10	-	-	<b>1</b>	7	10	-	-	<b>1</b>	13	8	2	-	<b>0.60*</b>
	2	9	-	1	<b>0.80</b>	8	9	-	1	<b>0.80</b>	14	9	1	-	<b>0.80</b>
	3	10	-	-	<b>1</b>	9	10	-	-	<b>1</b>	15	10	-	-	<b>1</b>
	4	10	-	-	<b>1</b>	10	10	-	-	<b>1</b>	16	9	-	1	<b>0.80</b>
	5	10	-	-	<b>1</b>	11	9	-	1	<b>0.80</b>					
	6	10	-	-	<b>1</b>	12	10	-	-	<b>1</b>					
8- Psikolojik Dayanıklılık Ölçeği KGO Değerleri	1	9	1	-	<b>0.80</b>	8	9	-	1	<b>0.80</b>	15	8	2	-	<b>0.60*</b>
	2	9	-	1	<b>0.80</b>	9	9	-	1	<b>0.80</b>	16	7	2	1	<b>0.40*</b>
	3	10	-	-	<b>1</b>	10	7	3	-	<b>0.40*</b>	17	9	1	-	<b>0.80</b>
	4	10	-	-	<b>1</b>	11	6	3	1	<b>0.20*</b>	18	7	3	-	<b>0.40*</b>
	5	9	-	1	<b>0.80</b>	12	9	-	1	<b>0.80</b>	19	9	1	-	<b>0.80</b>
	6	10	-	-	<b>1</b>	13	8	2	-	<b>0.60*</b>	20	10	-	-	<b>1</b>
	7	10	-	-	<b>1</b>	14	9	1	-	<b>0.80</b>					

\*KGO < 0.62

Tablo 4.2'teki uzman görüşlerine göre; Öz Bakım Becerileri Ölçeği'ndeki 26 maddeden 4'ünün, İletişim Becerileri Ölçeği'ndeki 17 maddeden 2'sinin, Sosyal Beceriler Ölçeği'ndeki 26 maddeden 1'inin, Özgüven Ölçeği'ndeki 14 maddeden 3'ünün, Öz Düzenleme Ölçeği'ndeki 12 maddeden 4'ünün, Kendilik Değeri Ölçeği'ndeki 16 maddeden 1'inin ve Psikolojik Dayanıklılık Ölçeği'ndeki 20 maddeden 6'sının KGO değeri 0.62'den düşük olduğu için Aday İHDÖB'den elenmesi uygun görülmüştür. Doyum Erteleyebilme ölçeğindeki 7 maddenin tümünün KGO değeri 0.62'den büyük olduğu için ölçekten hiç madde çıkarılmamıştır. Bunlara göre Aile İle Çalışmalar bölümünün toplam 138 maddesinden 21'i Aday İHDÖB'den çıkarılmıştır. KGO değeri 0.80 olan maddeler incelenerek uzmanlardan gelen öneriler doğrultusunda düzeltilmiştir. Bu durumda Aday İHDÖB'ün Aile İle Çalışmalar bölümünde 117 madde kalmış; bu maddeler ile geçerlik ve güvenilirlik analizlerine devam edilmiştir.

Uzman görüşlerinin ardından Aday İHDÖB'ün 14 alt ölçeğinin KGO değerlerine göre hesaplanan alt ölçekler için KGİ değerleri, İHDÖB'ün tümü için KGİ değerleri ve nihai İHDÖB'e alınabilecek madde sayısına ilişkin sonuçlar Tablo 4.3'te gösterilmiştir.

Tablo 4.3. Uzman Görüşlerine Göre Nihai İHDÖB'e Alınabilecek Madde Sayısı, Alt Ölçekler ve İHDÖB'ün Tümü İçin KGİ Değerleri

Bölüm Adı	Ölçek Adı	Uzman Görüşüne Giden Madde Sayısı	Elenen Madde Sayısı	Nihai Forma Alınabilecek Madde Sayısı	KGİ Değerleri
ÖĞRENCİ İLE ÇALIŞMALAR	1-Temel Matematik Becerileri Ölçeği	18	5	13	0.70
	2-Dil ve Kavram Gelişimi Ölçeği	17	3	14	0.85
	3-Genel Bilgi Ölçeği	17	5	12	0.69
	4-Dikkatini Yoğunlaştırma Ölçeği	14	2	12	0.91
	5-Yönergeleri Takip Ölçeği	9	0	9	0.96
	6-Bedeni Tanıma ve Büyük, Küçük Motor Beceriler Ölçeği	50	9	41	0.88
	<b>TOPLAM</b>		<b>125</b>	<b>24</b>	<b>101</b>
AİLE İLE ÇALIŞMALAR	7-Öz Bakım Becerileri Ölçeği	26	4	22	0.92
	8-İletişim Becerileri Ölçeği	17	2	15	0.87
	9-Sosyal Beceriler Ölçeği	26	1	25	0.92
	10-Özgüven Ölçeği	14	3	11	0.84
	11-Öz Düzenleme Ölçeği	12	4	8	0.87
	12-Doyum Erteleyebilme Ölçeği	7	0	7	0.91
	13-Kendilik Değeri Ölçeği	16	1	15	0.91
	14-Psikolojik Dayanıklılık Ölçeği	20	6	14	0.74
<b>TOPLAM</b>		<b>138</b>	<b>21</b>	<b>117</b>	<b>0.87</b>
<b>Aday İHDÖB'ün Tüm Madde Sayısı</b>		<b>263</b>	<b>45</b>	<b>218</b>	<b>0.85</b>
Uzman Sayısı		KGO Ölçütü		KGİ Ölçütü	
10		0.62		0.67	

Tablo 4.3'e göre Aday İHDÖB'ün Öğrenci İle Çalışmalar bölümündeki 125 maddenin 24'ü, Aile İle Çalışmalar bölümündeki 138 maddenin 21'i olmak üzere toplam 263 maddeden 45'i uzman görüşlerine göre nihai İHDÖB'den çıkarılmıştır. Bu durumda Aday İHDÖB'ün Öğrenci ile Çalışmalar bölümündeki ölçeklerinin madde sayıları 9 ile 41, Aile ile Çalışmalar bölümündeki ölçeklerinin madde sayıları ise 7 ile 25 arasında değişmektedir. KGİ değerlerine göre incelendiğinde Öğrenci ile Çalışmalar bölümündeki ölçeklerin KGİ değerleri 0.69 ile 0.96 arasında; Aile ile Çalışmalar bölümündeki ölçeklerin KGİ değerleri ise 0.74 ile 0.92 arasında değişmektedir.

Son durumda kapsam geçerliğine ilişkin bulgular ışığındaki KGO değerleri ve KGİ değerleri hesaplamalarının ardından Aday İHDÖB'ün 101 maddesi öğrenci ile, 117 maddesi aileler ile çalışmaya uygundur. Aday İHDÖB'deki toplam 218 madde ile geçerlik ve güvenilirlik analizlerine devam edilmesi uygun görülmüştür.

#### 4.1.2. Yapı Geçerliğine İlişkin Bulgular

Araştırmanın ikinci alt sorusu “Yapı geçerliği bakımından, ilkokula hazırbulunmuşluk düzeyini ölçmeye yönelik geliştirilen İHDÖB, basit ve kararlı bir faktör yapısı göstermekte midir?” şeklindedir.

Aday İHDÖB’ün Aile İle Çalışmalar bölümündeki likert tipi 8 alt ölçeğinin (Öz Bakım Becerileri Ölçeği, İletişim Becerileri Ölçeği, Sosyal Davranışlar Ölçeği, Özgüven Ölçeği, Öz Düzenleme Ölçeği, Doyum Erteleyebilme Ölçeği, Kendilik Değeri Ölçeği ve Psikolojik Dayanıklılık Ölçeği) yapı geçerliğini incelemek için SPSS 17.0 programı ile AFA yapılmıştır. Öğrenci İle Çalışmalar bölümündeki Yapabilir/Yapamaz ve 1 Puan/2 puan/3Puan biçiminde ikili ve üçlü değerlendirilen maddeler likert tipi derecelendirilmediği için yapı geçerliğine ilişkin AFA yapılamamıştır.

İHDÖB’ün Aile ile Çalışmalar bölümünün likert tipi ölçekleri için yapılan AFA bulguları aşağıda açıklanmıştır.

##### ➤ *Öz Bakım Becerileri Ölçeği AFA Bulguları*

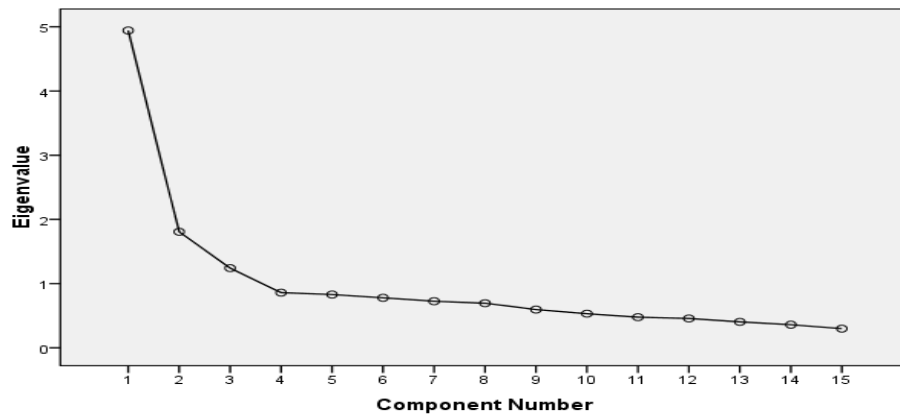
AFA doğrultusunda Öz Bakım Becerileri Ölçeği’ndeki veri setinin büyüklüğünün faktör analizine uygunluğunu gösteren KMO değeri .857 olarak bulgulanmıştır. Bu bulgu, örneklem büyüklüğünün AFA işlemleri için “çok iyi derecede yeterli” olduğunu göstermiştir. Verilerin çok değişkenli normal dağılımdan gelip gelmediğini ve veriler arasında yeterli ilişki olup olmadığını belirlemek üzere yapılan Barlett’s Küresellik Testi sonucunda  $p=.000$  ( $p<.001$ ) olarak bulgulanmıştır (Ki kare değeri:1555.715; s.d.:105). Bu bulguya göre, değişkenler arasında yüksek korelasyon mevcuttur, diğer bir deyişle veri seti AFA için uygundur.

AFA işlemleri için ölçek faktör sayısı 1 olarak belirlenmiş; 22 madde ile tek faktörlü faktör analizi uygulanmıştır. Ölçeğin açıkladığı toplam varyans miktarı incelendiğinde, varyans miktarının % 26.92 olduğu görülmüştür. 22 madde içinde faktör yük değeri 0.50’den düşük olan 1., 3., 4., 18., 20. 21. ve 22. maddeler analizden aşamalı olarak çıkarılarak faktör analizi yenilenmiştir. Böylece hem KMO değeri hem de açıklanan varyans değeri artmıştır. Yapılan son AFA işlemleri sonrasında Öz Bakım Becerileri Ölçeği’nin faktör yükleri, faktörlerin açıkladıkları varyans oranları ve toplam ölçeğin açıkladığı varyans oranı Tablo 4.4’te sunulmuştur.

Tablo 4. 4. Öz Bakım Becerileri Ölçeği'nin Başlangıç Özdeğerleri ve Açıklanan Varyansa İlişkin Bulgular

Madde No	Başlangıç Özdeğerleri			Açıklanan Varyans Değeri		
	Toplam	Açıklanan Varyans %	Kümülatif %	Toplam	Açıklanan Varyans %	Kümülatif %
1	4.942	32.949	32.949	4.942	32.949	32.949
2	1.808	12.052	45.001			
3	1.241	8.273	53.274			
4	.859	5.724	58.998			
5	.829	5.529	64.528			
6	.779	5.192	69.719			
7	.726	4.839	74.558			
8	.695	4.631	79.190			
9	.596	3.972	83.162			
10	.531	3.540	86.702			
11	.477	3.178	89.880			
12	.456	3.040	92.921			
13	.404	2.690	95.611			
14	.360	2.398	98.009			
15	.299	1.991	100.000			

Tablo 4.4'ten incelendiğinde Öz Bakım Becerileri Ölçeği'ni oluşturan 22 maddeden yedisi elenerek geriye kalan 15 maddenin, özdeğeri 2'den büyük olan bir faktör altında toplandığı ve özdeğerinin 4.94 olduğu görülmektedir. Büyüköztürk (2007, s.125)'e göre tek faktörlü ölçeklerde açıklanan varyansın %30 ve daha fazla olması yeterlidir. Bu doğrultuda, ölçeğin açıkladığı toplam varyans miktarı incelendiğinde varyans miktarının % 32.95 olduğu (%33>%30) görülmektedir. Ölçekteki faktör sayısını belirlemek için kullanılan çizgi grafiği Şekil 4.1'de verilmiştir.



Şekil 4.1. Öz Bakım Becerileri Ölçeği İçin Faktör Çizgi Grafiği

Şekil 4.1’de görüleceği üzere çizgi grafiğinde birinci faktörden sonra yatay eksen de düşüş gözlemlenmektedir. Bu durum ölçeğin tek faktörlü bir yapıya sahip olma durumunu güçlendirmektedir. Birinci faktörden sonraki faktörlerde önemli bir düşüş olmadığı, diğer bir deyişle faktörlerin varyansı açıklamaya katkısının düşük olduğu söylenebilir. Sonuç olarak, çizgi grafiği de ölçeğin tek faktörlü bir yapıya sahip olduğunu desteklemiştir.

AFA işlemlerine, faktör yük değerleri incelenerek devam edilmiştir. Tablo 4.5’den elde edilen tek faktöre ilişkin toplam varyans, toplam özdeğer ve her madde için ortak varyans ile faktör yük değeri verilmiştir.

Tablo 4.5. Öz Bakım Becerileri Ölçeği İçin Ortak Varyans ve Faktör Yük Değerleri

Madde No	Ortak Varyans Değeri	Faktör Yük Değeri	Madde No	Ortak Varyans Değeri	Faktör Yük Değeri
15	.44	.66	8	.30	.55
9	.43	.66	11	.27	.54
10	.39	.62	14	.28	.53
12	.39	.62	19	.27	.52
6	.38	.62	17	.27	.52
7	.36	.60	2	.26	.51
5	.34	.59	13	.26	.51
16	.30	.55			

Özdeğer- Toplam Ölçek: 4.94  
Açıklanan Varyans- Toplam Ölçek: %32.95

Tablo 4.5’deki analiz sonuçları incelendiğinde tek faktöre ilişkin maddelerin ortak varyansının 0.26 ile 0.44 arasında; faktör yük değerinin ise .51 ile .66 arasında değiştiği görülmektedir. Comrey ve Lee’nin (1992) faktör yük değeri kategorisi dikkate alındığında; faktör yük değeri, .45-.54 arasında değer alan 11., 14., 19., 17., 2. ve 13. maddeler varyansın %20’sini açıkladığı için “vasat”; faktör yük değeri .55-.62 arasında değer alan 10., 12., 6., 7., 5., 16. ve 8. maddeler varyansın %30’unu açıkladığı için “iyi”; faktör yük değeri .63-.70 arasında olan 15. ve 9. maddeler varyansın %40’ını açıkladığı için “çok iyi olarak nitelendirilebilir. Madde faktör yük değerleri için kabul noktası olarak .50 belirlenmiş ve tüm maddelerin faktör yük değerlerinin bu kabul düzeyini karşıladığı bulgulanmıştır. Buna göre tek faktörden oluşan Öz Bakım Becerileri Ölçeği’nde kalan 15 madde ile geçerlik ve güvenilirlik analizlerine devam edilmiştir.

#### ➤ *İletişim Becerileri Ölçeği AFA Bulguları*

İletişim Becerileri Ölçeği’ndeki veri setinin büyüklüğünün faktör analizine uygunluğunu gösteren KMO değeri .878 olarak bulgulanmıştır. Bu bulgu, örneklem büyüklüğünün AFA yapmak için “çok iyi derecede yeterli” olduğunu göstermiştir. Verilerin çok

değişkenli normal dağılımdan gelip gelmediğini ve veriler arasında yeterli ilişki olup olmadığını belirlemek üzere yapılan Barlett's Küresellik Testi sonucunda  $p=.000$  ( $p<.001$ ) olarak hesaplanmıştır (Ki kare değeri:1803.182; s.d.:66). Bu bulguya göre, değişkenler arasında yüksek korelasyon mevcuttur diğer bir deyişle veri seti AFA için uygundur.

Faktör analizinde ölçek faktör sayısı 1 olarak belirlenmiş; 15 madde ile tek faktörlü faktör analizine başlanmıştır. İletişim Becerileri Ölçeğinin açıkladığı toplam varyans miktarı incelendiğinde, varyans miktarının % 38.41 olduğu görülmüştür. Daha sonra bir değişkenin analizinde yer alan diğer değişkenlerle paylaşılan varyans miktarını gösteren ortak varyans değerleri incelenmiştir. 15 madde içinde faktör yük değeri 0.50'den düşük olan 15., 14. ve 13. maddeler analizden aşamalı olarak çıkarılarak AFA yenilenmiştir. Böylece hem KMO değeri hem de açıklanan varyans değeri artmıştır. Yapılan son AFA işlemiyle elde edilen özdeğeri ve toplam ölçeğin açıkladığı varyans oranı Tablo 4.6'da sunulmuştur.

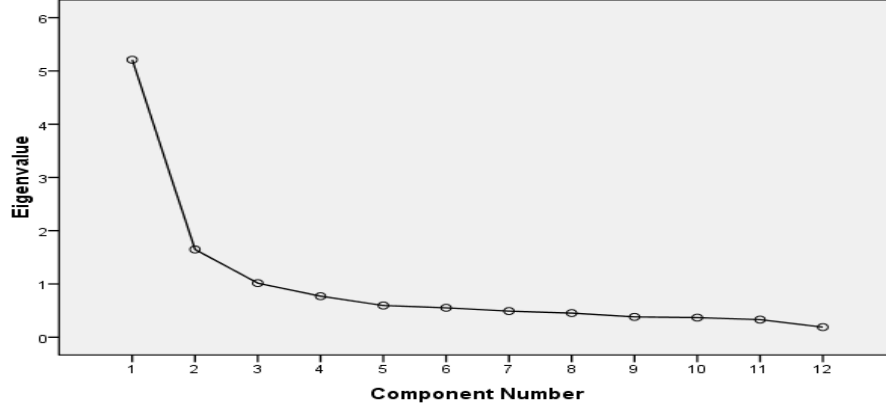
Tablo 4.6. İletişim Becerileri Ölçeği'nin Başlangıç Özdeğerleri ve Açıklanan Varyansa İlişkin Bulgular

Madde No	Başlangıç Özdeğerleri			Açıklanan Varyans Değeri		
	Toplam	Açıklanan Varyans %	Kümülatif %	Toplam	Açıklanan Varyans %	Kümülatif %
1	5.211	43.425	43.425	5.211	43.425	43.425
2	1.649	13.739	57.164			
3	1.015	8.461	65.625			
4	.770	6.413	72.038			
5	.595	4.958	76.996			
6	.552	4.599	81.596			
7	.490	4.087	85.683			
8	.452	3.769	89.452			
9	.381	3.173	92.625			
10	.367	3.058	95.683			
11	.329	2.744	98.427			
12	.189	1.573	100.000			

Tablo 4.6 incelendiğinde ölçeği oluşturan 15 maddeden üçü elenerek geriye kalan 12 maddenin, özdeğeri 2'den büyük olan bir faktör altında toplandığı ve özdeğerinin 5.21 olduğu görülmektedir Büyüköztürk (2007, s.125)'e göre tek faktörlü ölçeklerde açıklanan varyansın %30 ve daha fazla olması yeterlidir. Bu doğrultuda, ölçeğin açıkladığı toplam varyans miktarı incelendiğinde varyans miktarının % 43.43 olduğu ( $\%43>\%30$ )



görülmektedir. Ölçekteki faktör sayısını belirlemek için kullanılan bir diğer öge faktör analizi çizgi grafiğidir. Çizgi grafiği Şekil 4.2’de verilmiştir.



Şekil 4.2. İletişim Becerileri Ölçeği İçin Faktör Çizgi Grafiği

Şekil 4.2’den görüleceği üzere çizgi grafiğinde birinci faktörden sonra yatay eksen düşüş gözlemlenmektedir. Bu durum ölçeğin tek faktörlü bir yapıya sahip olma durumunu güçlendirmektedir. Birinci faktörden sonraki faktörlerde önemli bir düşüş olmadığı diğer bir deyişle faktörlerin varyansı açıklama katkısının düşük olduğu ifade edilebilir. Sonuç olarak, çizgi grafiği de ölçeğin tek faktörlü bir yapıya sahip olduğunu desteklemiştir.

AFA işlemlerine faktör yük değeri incelenerek devam edilmiştir. Tablo 4.7’den elde edilen faktörlere ilişkin toplam varyans, toplam özdeğer, her madde için ortak varyans ve faktör yük değeri verilmiştir.

Tablo 4.7. İletişim Becerileri Ölçeği İçin Ortak Varyans ve Faktör Yük Değerleri

Madde No	Ortak Varyans Değeri	Faktör Yük Değeri	Madde No	Ortak Varyans Değeri	Faktör Yük Değeri
3	.59	.77	11	.41	.64
4	.56	.75	10	.40	.63
1	.56	.75	9	.40	.63
2	.51	.72	6	.27	.52
5	.51	.71	7	.27	.52
12	.49	.70	8	.24	.50

Özdeğer- Toplam Ölçek: 5.21

Açıklanan Varyans- Toplam Ölçek: %43.43

Tablo 4.7 analiz sonuçları incelendiğinde tek faktöre ilişkin maddelerin ortak varyansının 0.24 ile 0.59 arasında; faktör yük değerinin ise .50 ile .77 arasında değiştiği görülmektedir. Comrey ve Lee’nin (1992) faktör yük değeri kategorisi dikkate alındığında; faktör yük değeri, .45-.54 arasında değer alan 6., 7. ve 8. maddeler varyansın

%20'sini açıkladığı için “vasat”; faktör yük değeri .63-.70 arasında olan 12., 11., 10. ve 9. maddeler varyansın %40'ını açıkladığı için “çok iyi”; faktör yük değeri .71 ve üstündeki 3., 4., 1., 2. ve 5. maddeler varyansın %50'sini açıkladığı için “mükemmel” olarak nitelendirilebilir. Madde faktör yük değerleri için kabul noktası olarak .50 belirlenmiş ve tüm maddelerin faktör yük değerinin bu kabul düzeyini karşıladığı bulgulanmıştır. Buna göre tek faktörden oluşan İletişim Becerileri Ölçeği'ndeki 12 madde ile geçerlik ve güvenilirlik analizlerine devam edilmiştir.

➤ ***Sosyal Beceriler Ölçeği AFA Bulguları***

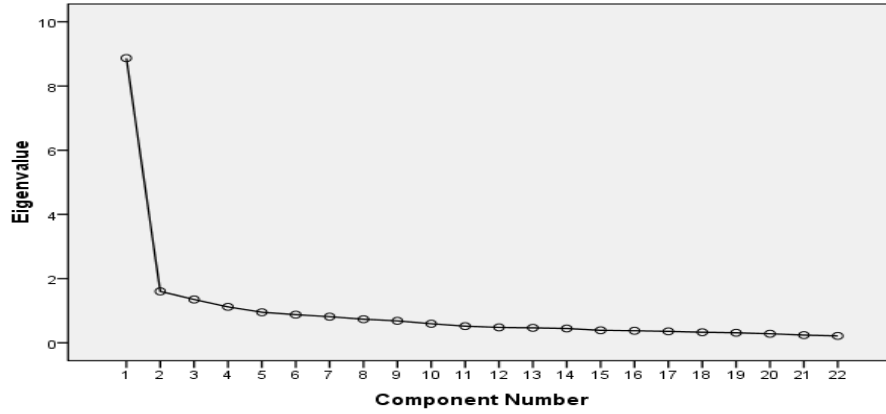
Sosyal Beceriler Ölçeği'ndeki veri setinin büyüklüğünün faktör analizine uygunluğunu gösteren KMO değeri .918 olarak bulgulanmıştır. Bu bulgu, örneklem büyüklüğünün AFA için “çok iyi derecede yeterli” olduğunu göstermiştir. Verilerin çok değişkenli normal dağılımdan gelip gelmediğini ve veriler arasında yeterli ilişki olup olmadığını belirlemek üzere yapılan Barlett's Küresellik Testi sonucunda  $p=.000$  ( $p<.001$ ) olarak bulgulanmıştır (Ki kare değeri: 3332.892; s.d.:231). Bu bulguya göre, değişkenler arasında yüksek korelasyon mevcuttur diğer bir deyişle veri seti AFA için uygundur.

Faktör analizinde ölçek faktör sayısı 1 olarak belirlenmiş; 25 madde ile tek faktörlü faktör analizine başlanmıştır. İlk analizde Sosyal Becerileri Ölçeği'nin açıkladığı toplam varyans miktarı % 38.54'dir. Daha sonra bir değişkenin analizinde yer alan diğer değişkenlerle paylaşılan varyans miktarını gösteren ortak varyans değerleri incelenmiştir. 25 madde içinde faktör yük değeri 0.50'den düşük olan 9., 17. ve 22. maddeler analizden aşamalı olarak çıkarılarak AFA yenilenmiştir. Böylece hem KMO değeri hem de açıklanan varyans değerinin yükselmesi sağlanmıştır. Yapılan son AFA işlemiyle elde edilen başlangıç özdeğeri ve toplam ölçeğin açıkladığı varyans oranı Tablo 4.8'de sunulmuştur.

Tablo 4.8. Sosyal Beceriler Ölçeği'nin Başlangıç Özdeğerleri ve Açıklanan Varyansa İlişkin Bulgular

Madde No	Başlangıç Özdeğerleri			Açıklanan Varyans Değeri		
	Toplam	Açıklanan Varyans %	Kümülatif %	Toplam	Açıklanan Varyans %	Kümülatif %
1	8.869	40.314	40.314	8.869	40.314	40.314
2	1.601	7.278	47.593			
3	1.350	6.137	53.730			
4	1.119	5.087	58.817			
5	.951	4.321	63.138			
6	.876	3.983	67.121			
7	.813	3.696	70.817			
8	.734	3.336	74.154			
9	.684	3.110	77.264			
10	.595	2.703	79.967			
11	.519	2.359	82.326			
12	.480	2.183	84.509			
13	.467	2.122	86.631			
14	.447	2.032	88.663			
15	.390	1.772	90.434			
16	.375	1.704	92.139			
17	.356	1.617	93.756			
18	.329	1.494	95.250			
19	.312	1.419	96.670			
20	.281	1.277	97.946			
21	.239	1.085	99.032			
22	.213	.968	100.000			

Tablo 4.8 incelendiğinde Sosyal Beceriler Ölçeği'ni oluşturan 25 maddeden üçü elenerek geriye kalan 22 maddenin, özdeğeri 2'den büyük olan bir faktör altında toplandığı ve özdeğerinin 8.87 olduğu görülmektedir. Büyüköztürk (2007, s.125)'e göre tek faktörlü ölçeklerde açıklanan varyansın %30 ve daha fazla olması yeterlidir. Bu doğrultuda, ölçeğin açıkladığı toplam varyans miktarı incelendiğinde varyans miktarının % 40.31 olduğu (%40>%30) görülmektedir. Ölçekteki faktör sayısını belirlemek için kullanılan bir diğer öge faktör analizi çizgi grafiğidir. Çizgi grafiği Şekil 4.3'de verilmiştir.



Şekil 4.3. Sosyal Beceriler Ölçeği İçin Faktör Çizgi Grafiği

Şekil 4.3'den görüleceği üzere çizgi grafiğinde birinci faktörden sonra yatay eksenle düşüş vardır. Bu durum ölçeğin tek faktörlü bir yapıya sahip olma durumunu desteklemektedir. Birinci faktörden sonraki faktörlerde önemli bir düşüş olmadığı, diğer bir deyişle faktörlerin varyansı açıklama katkısının düşük olduğu gözlenmektedir. Sonuç olarak, çizgi grafiğine göre de ölçeğin tek faktörlü bir yapıya sahip olduğu söylenebilir.

AFA işlemlerine faktör yük değeri incelenerek devam edilmiştir. Elde edilen faktörlere ilişkin toplam varyans, toplam özdeğer, her madde için ortak varyans ve faktör yük değeri Tablo 4.9'da verilmiştir.

Tablo 4.9. Sosyal Beceriler Ölçeği İçin Ortak Varyans ve Faktör Yük Değerleri

Madde No	Ortak Varyans Değeri	Faktör Yük Değeri	Madde No	Ortak Varyans Değeri	Faktör Yük Değeri
7	.49	.70	23	.41	.64
5	.49	.70	21	.39	.62
6	.48	.69	2	.39	.62
19	.48	.69	8	.39	.62
16	.47	.67	12	.35	.59
18	.47	.68	13	.35	.59
4	.45	.67	11	.34	.58
3	.44	.67	15	.33	.57
10	.43	.65	24	.32	.57
14	.41	.64	25	.31	.56
20	.41	.64	1	.30	.55

Özdeğer- Toplam Ölçek: 8.87

Açıklanan Varyans- Toplam Ölçek: %40.31

Tablo 4.9 analiz sonuçları incelendiğinde tek faktöre ilişkin maddelerin ortak varyansının 0.30 ile 0.49 arasında; faktör yük değerinin ise .55 ile .70 arasında değiştiği

görülmektedir. Comrey ve Lee'nin (1992) faktör yük değeri kategorisine göre faktör yük değeri .55-.62 arasında değer alan 21., 2., 8., 12., 13., 11., 15., 24., 25. ve 1. maddeler varyansın %30'unu açıkladığı için "iyi"; faktör yük değeri .63-.70 arasında olan 7., 5., 6., 19., 16., 18., 4., 3., 10., 14., 20. ve 23. maddeler varyansın %40'ını açıkladığı için "çok iyi"; olarak nitelendirilebilir. Madde faktör yük değerleri için kabul noktası .50 olarak belirlenmiş; tüm maddelerin faktör yük düzeyinin bu kabul düzeyini karşıladığı bulgulanmıştır. Buna göre tek faktörden oluşan Sosyal Beceriler Ölçeği'nde kalan 22 madde ile geçerlik ve güvenirlik analizlerine devam edilmiştir.

#### ➤ *Özgüven Ölçeği AFA Bulguları*

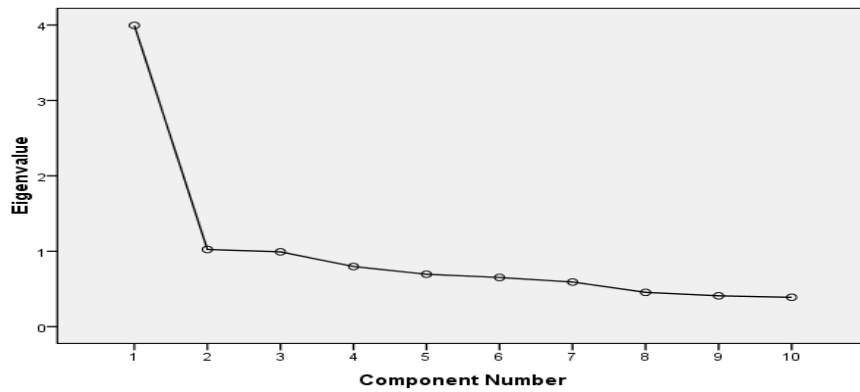
Özgüven Ölçeği'ndeki veri setinin büyüklüğünün faktör analizine uygunluğunu gösteren KMO değeri .851 olarak bulgulanmıştır. Bu bulgu, örneklem büyüklüğünün AFA işlemleri için "çok iyi derecede yeterli" olduğunu göstermiştir. Verilerin çok değişkenli normal dağılımdan gelip gelmediğini ve veriler arasında yeterli ilişki olup olmadığını belirlemek üzere yapılan Barlett's Küresellik Testi sonucunda  $p=.000$  ( $p<.001$ ) olarak bulgulanmıştır (Ki kare değeri: 924.411; s.d.:45). Bu bulguya göre, değişkenler arasında yüksek korelasyon mevcuttur diğer bir deyişle veri seti AFA için uygundur.

Faktör analizinde ölçek faktör sayısı 1 olarak belirlenmiş; 11 madde ile tek faktörlü faktör analizine başlanmıştır. İlk analizde Özgüven Ölçeği'nin açıkladığı toplam varyans miktarının % 38.12 olduğu görülmektedir. Daha sonra bir değişkenin analizinde yer alan diğer değişkenlerle paylaşılan varyans miktarını gösteren ortak varyans değerlerine bakılmıştır. Özgüven Ölçeği'nde faktör yük değeri 0.50'den düşük olan 2. madde analizden çıkarılarak AFA yenilenmiştir. Böylece hem KMO değeri hem de açıklanan varyans değeri yükselmiştir. Yapılan son AFA işlemi ile oluşan ölçeğin başlangıç özdeğeri ve toplam ölçeğin açıkladığı varyans oranı Tablo 4.10'da sunulmuştur.

Tablo 4. 10.Özgüven Ölçeği'nin Başlangıç Özdeğerleri ve Açıklanan Varyansa İlişkin Bulgular

Madde No	Başlangıç Özdeğerleri			Açıklanan Varyans Değeri		
	Toplam	Açıklanan Varyans %	Kümülatif %	Toplam	Açıklanan Varyans %	Kümülatif %
1	3.995	39.951	39.951	3.995	39.951	39.951
2	1.024	10.241	50.192			
3	.993	9.926	60.118			
4	.798	7.979	68.097			
5	.695	6.947	75.044			
6	.652	6.520	81.564			
7	.592	5.915	87.479			
8	.454	4.543	92.022			
9	.409	4.087	96.109			
10	.389	3.891	100.000			

Tablo 4.10'a göre Özgüven Ölçeği'ni oluşturan 11 maddeden biri elenmiştir. Geriye kalan 10 maddenin, özdeğeri 2'den büyük olan bir faktör altında toplandığı ve özdeğerinin 3.99 olduğu görülmektedir. Büyüköztürk (2007, s.125)'e göre tek faktörlü ölçeklerde açıklanan varyansın %30 ve daha fazla olması yeterlidir. Bu doğrultuda, ölçeğin açıkladığı toplam varyans miktarı incelendiğinde varyans miktarının % 39.95 (%40>%30) oran ile yeterli olduğu görülmektedir. Ölçekteki faktör sayısını belirlemek için kullanılan bir diğer öge faktör analizi çizgi grafiğidir. Özgüven Ölçeği için çizgi grafiği Şekil 4.4'te verilmiştir.



Şekil 4.4. Özgüven Ölçeği İçin Faktör Çizgi Grafiği

Şekil 4.4'ten görüleceği üzere çizgi grafiğinde birinci faktörden sonra yatay eksen düşüş gözlemlenmektedir. Bu durum ölçeğin tek faktörlü bir yapıya sahip olma durumunu güçlendirmektedir. Birinci faktörden sonraki faktörlerde önemli bir düşüş olmadığı, diğer

bir deyişle faktörlerin varyansı açıklama katkısının düşük olduğu söylenebilir. Sonuç olarak, çizgi grafiği de ölçeğin tek faktörlü bir yapıya sahip olduğunu desteklemiştir.

Yapılan AFA işlemlerine faktör yük değeri incelenerek devam edilmiştir. Oluşan faktöre ilişkin toplam varyans, toplam özdeğer ile her madde için ortak varyans ve faktör yük değeri Tablo 4.11’da verilmiştir.

Tablo 4.11. Özgüven Ölçeği İçin Ortak Varyans ve Faktör Yük Değerleri

Madde No	Ortak Varyans Değerleri	Faktör Yük Değerleri	Madde No	Ortak Varyans Değerleri	Faktör Yük Değerleri
5	.53	.73	8	.38	.62
10	.46	.68	4	.40	.59
6	.46	.68	1	.33	.57
11	.44	.67	7	.33	.57
3	.42	.65	9	.29	.54

Özdeğer- Toplam Ölçek: 3.99  
Açıklanan Varyans- Toplam Ölçek %39.95

Tablo 4.11 analiz sonuçları incelendiğinde tek faktöre ilişkin maddelerin ortak varyansının 0.29 ile 0.53 arasında; faktör yük değerin ise .54 ile .73 arasında değiştii görülmektedir. Comrey ve Lee’nin (1992) faktör yük değeri kategorisi dikkate alındığında; faktör yük değeri .45-.54 arasında olan 9. madde varyansın %20’sini açıkladığı için “vasat”; faktör yük değeri .55-.62 arasındaki 8., 4., 1. ve 7. maddeler varyansın %30’unu açıkladığı için “iyi”; faktör yük değeri .63-.70 arasında değişen 10., 6., 11. ve 3. maddeler varyansın %40’ını açıkladığı için “çok iyi”; faktör yük değeri .71 ve üstünde olan 5. madde varyansın %50’sini açıkladığı için “mükemmel” olarak nitelendirilebilir. Madde faktör yük değeri için kabul noktası .50 olarak belirlemiş; tüm maddelerin faktör yük değerin bu kabul düzeyini karşıladığı bulgulanmıştır. Buna göre tek faktörden oluşan Özgüven Ölçeği’nde kalan 10 madde ile geçerlik ve güvenirlik analizlerine devam edilmiştir.

#### ➤ *Öz Düzenleme Ölçeği AFA Bulguları*

Öz Düzenleme Becerileri Ölçeği’ndeki veri setinin büyüklüğünün faktör analizine uygunluğunu gösteren KMO değeri .864 olarak bulgulanmıştır. Bu bulgu, örneklem büyüklüğünün AFA işlemleri için “çok iyi derecede yeterli” olduğunu göstermiştir. Verilerin çok değişkenli normal dağılımdan gelip gelmediğini ve veriler arasında yeterli ilişki olup olmadığını belirlemek üzere yapılan Barlett’s Küresellik Testi sonucunda

$p=.000$  ( $p<.001$ ) olarak bulgulanmıştır (Ki kare değeri:1016.253; s.d.:21). Bu bulguya göre, değişkenler arasında yüksek korelasyon mevcuttur diğer bir deyişle veri seti AFA için uygundur.

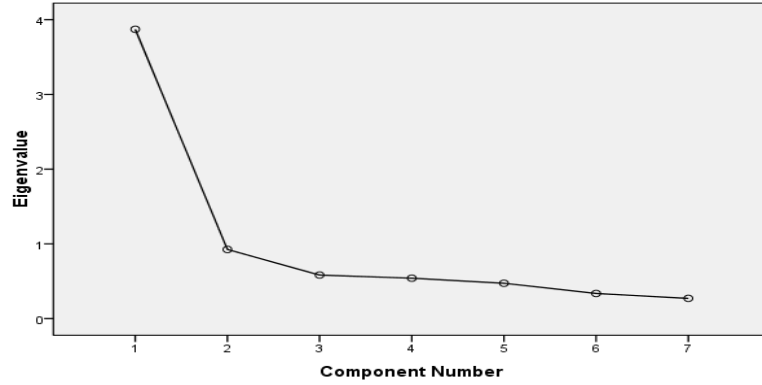
Faktör analizinde ölçek faktör sayısı 1 olarak belirlenmiş; 8 madde ile tek faktörlü faktör analizine başlanmıştır. İlk analizde Öz Düzenleme Ölçeği'nin açıkladığı toplam varyans miktarının % 50.67 olduğu görülmüştür. Daha sonra bir değişkenin analizinde yer alan diğer değişkenlerle paylaşılan varyans miktarını gösteren ortak varyans değerlerine bakılmıştır. Ölçekteki, 0.50'den düşük ortak varyansa sahip olan 6. madde analizden çıkarılarak faktör analizi yenilenmiştir. Böylece hem KMO değeri hem de açıklanan varyans değerinin yükseldiği görülmüştür. Yapılan son AFA işlemi ile elde edilen başlangıç özdeğeri ve toplam ölçeğin açıkladığı varyans oranı Tablo 4.12'de sunulmuştur.

Tablo 4.12. Öz Düzenleme Ölçeği'nin Başlangıç Özdeğerleri ve Açıklanan Varyansa İlişkin Bulgular

Madde No	Başlangıç Özdeğerleri			Açıklanan Varyans Değeri		
	Toplam	Açıklanan Varyans %	Kümülatif %	Toplam	Açıklanan Varyans %	Kümülatif %
1	3.872	55.319	55.319	3.872	55.319	55.319
2	.925	13.211	68.530			
3	.583	8.327	76.857			
4	.541	7.725	84.583			
5	.473	6.750	91.333			
6	.336	4.802	96.135			
7	.271	3.865	100.000			

Tablo 4.12 incelendiğinde ölçeği oluşturan 8 maddeden biri elenerek geriye kalan 7 maddenin, özdeğeri 2'den büyük olan bir faktör altında toplandığı ve özdeğerinin 3.87 olduğu görülmektedir Büyüköztürk (2007, s.125)'e göre tek faktörlü ölçeklerde açıklanan varyansın %30 ve daha fazla olması yeterlidir. Bu doğrultuda, ölçeğin açıkladığı toplam varyans miktarı incelendiğinde varyans miktarının %55.32 ( $\%55 > \%30$ ) oran ile yeterli olduğu görülmektedir. Ölçekteki faktör sayısını belirlemek için kullanılan bir diğer öge faktör analizi çizgi grafiğidir. Öz Düzenleme Ölçeği için çizgi grafiği Şekil 4.5'tedir.





Şekil 4.5. Öz Düzenleme Ölçeği İçin Faktör Çizgi Grafiği

Şekil 4.5'ten görüleceği üzere çizgi grafiğinde birinci faktörden sonra yatay eksenle düşüş gözlemlenmektedir. Bu durum ölçeğin tek faktörlü bir yapıya sahip olma durumunu güçlendirmektedir. Birinci faktörden sonraki faktörlerde önemli bir düşüş olmadığı diğer bir deyişle, faktörlerin varyansı açıklama katkısının düşük olduğu gözlenmektedir. Sonuç olarak, çizgi grafiği de Öz Düzenleme Ölçeği'nin tek faktörlü bir yapıya sahip olduğunu göstermiştir.

Yapılan AFA işlemlerine faktör yük değeri incelenerek devam edilmiştir. Tablo 4.13'den elde edilen faktörlere ilişkin toplam varyans, toplam özdeğer, her madde için ortak varyans ve faktör yük değeri verilmiştir.

Tablo 4.13. Öz Düzenleme Ölçeği İçin Ortak Varyans ve Faktör Yük Değerleri

Madde No	Ortak Varyans Değeri	Faktör Yük Değeri	Madde No	Ortak Varyans Değeri	Faktör Yük Değeri
2	.67	.82	7	.50	.71
4	.66	.81	1	.50	.69
3	.64	.80	8	.43	.66
5	.51	.71			

Özdeğer- Toplam Ölçek: 3.87

Açıklanan Varyans- Toplam Ölçek: %55.31

Tablo 4.13 analiz sonuçları incelendiğinde tek faktöre ilişkin maddelerin ortak varyansının .43 ile .67 arasında; faktör yük değerinin ise .66 ile .82 arasında değiştiği görülmektedir. Comrey ve Lee'nin (1992) faktör yük değeri kategorisi dikkate alındığında; faktör yük değeri .63-.70 arasında değer alan 1. ve 8. maddeler varyansın %40'ını açıkladığı için "çok iyi"; faktör yük değeri .71 ve üstü değer alan 2., 4., 3., 5. ve 7. maddeler varyansın %50'sini açıkladığı için "mükemmel" olarak nitelendirilebilir. Madde faktör yük değerleri için kabul noktası .50 olarak belirlemiş; tüm maddelerin

faktör yük değerlerinin bu kabul düzeyini karşıladığı bulgulanmıştır. Buna göre tek faktörden oluşan Öz Düzenleme Ölçeği'ndeki 7 madde ile geçerlik ve güvenilirlik analizleri sürdürülmüştür.

➤ **Doyum Erteleyebilme Ölçeği AFA Bulguları**

Doyum Erteleyebilme Ölçeği'ndeki veri setinin büyüklüğünün faktör analizine uygunluğunu gösteren KMO değeri .797 olarak bulgulanmıştır. Bu bulgu, örneklem büyüklüğünün AFA işlemleri için “çok iyi derecede yeterli” olduğunu göstermiştir. Verilerin çok değişkenli normal dağılımdan gelip gelmediğini ve veriler arasında yeterli ilişki olup olmadığını belirlemek üzere yapılan Barlett's Küresellik Testi sonucunda  $p=.000$  ( $p<.001$ ) olarak hesaplanmıştır (Ki kare değeri:456.351; s.d.:15). Bu bulguya göre, değişkenler arasında yüksek korelasyon mevcuttur. Diğer bir deyişle veri seti AFA işlemleri için uygundur.

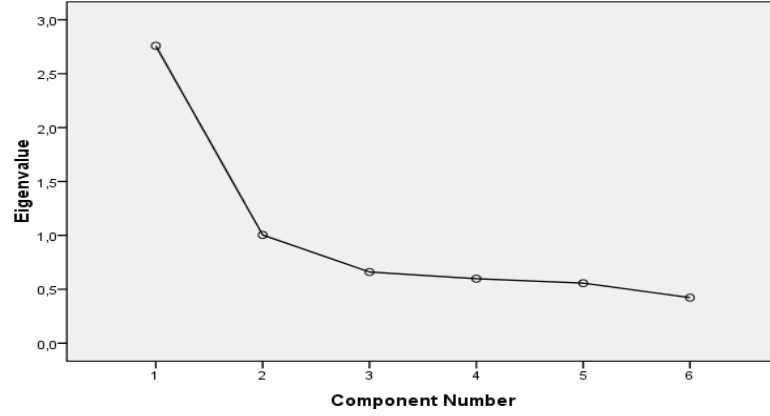
Faktör analizinde ölçek faktör sayısı 1 olarak belirlenmiş; 7 madde ile tek faktörlü faktör analizine başlanmıştır. İlk analizde Doyum Erteleyebilme Ölçeği'nin açıkladığı toplam varyans miktarı % 41.66'dır. Daha sonra bir değişkenin analizinde yer alan, diğer değişkenlerle paylaşılan varyans miktarını gösteren ortak varyans değerleri incelenmiştir. Doyum Erteleyebilme Ölçeği'ndeki 7 madde içinde faktör yük değeri 0.50'den düşük olan 2. madde çıkarılarak faktör analizi yenilenmiştir. Böylece hem KMO değeri hem de açıklanan varyans değeri artmıştır. Yapılan son AFA işlemiyle elde edilen başlangıç özdeğeri ve toplam ölçeğin açıkladığı varyans oranı Tablo 4.14'te sunulmuştur.

Tablo 4.14. Doyum Erteleyebilme Ölçeği'nin Başlangıç Özdeğerleri ve Açıklanan Varyansa İlişkin Bulgular

Madde No	Başlangıç Özdeğerleri			Açıklanan Varyans Değeri		
	Toplam	Açıklanan Varyans %	Kümülatif %	Toplam	Açıklanan Varyans %	Kümülatif %
1	2.758	45.973	45.973	2.758	45.973	45.973
2	1.004	16.729	62.703			
3	.660	11.004	73.706			
4	.598	9.970	83.676			
5	.557	9.283	92.959			
6	.422	7.041	100.000			

Tablo 4.14 incelendiğinde ölçeği oluşturan 7 maddeden biri elenerek geriye kalan 6 maddenin, özdeğeri 2'den büyük olan bir faktör altında toplandığı ve özdeğerinin 2.76

olduğu görülmektedir Büyüköztürk (2007, s.125)'e göre tek faktörlü ölçeklerde açıklanan varyansın %30 ve daha fazla olması yeterlidir. Bu doğrultuda, ölçeğin açıkladığı toplam varyans miktarı incelendiğinde varyans miktarının % 45.97 olduğu (%46>%30) görülmektedir. Ölçekteki faktör sayısını belirlemek için kullanılan bir diğer öge faktör analizi çizgi grafiğidir. Doyum Erteleyebilme Ölçeği'nin çizgi grafiği Şekil 4.6'dadır.



Şekil 4.6. Doyum Erteleyebilme Ölçeği İçin Faktör Çizgi Grafiği

Şekil 4.6'dan görüleceği üzere çizgi grafiğinde birinci faktörden sonra yatay eksende düşüş izlenmektedir. Bu durum ölçeğin tek faktörlü bir yapıya sahip olma durumunu güçlendirmektedir. Birinci faktörden sonraki faktörlerde önemli bir düşüş olmadığı diğer bir deyişle faktörlerin varyansı açıklama katkısının düşük olduğu gözlenmektedir. Sonuç olarak, çizgi grafiği de ölçeğin tek faktörlü bir yapıya sahip olduğunu desteklemiştir.

Yapılan AFA işleminde faktör yük değeri incelenerek devam edilmiştir. Oluşan faktöre ilişkin toplam varyans, toplam özdeğer, her madde için ortak varyans ve faktör yük değeri Tablo 4.15'te verilmiştir.

Tablo 4.15. Doyum Erteleyebilme Ölçeği İçin Ortak Varyans ve Faktör Yük Değerleri

Madde No	Ortak Varyans Değeri	Faktör Yük Değeri	Madde No	Ortak Varyans Değeri	Faktör Yük Değeri
4	.56	.75	6	.48	.69
3	.55	.73	1	.36	.60
5	.53	.73	7	.27	.52

Özdeğer- Toplam Ölçek: 2.76

Açıklanan Varyans- Toplam Ölçek: %45.97

Tablo 4.15 analiz sonuçları incelendiğinde tek faktöre ilişkin maddelerin ortak varyansının .27 ile .56 arasında; faktör yük değerinin ise .52 ile .75 arasında değiştiği görülmektedir. Comrey ve Lee'nin (1992) faktör yük değeri kategorisi dikkate

alındığında; faktör yük değeri .45-.54 arasında değer alan 7. madde varyansın %20'sini açıkladığı için “vasat”; faktör yük değeri .55-.62 arasında olan 1. madde varyansın %30'unu açıkladığı için “iyi”; faktör yük değeri .63-.70 arasında değer alan 6. madde varyansın %40'ını açıkladığı için “çok iyi”; ; faktör yük değeri .71 ve üstü değer alan 4., 3. ve 5. maddeler varyansın %50'sini açıkladığı için “mükemmel” olarak nitelendirilebilir. Madde faktör yük değerleri için kabul noktası .50 olarak belirlemiş; tüm maddelerin faktör yük değerinin bu kabul düzeyini karşıladığı bulgulanmıştır. Tek faktörden oluşan Doyum Erteleyebilme Ölçeği'ndeki 6 madde ile geçerlik ve güvenirlik analizlerine devam edilmiştir.

#### ➤ *Kendilik Değeri Ölçeği AFA Bulguları*

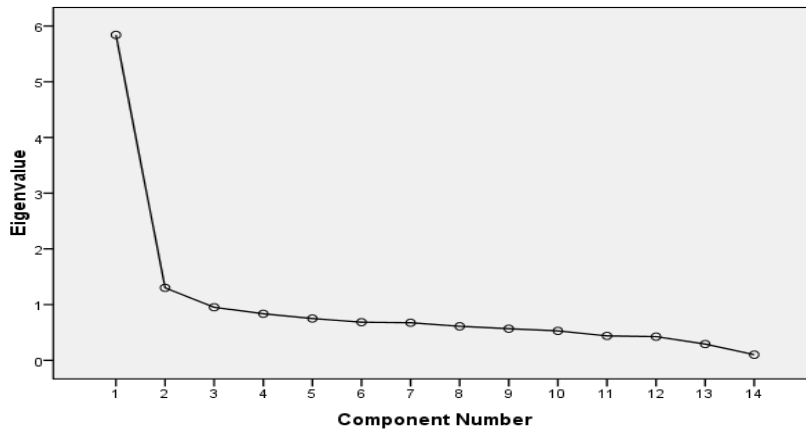
Kendilik Değeri Ölçeği'ndeki veri setinin büyüklüğünün faktör analizine uygunluğunu gösteren KMO değeri .873 olarak bulgulanmıştır. Bu bulgu, örneklem büyüklüğünün AFA işlemleri için “çok iyi derecede yeterli” olduğunu göstermiştir. Verilerin çok değişkenli normal dağılımdan gelip gelmediğini ve veriler arasında yeterli ilişki olup olmadığını belirlemek üzere yapılan Barlett's Küresellik Testi sonucunda  $p=.000$  ( $p<.001$ ) olarak bulgulanmıştır (Ki kare değeri: 2177.299; s.d.:105). Bu bulguya göre, değişkenler arasında yüksek korelasyon mevcuttur diğer bir deyişle veri seti AFA işlemleri için uygundur.

Faktör analizinde ölçek faktör sayısı 1 olarak belirlenmiş; 15 madde ile tek faktörlü faktör analizine başlanmıştır. İlk analizde Kendilik Değeri Ölçeği'nin açıkladığı toplam varyans miktarı % 40.50'dir. Daha sonra bir değişkenin analizinde yer alan diğer değişkenlerle paylaşılan varyans miktarını gösteren ortak varyans değerleri incelenmiştir. 15 madde içinde faktör yük değeri 0.50'den düşük olan 15. madde analizden çıkarılarak faktör analizi yenilenmiştir. Böylece hem KMO değeri hem de açıklanan varyans değeri artmıştır. Yapılan son faktör analizi ile elde edilen ölçeğin faktörlerin açıkladıkları varyans oranları ve toplam ölçeğin açıkladığı varyans oranı Tablo 4.16'da sunulmuştur.

Tablo 4.16. Kendilik Değeri Ölçeği'nin Başlangıç Özdeğerleri ve Açıklanan Varyansa İlişkin Bulgular

Madde No	Başlangıç Özdeğerleri			Açıklanan Varyans Değeri		
	Toplam	Açıklanan Varyans %	Kümülatif %	Toplam	Açıklanan Varyans %	Kümülatif %
1	5.841	41.720	41.720	5.841	41.720	41.720
2	1.301	9.295	51.015			
3	.952	6.798	57.813			
4	.836	5.970	63.783			
5	.750	5.357	69.140			
6	.685	4.892	74.032			
7	.674	4.815	78.847			
8	.610	4.359	83.206			
9	.568	4.054	87.260			
10	.529	3.777	91.037			
11	.439	3.133	94.170			
12	.425	3.032	97.202			
13	.292	2.083	99.285			
14	.100	.715	100.000			

Tablo 4.16 incelendiğinde ölçeği oluşturan 16 maddeden biri elenerek geriye kalan 15 maddenin, özdeğeri 2'den büyük olan bir faktör altında toplandığı ve özdeğerinin 5.84 olduğu görülmektedir Büyüköztürk'e (2007, 125) göre tek faktörlü ölçeklerde açıklanan varyansın %30 ve daha fazla olması yeterlidir. Bu doğrultuda, ölçeğin açıkladığı toplam varyans miktarı incelendiğinde varyans miktarının % 41.72 olduğu (%42>%30) görülmektedir. Ölçekteki faktör sayısını belirlemek için kullanılan bir diğer öge faktör analizi çizgi grafiğidir. Kendilik Değeri Ölçeği için çizgi grafiği Şekil 16'da verilmiştir.



Şekil 4.7. Kendilik Değeri Ölçeği İçin Faktör Çizgi Grafiği

Şekil 4.7’den görüleceği üzere çizgi grafiğinde birinci faktörden sonra yatay eksen de düşüş gözlemlenmektedir. Bu durum ölçeğin tek faktörlü bir yapıya sahip olma durumunu güçlendirmektedir. Birinci faktörden sonraki faktörlerde önemli bir düşüş olmadığı diğer bir deyişle faktörlerin varyansı açıklama katkısının düşük olduğu söylenebilir. Sonuç olarak, çizgi grafiği de ölçeğin tek faktörlü bir yapıya sahip olduğunu göstermiştir.

Yapılan AFA işlemine faktör yük değeri incelenerek devam edilmiştir. Tablo 4.17’de elde edilen faktörlere ilişkin toplam varyans, toplam özdeğer ve her madde için ortak varyans ve faktör yük değeri verilmiştir.

Tablo 4.17. Kendilik Değeri Ölçeği İçin Ortak Varyans ve Faktör Yük Değerleri

Madde No	Ortak Varyans Değeri	Faktör Yük Değeri	Madde No	Ortak Varyans Değeri	Faktör Yük Değeri
11	.53	.73	3	.39	.62
9	.53	.72	2	.38	.62
12	.52	.72	7	.38	.62
10	.51	.72	4	.36	.60
13	.49	.70	14	.32	.56
8	.43	.66	6	.30	.55
1	.42	.65	5	.29	.54

Özdeğer- Toplam Ölçek: 5.84

Açıklanan Varyans- Toplam Ölçek: %41.72

Tablo 4.17 analiz sonuçları incelendiğinde tek faktöre ilişkin maddelerin ortak varyansının .29 ile .53 arasında; faktör yük değerinin ise .54 ile .73 arasında değiştiği görülmektedir. Comrey ve Lee’nin (1992) faktör yük değeri kategorisi dikkate alındığında; faktör yük değeri, .45-.54 arasında değer alan 5. madde varyansın %20’sini açıkladığı için “vasat”; faktör yük değeri 55-.62 arasında olan 3., 2., 7. 4., 14. ve 6. maddeler varyansın %30’unu açıkladığı için “iyi”, faktör yük değeri .63-.70 arasındaki 13., 8. ve 1. maddeler varyansın %40’ını açıkladığı için “çok iyi”; faktör yük değeri .71 ve üstü değer alan 11., 9., 12. ve 10. maddeler varyansın %50’sini açıkladığı için “mükemmel” olarak nitelendirilebilir. Madde faktör yük değerleri için kabul noktası .50 olarak belirlemiş; tüm maddelerin faktör yük değerinin bu kabul düzeyini karşıladığı bulgulanmıştır. Buna göre tek faktörden oluşan Kendilik Değeri Ölçeği’ndeki 14 madde ile geçerlik ve güvenilirlik analizleri sürdürülmüştür.

➤ **Psikolojik Dayanıklılık Ölçeği AFA Bulguları**

Psikolojik Dayanıklılık Ölçeği'ndeki veri setinin büyüklüğünün faktör analizine uygunluğunu gösteren KMO değeri .895 olarak bulgulanmıştır. Bu bulgu, örneklem büyüklüğünün AFA işlemleri için “çok iyi derecede yeterli” olduğunu göstermiştir. Verilerin çok değişkenli normal dağılımdan gelip gelmediğini ve veriler arasında yeterli ilişki olup olmadığını belirlemek üzere yapılan Barlett's Küresellik Testi sonucunda  $p=.000$  ( $p<.001$ ) olarak bulgulanmıştır (Ki kare değeri: 1601.675; s.d.:45). Bu bulguya göre, değişkenler arasında yüksek korelasyon mevcuttur.

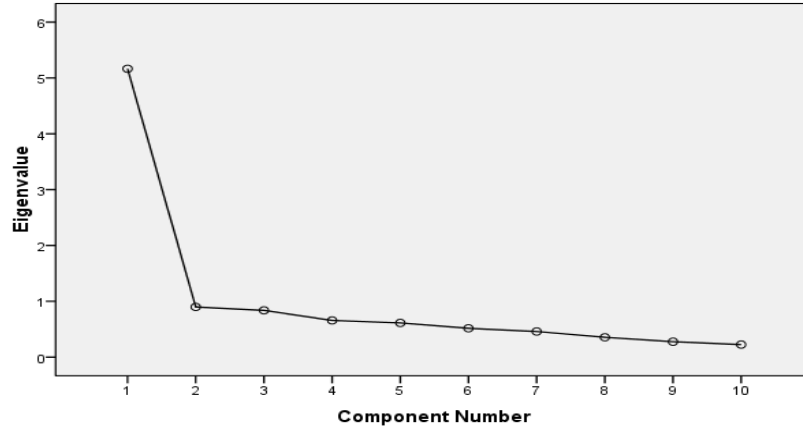
Faktör analizinde ölçek faktör sayısı 1 olarak belirlenmiş; 14 madde ile tek faktörlü faktör analizine başlanmıştır. İlk analizde Psikolojik Dayanıklılık Ölçeği'nin açıkladığı toplam varyans miktarı % 37.82'dir. Daha sonra bir değişkenin analizinde yer alan diğer değişkenlerle paylaşılan varyans miktarını gösteren ortak varyans değerleri incelenmiştir. 14 madde içinde faktör yük değeri 0.50'den düşük olan 11., 12. 13. ve 14. maddeler analizden aşamalı olarak çıkarılarak faktör analizi yenilenmiştir. Böylece hem KMO değeri hem de açıklanan varyans değeri yükselmiştir. Son AFA işlemiyle elde edilen başlangıç özdeğeri ve toplam ölçeğin açıkladığı varyans oranı Tablo 4.18'de sunulmuştur.

Tablo 4.18. Psikolojik Dayanıklılık Ölçeği'nin Başlangıç Özdeğerleri ve Açıklanan Varyansa İlişkin Bulgular

Madde No	Başlangıç Özdeğerleri			Açıklanan Varyans Değeri		
	Toplam	Açıklanan Varyans %	Kümülatif %	Toplam	Açıklanan Varyans %	Kümülatif %
1	5.165	51.653	51.653	5.165	51.653	51.653
2	.898	8.983	60.636			
3	.837	8.373	69.009			
4	.657	6.572	75.582			
5	.613	6.125	81.707			
6	.515	5.154	86.861			
7	.459	4.586	91.447			
8	.355	3.546	94.993			
9	.276	2.761	97.754			
10	.225	2.246	100.000			

Tablo 4.18 incelendiğinde ölçeği oluşturan 14 maddeden dördü elenerek geriye kalan 10 maddenin, özdeğeri 2'den büyük olan bir faktör altında toplandığı ve özdeğerinin 5.17 olduğu görülmektedir. Büyüköztürk'e (2007, s.125) göre tek faktörlü ölçeklerde açıklanan varyansın %30 ve fazla olması yeterlidir. Bu doğrultuda, ölçeğin açıkladığı

toplam varyans miktarı incelendiğinde varyans miktarının % 51.65 olduğu (%52>%30) görülmektedir. Ölçekteki faktör sayısını belirlemek için kullanılan bir diğer öge faktör analizi çizgi grafiğidir. Psikolojik Dayanıklılık Ölçeği çizgi grafiği Şekil 4.8'dedir.



Şekil 4.8. Psikolojik Dayanıklılık Ölçeği İçin Faktör Çizgi Grafiği

Şekil 4.8'den görüleceği üzere çizgi grafiğinde birinci faktörden sonra yatay eksenle düşüş gözlemlenmektedir. Bu durum ölçeğin tek faktörlü bir yapıya sahip olma durumunu güçlendirmektedir. Birinci faktörden sonraki faktörlerde önemli bir düşüş olmadığı diğer bir deyişle faktörlerin varyansı açıklama katkısının düşük olduğu söylenebilir. Sonuç olarak, çizgi grafiği de ölçeğin tek faktörlü bir yapıya sahip olduğunu desteklemiştir.

Yapılan AFA işlemine faktör yük değeri incelenerek devam edilmiştir. Tablo 4.19'dan elde edilen faktörlere ilişkin toplam varyans, toplam özdeğer, her madde için ortak varyans ve faktör yük değeri verilmiştir.

Tablo 4.19. Psikolojik Dayanıklılık Ölçeği İçin Ortak Varyans ve Faktör Yük Değerleri

Madde No	Ortak Varyans Değeri	Faktör Yük Değeri	Madde No	Ortak Varyans Değeri	Faktör Yük Değeri
6	.63	.79	5	.56	.75
2	.61	.78	9	.45	.67
7	.61	.78	8	.38	.62
4	.60	.77	1	.38	.62
3	.60	.77	10	.35	.60

Özdeğer- Toplam Ölçek: 5.16

Açıklanan Varyans- Toplam Ölçek: %51.65

Tablo 4.19 analiz sonuçları incelendiğinde tek faktöre ilişkin maddelerin ortak varyansının .35 ile .63 arasında; faktör yük değerinin ise .60 ile .79 arasında değiştiği görülmektedir. Comrey ve Lee'nin (1992) faktör yük değeri kategorisi dikkate



alındığında; faktör yük değeri .55-.62 arasında değer alan 8., 1. ve 10. maddeler varyansın %30'unu açıkladığı için “iyi”; faktör yük değeri .63-.70 arasında değer alan 9. madde varyansın %40'ını açıkladığı için “çok iyi”; faktör yük değeri .71 ve üstü değer alan 6., 2., 7. 4., 3. ve 5. maddeler varyansın %50'sini açıkladığı için “mükemmel” olarak nitelendirilebilir. Madde faktör yük değerleri için kabul noktası .50 olarak kabul edilmiş; tüm maddelerin faktör yük düzeylerinin bu kabul düzeyini karşıladığı bulgulanmıştır. Buna göre tek faktörden oluşan Psikolojik Dayanıklılık Ölçeği'nin 10 maddesi ile geçerlik ve güvenilirlik analizlerine devam edilmiştir.

İHDÖB'ün Aile ile Çalışmalar bölümündeki likert tipi 8 alt ölçeğe ilişkin AFA sonuçları Tablo 4.20'de özet halinde sunulmuştur.

Tablo 4.20. AFA Sonuçlarına Göre İHDÖB'e Alınabilecek Madde Sayısı

<b>AİLE İLE ÇALIŞMALAR BÖLÜMÜ</b>	<b>Ölçek Adı</b>	<b>AFA Uygulanan Madde Sayısı</b>	<b>Elenen Madde Sayısı</b>	<b>İHDÖB'e Alınabilecek Madde Sayısı</b>
	Öz Bakım Becerileri Ölçeği	22	7	15
	İletişim Ölçeği	15	3	12
	Sosyal Davranışlar Ölçeği	25	3	22
	Özgüven Ölçeği	11	1	10
	Öz Düzenleme Ölçeği	8	1	7
	Duyum Erteleyebilme Ölçeği	7	1	6
	Kendilik Değeri Ölçeği	15	1	14
	Psikolojik Dayanıklılık Ölçeği	14	4	10
	<b>AFA için Toplam Sonuçlar</b>	<b>117</b>	<b>21</b>	<b>96</b>

Tablo 4.20 incelendiğinde AFA uygulamalarına, Aday İHDÖB'ün Aile İle Çalışmalar Bölümündeki likert tipi 8 alt ölçekteki toplam 117 madde dahil edilmiştir. Bu maddelerden 21 tanesi, madde faktör yük değerlerinde kabul noktası olarak belirlenen .50'den düşük değer aldığı için ölçek bataryasından elenmiştir. İHDÖB'ün Aile İle Çalışmalar Bölümü'ndeki 8 alt ölçek için geriye kalan 96 madde ile geçerlik ve güvenilirlik analizlerine devam edilmiştir.

#### 4.1.3. Ölçüt-Bağımlı Geçerliğe İlişkin Bulgular

Araştırmanın üçüncü alt sorusu “Ölçüt-bağımlı geçerlik bakımından, ilkokula hazırbulunuşluk düzeyini ölçmeye yönelik geliştirilen İHDÖB ile benzer davranışları ölçen başka ölçekler arasındaki korelasyon nedir?” biçimindedir.

İHDÖB'ün "**Öğrenci ile Çalışmalar**" bölümünün *Temel Matematik Becerileri Ölçeği*, *Dil ve Kavram Gelişimi Ölçeği*, *Genel Bilgi Ölçeği*, *Dikkatini Yoğunlaştırma Ölçeği*, *Yönergeleri Takip Ölçeği ile Bedeni Tanıma ve Büyük, Küçük Motor Beceriler Ölçeği* olmak üzere toplam altı ölçeği ile MOT'un altı alt testleri arasındaki Pearson çarpım moment korelasyon analizlerine ilişkin bulgular şöyledir:

İHDÖB'ün *Temel Matematik Becerileri Ölçeği* ile MOT'un Eşleştirme ( $r=0.49$ ;  $p<.001$ ), Sayılar ( $r=0.42$ ;  $p<.001$ ), Kopya Etme ( $r=0.40$ ;  $p<.001$ ), Kelime Anlama ( $r=0.13$ ;  $p<.01$ ) ve Genel Bilgi ( $r=0.26$ ;  $p<.01$ ) alt testleri arasında pozitif yönlü ve anlamlı ilişki vardır. Buna karşın Cümleler ( $r=.00$ ;  $p>.05$ ) alt boyutu ile anlamlı ilişkiye rastlanmamıştır.

İHDÖB'ün *Dil ve Kavram Gelişimi Ölçeği* ile MOT'un Kelime Anlama ( $r=0.35$ ;  $p<.05$ ) ve Genel Bilgi ( $r=0.32$ ;  $p<.05$ ) alt testleri arasında pozitif yönlü anlamlı ilişki vardır. Buna karşın Cümleler ( $r=.02$ ;  $p>.01$ ) alt boyutu ile pozitif yönlü anlamsız ilişki vardır. Buna karşın İHDÖB ile MOT'un Eşleştirme ( $r=0.20$ ;  $p>.05$ ), Sayılar ( $r=0.13$ ;  $p>.05$ ) ve Kopya Etme ( $r=0.07$ ;  $p>.05$ ) alt testleri arasında anlamlı ilişki yoktur.

İHDÖB'ün *Genel Bilgi Ölçeği* ile MOT'un Kelime Anlama ( $r=0.40$ ;  $p<.001$ ), Eşleştirme ( $r=0.49$ ;  $p<.001$ ), Sayılar ( $r=0.29$ ;  $p<.05$ ) ve Kopya Etme ( $r=0.07$ ;  $p<.05$ ) alt testleri ile pozitif yönlü anlamlı ilişki vardır. Buna karşın İHDÖB ile MOT'un Cümleler ( $r=.01$ ;  $p>.05$ ) ve Genel Bilgi ( $r=0.12$ ;  $p>.05$ ) alt testleri arasında anlamlı ilişki yoktur.

İHDÖB'ün *Dikkatini Yoğunlaştırma Ölçeği* ile MOT'un Eşleştirme ( $r=0.55$ ;  $p<.001$ ), Sayılar ( $r=0.57$ ;  $p<.001$ ), Kopya Etme ( $r=0.49$ ;  $p<.001$ ) ve Kelime Anlama ( $r=0.39$ ;  $p<.001$ ) alt testleri arasında pozitif yönlü anlamlı ilişki vardır. Genel Bilgi ( $r=0.22$ ;  $p>.05$ ) alt boyutuyla pozitif yönlü, Cümleler ( $r=-0.07$ ;  $p>.05$ ) alt boyutuyla ise anlamlı ilişki yoktur.

İHDÖB'ün *Yönergeleri Takip Ölçeği* ile MOT'un alt testleri arasında benzerlik olan bir alt boyut olmadığı için karşılaştırılamamıştır.

İHDÖB'ün *Bedeni Tanıma ve Büyük, Küçük Motor Beceriler Ölçeği* ile MOT'un Eşleştirme ( $r=0.52$ ;  $p<.001$ ), Sayılar ( $r=0.52$ ;  $p<.001$ ), Kopya Etme ( $r=0.41$ ;  $p<.001$ ) ve Kelime Anlama ( $r=0.44$ ;  $p<.001$ ) alt testleri arasında pozitif yönlü anlamlı ilişki vardır. Ancak Cümleler ( $r=0.16$ ;  $p>.05$ ) ve Genel Bilgi ( $r=0.20$ ;  $p>.05$ ) alt testleri arasında anlamlı ilişki yoktur.

İHDÖB'ün "**Öğrenci ile Çalışmalar**" bölümünün tümü ile MOT'un tümünden alınan puanların Pearson çarpım moment korelasyon analizi sonuçları arasında pozitif yönlü ve anlamlı ilişki ( $r=0.73$ ;  $p<.001$ ) olduğu bulgulanmıştır. Buna göre İHDÖB ile MOT çocukların ilkokula hazırbulunuşluk düzeyini belirleme bakımından oldukça benzer sonuçlar vermektedir.

İHDÖB'ün "**Aile ile Çalışmalar**" bölümünün Sosyal Beceriler ve Psikolojik Olgunluk Boyutlarındaki yedi ölçek ile SBDÖ'nün dokuz alt boyutu arasındaki Pearson çarpım moment korelasyon analizleri sonuçları şöyledir:

İHDÖB'ün **İletişim Becerileri Ölçeği** ile SBDÖ'nün Kişiler Arası İlişkiler ( $r=0.36$ ;  $p<.001$ ), Akran Baskısı ile Başa Çıkma Becerileri ( $r=0.32$ ;  $p<.001$ ), Sözel Açıklama Becerileri ( $r=0.44$ ;  $p<.001$ ), Dinleme Becerileri ( $r=0.30$ ;  $p<.05$ ) ve Sonuçları Kabul Etme Becerileri ( $r=0.31$ ;  $p<.05$ ) alt boyutları arasında pozitif yönlü ve anlamlı ilişki vardır. Buna karşın Kızgınlık Davranışlarını Kontrol Etme ve Değişkenlere Uyum Sağlama Becerileri ( $r=0.24$ ;  $p>.05$ ), Kendini Kontrol Etme Becerileri ( $r=0.10$ ;  $p>.05$ ), Amaç Oluşturma Becerileri ( $r=0.20$ ;  $p>.05$ ) ve Görevleri Tamamlama Becerileri ( $r=0.18$ ;  $p>.05$ ) alt boyutları arasında anlamlı ilişki yoktur.

İHDÖB'ün **Sosyal Davranışlar Ölçeği** ile SBDÖ'nün Kızgınlık Davranışlarını Kontrol Etme ve Değişkenlere Uyum Sağlama Becerileri ( $r=0.30$ ;  $p<.05$ ), Akran Baskısı ile Başa Çıkma Becerileri ( $r=0.33$ ;  $p<.05$ ) ve Amaç Oluşturma Becerileri ( $r=0.35$ ;  $p<.05$ ) alt boyutları arasında pozitif yönlü ve anlamlı ilişki vardır. Kişiler Arası İlişkiler ( $r=0.27$ ;  $p>.05$ ), Sözel Açıklama Becerileri ( $r=0.27$ ;  $p>.05$ ), Kendini Kontrol Etme Becerileri ( $r=0.10$ ;  $p>.05$ ), Dinleme Becerileri ( $r=0.23$ ;  $p>.05$ ), Görevleri Tamamlama Becerileri ( $r=0.15$ ;  $p>.05$ ) ve Sonuçları Kabul Etme Becerileri ( $r=0.27$ ;  $p>.05$ ) alt boyutları arasında anlamlı ilişki yoktur.

İHDÖB'ün **Özgüven Ölçeği** ile SBDÖ'nün Sözel Açıklama Becerileri ( $r=0.17$ ;  $p>.05$ ) ve Dinleme Becerileri ( $r=0.25$ ;  $p>.05$ ) alt boyutları hariç diğer tüm alt boyutları ile arasında pozitif yönlü ve anlamlı ilişki vardır [Görevleri Tamamlama Becerileri ( $r=0.49$ ;  $p<.001$ ), Amaç Oluşturma Becerileri ( $r=0.48$ ;  $p<.001$ ), Sonuçları Kabul Etme Becerileri ( $r=0.45$ ;  $p<.001$ ), Kızgınlık Davranışlarını Kontrol Etme ve Değişkenlere Uyum Sağlama Becerileri ( $r=0.37$ ;  $p<.001$ ), Kendini Kontrol Etme Becerileri ( $r=0.33$ ;  $p<.05$ ), Akran Baskısı ile Başa Çıkma Becerileri ( $r=0.32$ ;  $p<.05$ ), Kişiler Arası İlişkiler ( $r=0.30$ ;  $p<.05$ )].

İHDÖB'ün **Öz Düzenleme Ölçeği** ile SBDÖ'nün tüm alt boyutları arasında pozitif yönlü ve anlamlı ilişki vardır [Sonuçları Kabul Etme Becerileri ( $r=0.61$ ;  $p<.001$ ), Amaç Oluşturma Becerileri ( $r=0.48$ ;  $p<.001$ ), Akran Baskısı ile Başa Çıkma Becerileri ( $r=0.40$ ;  $p<.001$ ), Kızgınlık Davranışlarını Kontrol Etme ve Değişkenlere Uyum Sağlama Becerileri ( $r=0.40$ ;  $p<.001$ ), Sözel Açıklama Becerileri ( $r=0.38$ ;  $p<.001$ ), Kişiler Arası İlişkiler ( $r=0.35$ ;  $p<.05$ ), Görevleri Tamamlama Becerileri ( $r=0.32$ ;  $p<.05$ ), Kendini Kontrol Etme Becerileri ( $r=0.30$ ;  $p<.05$ ), Dinleme Becerileri ( $r=0.30$ ;  $p<.05$ )].

İHDÖB'ün **Doyum Erteleyebilme Ölçeği** ile SBDÖ'nün Dinleme Becerileri ( $r=0.24$ ;  $p>.05$ ) alt boyutu hariç diğer tüm alt boyutlar arasında pozitif yönlü ve anlamlı ilişki vardır [Kişiler Arası İlişkiler ( $r=0.43$ ;  $p<.001$ ), Amaç Oluşturma Becerileri ( $r=0.40$ ;  $p<.001$ ), Sonuçları Kabul Etme Becerileri ( $r=0.39$ ;  $p<.001$ ), Kızgınlık Davranışlarını Kontrol Etme ve Değişkenlere Uyum Sağlama Becerileri ( $r=0.39$ ;  $p<.001$ ), Kendini Kontrol Etme Becerileri ( $r=0.38$ ;  $p<.001$ ), Görevleri Tamamlama Becerileri ( $r=0.36$ ;  $p<.001$ ), Sözel Açıklama Becerileri ( $r=0.32$ ;  $p<.05$ ), Akran Baskısı ile Başa Çıkma Becerileri ( $r=0.31$ ;  $p<.05$ )].

İHDÖB'ün **Kendilik Değeri Ölçeği** ile SBDÖ'nün Dinleme Becerileri ( $r=0.27$ ;  $p>.05$ ) alt boyutu hariç diğer tüm alt boyutlar arasında pozitif yönlü ve orta düzeyde anlamlı ilişki vardır [Kişiler Arası İlişkiler ( $r=0.49$ ;  $p<.001$ ), Amaç Oluşturma Becerileri ( $r=0.42$ ;  $p<.001$ ), Görevleri Tamamlama Becerileri ( $r=0.41$ ;  $p<.001$ ), Akran Baskısı ile Başa Çıkma Becerileri ( $r=0.39$ ;  $p<.05$ ), Sözel Açıklama Becerileri ( $r=0.36$ ;  $p<.05$ ), Kızgınlık Davranışlarını Kontrol Etme ve Değişkenlere Uyum Sağlama Becerileri ( $r=0.36$ ;  $p<.001$ ), Kendini Kontrol Etme Becerileri ( $r=0.35$ ;  $p<.05$ ), Sonuçları Kabul Etme Becerileri ( $r=0.35$ ;  $p<.05$ )].

İHDÖB'ün **Psikolojik Dayanıklılık Ölçeği** ile SBDÖ'nün Amaç Oluşturma Becerileri ( $r=0.44$ ;  $p<.001$ ), Sonuçları Kabul Etme Becerileri ( $r=0.41$ ;  $p<.001$ ), Kızgınlık Davranışlarını Kontrol Etme ve Değişkenlere Uyum Sağlama Becerileri ( $r=0.39$ ;  $p<.001$ ), Kendini Kontrol Etme Becerileri ( $r=0.35$ ;  $p<.05$ ) ve Görevleri Tamamlama Becerileri ( $r=0.32$ ;  $p<.001$ ) alt boyutları arasında pozitif yönlü ve anlamlı ilişki vardır. Buna karşın Akran Baskısı ile Başa Çıkma Becerileri ( $r=0.27$ ;  $p>.05$ ), Kişiler Arası İlişkiler ( $r=0.23$ ;  $p>.05$ ), Sözel Açıklama Becerileri ( $r=0.23$ ;  $p>.05$ ) ve Dinleme Becerileri ( $r=0.14$ ;  $p>.05$ ) alt boyutları arasında anlamlı ilişki yoktur.

İHDÖB’ün **Öz Bakım Becerileri Ölçeği** ile SBDÖ’nün alt boyutları arasında benzerlik olan bir alt boyut olmadığı için karşılaştırılmamıştır.

İHDÖB’ün **“Aile ile Çalışmalar”** bölümünün tümü ile SBDÖ’nün tümünden alınan puanların Pearson çarpım moment korelasyon analizi sonuçları arasında pozitif yönlü ve anlamlı ilişki ( $r=0.70$ ;  $p<.001$ ) olduğu bulgulanmıştır.

İHDÖB’ün ölçüt-bağımlı geçerliği için karşılaştırıldığı MOT’un alt testleri ile SBDÖ’nün alt boyutlarına benzer özellikler gösteren ölçeklerinin özeti Tablo 4.21’de gösterilmiştir.

Tablo 4.21. Ölçüt-Bağımlı Geçerliğe Göre İHDÖB’ün Alt Ölçekleri İle MOT ve SBDÖ’nün Benzer Alt Boyutları

İHDÖB’ün Alt Ölçekleri	MOT ve SBDÖ’nin Benzer Alt Boyutları	Kriter Geçerliği Karşılaştırılan Ölçek
1-Temel Matematik Becerileri Ölçeği	Sayılar	MOT
2-Dil ve Kavram Gelişimi Ölçeği	Kelime Anlama	
3-Genel Bilgi Ölçeği	Eşleştirme ve Kelime Anlama	
4-Dikkatini Yoğunlaştırma Ölçeği	Eşleştirme	
5-Yönergeleri Takip Ölçeği	----	
6-Bedeni Tanıma ve Büyük, Küçük Motor Beceriler Ölçeği	Kopya Etme ve Eşleştirme	
7-Öz Bakım Becerileri Ölçeği	----	SBDÖ
8-İletişim Becerileri Ölçeği	Sözel Açıklama Becerileri	
9-Sosyal Beceriler Ölçeği	Kızgınlık Davranışlarını Kontrol Etme ve Değişkenlere Uyum Sağlama Becerileri	
10-Özgüven Ölçeği	Görevleri Tamamlama Becerileri	
11-Öz Düzenleme Ölçeği	Amaç Oluşturma Becerileri	
12-Doyum Erteleyebilme Ölçeği	Sonuçları Kabul Etme Becerileri	
13-Kendilik Değeri Ölçeği	Kişiler Arası Beceriler	
14-Psikolojik Dayanıklılık Ölçeği	Kızgınlık Davranışlarını Kontrol Etme ve Değişkenlere Uyum Sağlama Becerileri	

Tablo 4.21’e göre İHDÖB’ün Yönergeleri Takip Ölçeği ile Öz Bakım Becerileri Ölçeği hariç diğer on iki alt ölçeği MOT’un alt testleri ve SBDÖ’nin alt boyutları ile benzerlik göstermektedir. Bu durumda, Aday İHDÖB’ün ölçüt-bağımlı geçerliğini sağladığı söylenebilir.

#### 4.1.4. Ayırt Edici Geçerliğe İlişkin Bulgular

Araştırmanın dördüncü alt sorusu “İHDÖB’ün tümü, bölümleri, boyutları, alt ölçekleri ve maddelerine ilişkin ortalama puanları bakımından İHDÖB, ayırt edici midir?” şeklinde belirlenmiştir. Ölçekten alınan toplam puanlara göre oluşturulan üst %27 ve alt %27’lik

grupların madde bazında ortalama puanları arasındaki farkın anlamlı olup olmadığı SPSS 17.0 programında Bağımsız Gruplar t-testi ile hesaplanmış; bulgular Tablo 4.22'de sunulmuştur.



Tablo 4.22. Ölçeklerden Alınan Toplam Puanlara Göre Oluşturulan Üst %27 ve Alt %27'lik Grupların Madde Bazında Ortalama, Standart Sapma Değerleri ve Madde Ortalama Puanları Arasında Yapılan Bağımsız Gruplar t-Testi Sonuçları

Ölçek	Made No	N	X	SS	t	p	Made No	N	X	SS	t	p	Made No	N	X	SS	t	p			
TMB	1	Alt %27	92	1,53	,50	-8,93	.000	5	Alt %27	92	1,78	,43	-5,02	.000	11	Alt %27	92	1,23	,42	-17,02	.000
		Üst %27	92	2,00	,00				Üst %27	92	2,00	,00				Üst %27	92	2,00	,00		
	2	Alt %27	92	1,44	,49	-10,63	.000	6	Alt %27	92	1,28	,45	-15,19	.000	12	Alt %27	92	1,38	,48	-12,17	.000
		Üst %27	92	2,00	,00				Üst %27	92	2,00	,00				Üst %27	92	2,00	,00		
DKG	3	Alt %27	92	1,39	,49	-11,89	.000	7	Alt %27	92	1,27	,45	-13,85	.000	13	Alt %27	92	1,34	,47	-13,06	.000
		Üst %27	92	2,00	,00				Üst %27	92	1,96	,18				Üst %27	92	2,00	,00		
	4	Alt %27	92	1,06	,25	-23,75	.000	10	Alt %27	92	1,40	,49	-9,25	.000							
		Üst %27	92	1,93	,24				Üst %27	92	1,93	,25									
GB	1	Alt %27	92	1,91	,28	-2,94	.000	6	Alt %27	92	1,85	,35	-3,87	.000	11	Alt %27	92	1,52	,50	-9,31	.000
		Üst %27	92	2,00	,00				Üst %27	92	2,00	,00				Üst %27	92	2,00	,00		
	2	Alt %27	92	1,77	,42	-5,18	.000	7	Alt %27	92	1,83	,37	-4,21	.000	12	Alt %27	92	1,38	,48	-12,37	.000
		Üst %27	92	2,00	,00				Üst %27	92	2,00	,00				Üst %27	92	2,00	,00		
	3	Alt %27	92	1,83	,37	-4,12	.000	8	Alt %27	92	1,52	,50	-9,31	.000	13	Alt %27	92	1,47	,50	-10,18	.000
GB	4	Alt %27	92	1,53	,50	-8,93	.000	9	Alt %27	92	1,60	,49	-7,82	.000	14	Alt %27	92	1,50	,50	-9,53	.000
		Üst %27	92	2,00	,00				Üst %27	92	2,00	,00				Üst %27	92	2,00	,00		
	5	Alt %27	92	1,61	,48	-7,47	.000	10	Alt %27	92	1,16	,37	-21,63	.000							
		Üst %27	92	2,00	,00				Üst %27	92	2,00	,00									
	1	Alt %27	92	2,65	,65	-4,88	.000	5	Alt %27	92	2,26	,82	-8,04	.000	9	Alt %27	92	1,71	,70	-13,13	.000
GB		Üst %27	92	2,98	,10				Üst %27	92	2,96	,17				Üst %27	92	2,81	,39	-6,67	.000
	2	Alt %27	92	1,40	,55	-13,32	.000	6	Alt %27	92	1,32	,53	-16,71	.000	10	Alt %27	92	1,42	,51	-6,67	.000
		Üst %27	92	2,50	,58				Üst %27	92	2,67	,55				Üst %27	92	2,00	,64	-7,83	.000
	3	Alt %27	92	1,34	,52	-11,98	.000	7	Alt %27	92	1,94	,81	-9,21	.000	11	Alt %27	92	1,20	,40	-7,83	.000
GB		Üst %27	92	2,45	,71				Üst %27	92	2,81	,39				Üst %27	92	1,70	,45	-6,61	.000
	4	Alt %27	92	2,85	,43	-3,12	.000	8	Alt %27	92	1,42	,81	-7,73	.000	12	Alt %27	92	1,58	,50	-6,61	.000
		Üst %27	92	3,00	,00				Üst %27	92	2,00	,32				Üst %27	92	1,96	,20		





Tablo 4.22'nin Devamı

Q	2	Alt %27	92	3.06	.86	-8.53	.000	9	Alt %27	92	2.35	.94	-14.14	.000	14	Alt %27	92	2.16	.77	-14.85	.000
		Üst %27	92	3.89	.34				Üst %27	92	3.86	.39				Üst %27	92	3.68	.64		
	5	Alt %27	92	2.58	.85	-13.06	.000	10	Alt %27	92	2.85	.87	-12.35	.000	15	Alt %27	92	2.55	.80	-14.88	.000
		Üst %27	92	3.86	.39				Üst %27	92	3.98	.10				Üst %27	92	3.89	.31		
Q	6	Alt %27	92	3.01	.84	-10.24	.000	11	Alt %27	92	2.52	.90	-12.13	.000	16	Alt %27	92	2.55	.74	-9.90	.000
		Üst %27	92	3.94	.22				Üst %27	92	3.79	.46				Üst %27	92	3.59	.68		
	7	Alt %27	92	2.98	.86	-10.56	.000	12	Alt %27	92	2.15	.82	-16.16	.000	17	Alt %27	92	3.22	.70	-9.85	.000
		Üst %27	92	3.96	.23				Üst %27	92	3.77	.49				Üst %27	92	3.96	.18		
B	8	Alt %27	92	3.29	.75	-8.24	.000	13	Alt %27	92	3.22	.80	-8.65	.000	19	Alt %27	92	2.51	.97	-10.79	.000
		Üst %27	92	3.96	.23				Üst %27	92	3.96	.18				Üst %27	92	3.73	.51		
	1	Alt %27	92	2.60	.91	-13.17	.000	5	Alt %27	92	2.35	.81	-16.29	.000	9	Alt %27	92	2.36	.82	-15.24	.000
		Üst %27	92	3.91	.28				Üst %27	92	3.89	.37				Üst %27	92	3.81	.39		
B	2	Alt %27	92	2.13	.91	-15.86	.000	6	Alt %27	92	2.70	.81	-10.59	.000	10	Alt %27	92	2.53	.91	-12.31	.000
		Üst %27	92	3.82	.45				Üst %27	92	3.75	.50				Üst %27	92	3.81	.41		
	3	Alt %27	92	2.23	.89	-16.16	.000	7	Alt %27	92	2.64	.85	-11.49	.000	11	Alt %27	92	2.27	.85	-13.98	.000
		Üst %27	92	3.86	.36				Üst %27	92	3.79	.43				Üst %27	92	3.76	.56		
S	4	Alt %27	92	2.45	.89	-14.88	.000	8	Alt %27	92	2.55	.84	12.09	.000	12	Alt %27	92	2.07	.78	-15.84	.000
		Üst %27	92	3.91	.28				Üst %27	92	3.78	.48				Üst %27	92	3.68	.57		
	1	Alt %27	92	2.80	.80	-9.03	.000	10	Alt %27	92	2.09	.75	-14.36	.000	19	Alt %27	92	2.49	.73	-15.30	.000
		Üst %27	92	3.75	.60				Üst %27	92	3.51	.56				Üst %27	92	3.81	.39		
S	2	Alt %27	92	2.81	.89	-10.53	.000	11	Alt %27	92	2.06	.80	-10.24	.000	20	Alt %27	92	2.32	.89	-12.59	.000
		Üst %27	92	3.88	.39				Üst %27	92	3.28	.81				Üst %27	92	3.67	.51		
	3	Alt %27	92	2.53	.93	-13.43	.000	12	Alt %27	92	1.97	.70	-11.26	.000	21	Alt %27	92	2.68	.86	-11.04	.000
		Üst %27	92	3.90	.30				Üst %27	92	3.23	.81				Üst %27	92	3.81	.47		
S	4	Alt %27	92	2.20	.93	-14.82	.000	13	Alt %27	92	2.61	.72	-11.22	.000	23	Alt %27	92	2.46	.83	-13.36	.000
		Üst %27	92	3.80	.42				Üst %27	92	3.67	.54				Üst %27	92	3.79	.48		
	5	Alt %27	92	2.53	.87	-13.29	.000	14	Alt %27	92	2.93	.93	-9.92	.000	24	Alt %27	92	1.98	.87	-10.52	.000
		Üst %27	92	3.85	.38				Üst %27	92	3.92	.27				Üst %27	92	3.28	.80		
S	6	Alt %27	92	2.14	.87	16.93	.000	15	Alt %27	92	3.34	.91	-6.55	.000	25	Alt %27	92	1.71	.72	-13.58	.000
		Üst %27	92	3.82	.38				Üst %27	92	3.96	.18				Üst %27	92	3.28	.84		
	7	Alt %27	92	2.60	.95	-12.08	.000	16	Alt %27	92	2.93	.85	-11.22	.000		Üst %27	92	3.28	.84		
		Üst %27	92	3.91	.28				Üst %27	92	3.78	.48				Üst %27	92	3.68	.57		



Tablo 4.22'nin Devamı

	5	Alt %27		92		.86	-13.40	.000	10	Alt %27		92		2.79	.75	-11.69	.000				
		Üst %27	Alt %27	Üst %27	Alt %27					Üst %27	Alt %27										
1	1	Alt %27	92	1.93	.75	-13.39	.000	5	Alt %27	92	1.73	.70	-16.05	.000	9	Alt %27	92	1.84	.75	-15.41	.000
		Üst %27	92	3.41	.74				Üst %27	92	3.42	.71				Üst %27	92	3.49	.68		
2	2	Alt %27	92	1.66	.68	-16.82	.000	6	Alt %27	92	1.73	.63	-17.57	.000	10	Alt %27	92	2.13	.83	-13.11	.000
		Üst %27	92	3.45	.58				Üst %27	92	3.45	.70				Üst %27	92	3.54	.62		
3	3	Alt %27	92	1.70	.71	-16.23	.000	7	Alt %27	92	1.81	.67	-15.30	.000							
		Üst %27	92	3.37	.64				Üst %27	92	3.38	.70									
4	4	Alt %27	92	1.67	.66	-16.24	.000	8	Alt %27	92	1.93	.88	-13.94	.000							
		Üst %27	92	3.29	.68				Üst %27	92	3.57	.69									

TMB: Temel matematik becerileri; DKG: Dil ve kavram gelişimi; GB: Genel bilgi; DY: Dikkatini yoğunlaştırma; YT: Yönergeleri takip; BTBKM: Bedeni tanıma ve büyük küçük motor beceriler; ÖB: Öz bakım becerileri; İB: İletişim becerileri; SD: Sosyal Davranışlar; ÖG: Öz güven; ÖD: Öz Düzenleme; DE: Doyum erteleme; KND: Kendilik Değeri; PD: Psikolojik dayanıklılık

p < .001

Tablo 4.22'den görüldüğü üzere, Bağımsız Gruplar t-testi sonucunda İHDÖB'ün **Temel Matematik Becerileri Ölçeği**'nin madde bazlı ortalaması üst %27'lik grupta 1.93 ile 2.00 arasında, alt %27'lik grupta ise 1.06 ile 2.00 arasında değişirken standart sapmalar üst %27'lik grupta .00 ile .25 arasında alt %27'lik grupta ise .25 ile .50 arasında değer almaktadır.

İHDÖB'ün **Dil ve Kavram Gelişim Ölçeği**'nin madde bazlı ortalaması incelendiğinde üst %27'lik gruptaki tüm öğrencilerin ortalaması 2.00, alt %27'lik grupta ise 1.66 ile 1.91 arasında değişirken standart sapmalar üst %27'lik grupta .00 iken alt %27'lik grupta ise .28 ile .50 arasında değer almaktadır.

İHDÖB'ün **Genel Bilgi Ölçeği**'nin madde bazlı ortalaması üst %27'lik grupta 1.96 ile 3.00 arasında, alt %27'lik grupta ise 1.20 ile 2.85 arasında değişirken standart sapmalar üst %27'lik grupta .00 ile .81 arasında alt %27'lik grupta ise .40 ile .82 arasındadır.

İHDÖB'ün **Dikkatini Yoğunlaştırma Ölçeği**'nin madde bazlı ortalaması üst %27'lik grupta 1.54 ile 2.00 arasında, alt %27'lik grupta ise 1.06 ile 1.83 arasında değişirken standart sapmalar üst %27'lik grupta .00 ile .50 arasında alt %27'lik grupta ise .25 ile .49 arasında değer almaktadır.

İHDÖB'ün **Yönergeleri Takip Ölçeği**'nin madde bazlı ortalaması üst %27'lik grupta 1.93 ile 2.00 arasında, alt %27'lik grupta ise 1.01 ile 1.47 arasında değişirken standart sapmalar üst %27'lik grupta .00 ile .24 arasında alt %27'lik grupta ise .10 ile .50 arasında değişmektedir.

İHDÖB'ün **Bedeni Tanıma ve Büyük, Küçük Motor Beceriler Ölçeği**'nin madde bazlı ortalaması üst %27'lik grupta 1.43 ile 2.00 arasında, alt %27'lik grupta ise 1.05 ile 1.91 arasında değişirken standart sapmalar üst %27'lik grupta .00 ile .49 arasında alt %27'lik grupta ise .22 ile .50 arasında değişmektedir.

İHDÖB'ün **Öz Bakım Becerileri Ölçeği**'nin madde bazlı ortalaması üst %27'lik grupta 3.59 ile 3.98 arasında, alt %27'lik grupta ise 2.15 ile 3.29 arasında değişirken standart sapmalar üst %27'lik grupta .10 ile .68 arasında alt %27'lik grupta ise .70 ile .97 arasında değer almaktadır.

İHDÖB'ün **İletişim Becerileri Ölçeği**'nin madde bazlı ortalaması üst %27'lik grupta 3.68 ile 3.91 arasında, alt %27'lik grupta ise 2.07 ile 2.70 arasında değişirken standart sapmalar üst %27'lik grupta .28 ile .57 arasında alt %27'lik grupta ise .78 ile .91 arasındadır.

İHDÖB'ün **Sosyal Davranışlar Ölçeği'nin** madde bazlı ortalaması incelendiğinde üst %27'lik grupta 3.23 ile 3.96 arasında, alt %27'lik grupta ise 1.71 ile 3.34 arasında değişirken standart sapmaların üst %27'lik grupta .18 ile .84 arasında alt %27'lik grupta ise .70 ile .95 arasında değer aldığı görülmektedir.

İHDÖB'ün **Özgüven Ölçeği**'nin madde bazlı ortalaması üst %27'lik grupta 3.42 ile 3.94 arasında, alt %27'lik grupta ise 2.05 ile 3.07 arasında değişirken standart sapmalar üst %27'lik grupta .22 ile .80 arasında alt %27'lik grupta ise .74 ile .94 arasındadır.

İHDÖB'ün **Öz Düzenleme Ölçeği**'nin madde bazlı ortalaması üst %27'lik grupta 3.54 ile 3.89 arasında, alt %27'lik grupta ise 1.84 ile 2.40 arasında değişirken standart sapmalar üst %27'lik grupta .31 ile .65 arasında alt %27'lik grupta ise .73 ile .92 arasındadır.

İHDÖB'ün **Doyum Erteleyebilme Ölçeği**'nin madde bazlı ortalaması üst %27'lik grupta 3.28 ile 3.94 arasında, alt %27'lik grupta ise 1.86 ile 2.45 arasında değişirken standart sapmalar üst %27'lik grupta .22 ile .78 arasında alt %27'lik grupta ise .76 ile .96 arasında değer almaktadır.

İHDÖB'ün **Kendilik Değeri Ölçeği**'nin madde bazlı ortalaması üst %27'lik grupta 3.72 ile 4.00 arasında, alt %27'lik grupta ise 2.35 ile 3.04 arasında değişirken standart sapmalar üst %27'lik grupta .00 ile .57 arasında alt %27'lik grupta ise .25 ile 1.03 arasındadır.

İHDÖB'ün **Psikolojik Dayanıklılık Ölçeği'nin** madde bazlı ortalaması üst %27'lik grupta 3.29 ile 3.57 arasında, alt %27'lik grupta ise 1.66 ile 2.13 arasında değişirken standart sapmalar üst %27'lik grupta .58 ile .74 arasında alt %27'lik grupta ise .63 ile .88 arasında değişmektedir.

Madde ortalama puanları arasında yapılan bağımsız gruplar t-testi sonuçları ise İHDÖB'ün 14 ölçeğinin tüm maddelerinde üst%27'lik grup lehine .001 düzeyinde anlamlı fark vardır ( $p < .001$ ). Ölçeklerden alınan toplam puanlara göre oluşturulan üst %27'lik ve alt %27'lik grupların ölçek, boyut, bölüm ve toplam İHDÖB puanlara göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Bağımsız Gruplar t-Testi sonuçları Tablo 4.23'tedir.

Tablo 4.23. Ölçeklerden Alınan Toplam Puanlara Göre Oluşturulan Üst %27 ve Alt %27'lik Grupların Alt Ölçek, Boyut, Bölüm ve Toplam İHDÖB Bazında Ortalama, Standart Sapma Değerleri ve Ortalama Puanları Arasında Yapılan Bağımsız Gruplar T-Testi Sonuçları

	Grup	N	X	SS	t	p
Temel Matematik Becerileri Ölçeği	Alt %27	92	15.14	1.87	-33.57	.000
	Üst %27	92	21.83	.37		
Dil ve Kavram Gelişimi Ölçeği	Alt %27	92	22.52	1.44	-26.27	.000
	Üst %27	92	28.00	.00		
Genel Bilgi Ölçeği	Alt %27	92	21.95	2.12	-34.38	.000
	Üst %27	92	30.83	1.26		
Dikkatini Yoğunlaştırma Ölçeği	Alt %27	92	15.71	1.13	-36.59	.000
	Üst %27	92	20.84	.72		
Yönergeleri Takip Ölçeği	Alt %27	92	5.10	.69	-26.20	.000
	Üst %27	92	7.91	.28		
Bedeni Tanıma ve Büyük, Küçük Motor Beceriler Ölçeği	Alt %27	92	41.36	3.25	-32.61	.000
	Üst %27	92	53.41	1.40		
Öz Bakım Becerileri Ölçeği	Alt %27	92	41.07	3.90	-38.56	.000
	Üst %27	92	57.91	1.50		
İletişim Ölçeği	Alt %27	92	36.29	4.85	-35.73	.000
	Üst %27	92	56.31	2.30		
Sosyal Davranışlar Ölçeği	Alt %27	92	52.94	8.39	-30.17	.000
	Üst %27	92	81.54	3.50		
Özgüven Ölçeği	Alt %27	92	24.00	3.54	-32.08	.000
	Üst %27	92	34.31	1.80		
Öz Düzenleme Ölçeği	Alt %27	92	14.29	2.90	-34.06	.000
	Üst %27	92	25.94	1.52		
Duyum Erteleyebilme Ölçeği	Alt %27	92	12.23	2.62	-30.15	.000
	Üst %27	92	21.59	1.41		
Kendilik Değeri Ölçeği	Alt %27	92	36.89	5.65	-28.42	.000
	Üst %27	92	54.18	1.44		
Psikolojik Dayanıklılık Ölçeği	Alt %27	92	18.16	3.49	-34.03	.000
	Üst %27	92	34.40	2.96		

Tablo 4.23'ün Devamı

<b>Boyut Adı</b>	Temel Bilişsel ve Psikomotor Beceriler Boyutu	Alt %27	92	83.65	5.94	-33.42	.000
		Üst %27	92	106.71	2.91		
	Fiziksel Yeterlikler Boyutu	Alt %27	92	85.80	6.01	-32.87	.000
		Üst %27	92	108.70	2.90		
	Sosyal Beceriler Boyutu	Alt %27	92	91.96	11.24	-33.01	.000
		Üst %27	92	135.75	5.94		
Psikolojik Olgunluk Boyutu	Alt %27	92	112.26	15.43	-30.77	.000	
	Üst %27	92	168.05	8.00			
<b>Bölüm Adı</b>	Öğrenci ile Çalışmalar	Alt %27	92	129.40	7.98	-34.08	.000
		Üst %27	92	161.00	3.91		
	Aile ile Çalışmalar	Alt %27	92	250.01	25.43	-34.66	.000
		Üst %27	92	356.55	14.89		
<b>Tümü</b>	İHDÖB	Alt %27	92	383.66	29.57	-36.79	.000
		Üst %27	92	513.98	16.71		

p < .001

Tablo 4.23'ten görüldüğü üzere, üst %27'lik gruba ölçek bataryasının uygulanması sonucunda ulaşılan puanların İHDÖB'ün 14 alt ölçeği bazında ortalaması 7.91 ile 81.54 arasında, 4 boyut bazında 106.71 ile 168.05 arasında, öğrenci/aile bölümleri bazında 161.00 ile 356.55 arasında değişirken İHDÖB'ün tümü bazında 513.98 olarak hesaplanmıştır. Alt %27'lik gruba ölçek bataryasının uygulanması ile ulaşılan puanların İHDÖB'ün 14 alt ölçeği bazında ortalaması 5.10 ile 52.94 arasında, 4 boyut bazında 83.65 ile 112.26 arasında, öğrenci/aile bölümleri bazında 129.40 ile 250.01 arasında değişirken İHDÖB'ün tümü bazında 383.66'dır. Bunların yanı sıra üst %27'lik gruptan elde edilen puanların ölçeklere göre standart sapması .00 ile 3.50 arasında, boyutlara göre 2.91 ile 8.00 arasında öğrenci/aile bölümlerine göre 3.91 ile 14.89 arasında değişirken İHDÖB'ün tümünde 16.71 olarak bulunmuştur. Alt %27'lik gruptan ulaşılan puanların ölçeklere göre standart sapması .69 ile 8.39 arasında, boyutlara göre 5.32 ile 19.26 arasında öğrenci/aile bölümlerine göre 5.94 ile 15.43 arasında değişirken İHDÖB'ün tümünde 29.57 olduğu görülmektedir. Alt ölçekler, boyutlar, bölümler ve ölçek bataryasının tümü bazındaki ortalama puanlar arasında yapılan bağımsız gruplar t-testi sonuçlarına göre alt ölçekler, boyutlar, bölümler ve İHDÖB'ün tüm puanları arasında üst %27'lik grup lehine .001 düzeyinde anlamlı fark vardır (p<.001).

## 4.2. İHDÖB'ün Güvenirliğine İlişkin Bulgular

Bu araştırmada, geliştirilen İHDÖB için bir dizi güvenilirlik analizleri yapılmış, ölçek bataryasının 14 alt ölçeği, 4 alt boyutu, 2 bölümü ve tümü için güvenilirlik katsayıları hesaplanmıştır. İHDÖB'ün güvenilirlik analiz sonuçları İç Tutarlılık Güvenirlik Analizlerine İlişkin Bulgular ve Dış Tutarlılık Güvenirlik Analizlerine İlişkin Bulgular olmak üzere iki alt başlıkta ele alınmıştır.

### 4.2. 1. İç Tutarlılık Güvenirlik Analizlerine İlişkin Bulgular

Araştırma kapsamında geliştirilen İHDÖB'ün tümüne, Öğrenci ile Çalışmalar Bölümü'ne, Aile ile Çalışmalar Bölümü'ne, Temel Bilişsel ve Psikomotor Beceriler Boyutuna, Fiziksel Yeterlikler Boyutuna, Sosyal Beceriler Boyutuna, Psikolojik Olgunluk Boyutuna ve 14 alt ölçeğe ilişkin iç tutarlılık güvenilirlik analizleri bulguları alt başlıklar halinde sunulmuştur.

#### 4.2.1.1. Cronbach Alfa ( $\alpha$ ) ve KR-20 Güvenirliğine İlişkin Bulgular

Araştırmanın beşinci alt sorusu “İHDÖB'ün tümünün, bölümlerinin, boyutlarının ve alt ölçeklerinin iç tutarlılık katsayıları nelerdir?” biçimindedir.

İHDÖB'ün Yapabilir/Yapamaz olarak ikili değerlendirme ile cevaplanan maddelerinden oluşan *Temel Matematik Becerileri Ölçeği*, *Dil ve Kavram Gelişimi Ölçeği*, *Dikkatini Yoğunlaştırma Ölçeği*, *Yönergeleri Takip Ölçeği* ile *Bedeni Tanıma ve Büyük, Küçük Motor Beceriler Ölçeği* için KR-20 katsayıları hesaplanmıştır. Likert tipi üçlü ve dördü değerlendirme ile cevaplanan maddelerinden oluşan *Genel Bilgi Ölçeği*, *Öz Bakım Becerileri Ölçeği*, *İletişim Becerileri Ölçeği*, *Sosyal Davranışlar Ölçeği*, *Özgüven Ölçeği*, *Öz Düzenleme Ölçeği*, *Doyum Erteleyebilme Ölçeği*, *Kendilik Değeri Ölçeği* ve *Psikolojik Dayanıklılık Ölçeği* için Cronbach Alfa katsayıları hesaplanmıştır. KR-20 ve Cronbach alfa iç tutarlılık güvenilirliği analizine ilişkin tablo değerleri araştırmanın ekler bölümünde EK 2 ve EK 3'te verilmiş; bulguların bütünsel biçimi Tablo 4.24'de sunulmuştur.



Tablo 4.24. İHDÖB'ün Alt Ölçeklerinin KR-20 ve Cronbach Alfa İç Tutarlılık Güvenirliği Analizine İlişkin Bulgular

Ölçek Adı	İç Tutarlılık Analizine Giren Madde Sayısı	İç Tutarlılık Katsayısını Düşüren Madde Sayısı	Nihai Ölçeğe Alınabilecek Madde Sayısı	KR-20 Katsayısı	Cronbach Alfa Katsayısı
1-Temel Matematik Becerileri Ölçeği	11	0	11	.82	-
2-Dil ve Kavram Gelişimi Ölçeği	14	0	14	.72	-
3-Genel Bilgi Ölçeği	12	0	12	-	.71
4-Dikkatini Yoğunlaştırma Ölçeği	11	0	11	.63	-
5-Yönergeleri Takip Ölçeği	6	2	4	.55	-
6-Bedeni Tanıma ve Büyük, Küçük Motor Beceriler Ölçeği	28	0	28	.85	-
7-Öz Bakım Becerileri Ölçeği	15	0	15	-	.85
8-İletişim Becerileri Ölçeği	12	0	12	-	.88
9-Sosyal Davranışlar Ölçeği	22	0	22	-	.93
10-Özgüven Ölçeği	10	0	10	-	.83
11-Öz Düzenleme Ölçeği	7	0	7	-	.86
12-Doyum Erteleyebilme Ölçeği	6	0	6	-	.76
13-Kendilik Değeri Ölçeği	14	0	14	-	.89
14-Psikolojik Dayanıklılık Ölçeği	10	0	10	-	.89

Tablo 4.24'e ve EK 2'ye göre KR-20 iç tutarlılık analizine ilişkin bulgular şunlardır:

İHDÖB'ün *Temel Matematik Becerileri Ölçeği'nin* KR-20 katsayısı .82'dir. Maddelerin, madde bırakmalı KR-20 katsayıları .80 ile .82 arasında değer almaktadır. Maddelerin ölçek bazında düzeltilmiş madde-toplam puan korelasyonları ise .30 ile .60 arasında değişmektedir. Analize giren 11 maddenin herhangi biri silindiğinde ölçeğin KR-20 katsayısı yükselmediği için ölçeğin hiçbir maddesi elenmemiştir.

İHDÖB'ün *Dil ve Kavram Gelişimi Ölçeği'nin* KR-20 katsayısı .72'dir. Maddelerin, madde bırakmalı KR-20 katsayıları .69 ile .72 arasında değişmektedir. Maddelerin ölçek

bazında düzeltilmiş madde-toplam puan korelasyonları ise .24 ile .47 arasında değişmektedir. Düzeltilmiş madde-toplam puan korelasyon değeri .30'un altında olan dört madde (.25, .25, .24, .27) çıkarıldığında ölçeğin KR-20 katsayısı yine .72 olup katsayı yükselmediği için maddelerin ölçekte kalması uygun görülmüştür. Bu durumda analize giren 14 maddenin herhangi biri ölçekten çıkarılmamıştır.

İHDÖB'ün ***Dikkatini Yoğunlaştırma Ölçeği'nin*** KR-20 katsayısı .63'tür. Maddelerin, madde bırakmalı KR-20 katsayıları .57 - .63 arasında değişmektedir. Maddelerin ölçek bazında düzeltilmiş madde-toplam puan korelasyonları ise .17-.43 arasında değişmektedir. Düzeltilmiş madde-toplam puan korelasyonu .17 ve .18 olan maddeler ölçekten çıkarılarak analiz tekrarlanmıştır. Ancak bu durumun ölçeğin bazı maddelerinin madde bırakmalı KR-20 katsayısını düşürdüğü ve ölçeğin tümü için KR-20 katsayısını .627'den .626'ya gerilediği görülmüştür. Bu nedenle analize giren 11 maddenin ölçekte kalmasına karar verilmiştir.

İHDÖB'ün ***Yönergeleri Takip Ölçeği'nde*** 1, 4, 5, 7, 8 ve 9 numaralı altı madde ile güvenilirlik analizine başlanmış, KR-20 katsayısı .52 bulunmuştur. Maddelerin, madde bırakmalı KR-20 katsayıları incelendiğinde 4. maddenin katsayısının .535 olduğu görülmüştür. Ölçeğin iç tutarlılık güvenilirlik katsayısını yükseltmek için 4. madde silinerek güvenilirlik analizi tekrarlanmış, yeni KR-20 katsayısı .54 bulunmuştur. Maddelerin, madde bırakmalı KR-20 katsayıları tekrar incelendiğinde 5. maddenin katsayısının .546 olduğu görülerek ölçekten çıkarılmıştır. Yenilenen üçüncü analize göre geriye kalan 1, 7, 8 ve 9. maddelerin madde bırakmalı KR-20 katsayılarının .41 ile .55 arasında değiştiği, ölçeğin KR-20 katsayısının da .55 olduğu bulgulanmıştır. Maddelerin ölçek bazında düzeltilmiş madde-toplam korelasyonları ise .26 ile .43 arasında değişmektedir. Madde-toplam puan korelasyon değeri .26 olan 1. madde çıkarıldığında ölçeğin KR-20 katsayısı yine .55 olarak hesaplanmış; katsayı yükselmediği için maddenin ölçekte kalması kararlaştırılmıştır. Bu maddelerden herhangi biri silindiğinde ölçeğin KR-20 katsayısı yükselmeyeceği için kalan 4 maddenin ölçekte yer alması uygun görülmüştür.

İHDÖB'ün ***Bedeni Tanıma ve Büyük, Küçük Motor Beceriler Ölçeği'nin*** KR-20 katsayısı .85 olarak hesaplanmış; maddelerin, madde bırakmalı KR-20 katsayılarının .83 -.85 arasında değer aldığı görülmüştür. Maddelerin ölçek bazında düzeltilmiş madde-

toplam puan korelasyonları ise .22 ile .56 arasında değişmektedir. Analize giren 28 maddenin herhangi biri silindiğinde ölçeğin KR-20 katsayısı artmadığı için ölçeğin tüm maddelerinin kalması uygun görülmüştür.

Tablo 4.24 ve EK 3'e göre Cronbach Alfa iç tutarlılık analizine ilişkin bulgular şunlardır:

İHDÖB'ün **Genel Bilgi Ölçeği'nin** Cronbach Alfa katsayısı .71 olarak hesaplanmıştır. Maddelerin, madde bırakmalı Cronbach Alfa katsayıları .66 -.70 arasında değişmektedir. Maddelerin ölçek bazında düzeltilmiş madde-toplam puan korelasyonları ise .25 ile .48 arasındadır. Analize giren 12 maddenin herhangi biri silindiğinde ölçeğin Cronbach Alfa katsayısı yükselmeyeceği için ölçeğin hiçbir maddesi elenmemiştir.

İHDÖB'ün **Öz Bakım Becerileri Ölçeği'ne** ait Cronbach Alfa katsayısı .85'tir. Maddelerin, madde bırakmalı Cronbach Alfa katsayıları .83-.84; maddelerin, ölçek bazında düzeltilmiş madde-toplam puan korelasyonları ise .42-.60 arasındadır. Analize giren 15 maddenin herhangi biri silindiğinde ölçeğin Cronbach Alfa katsayısı .85'ten yukarı çıkmadığı için ölçeğin hiçbir maddesi silinmemiştir.

İHDÖB'ün **İletişim Becerileri Ölçeği'nin** Cronbach Alfa katsayısı .88 olarak hesaplanmıştır. Maddelerin, madde bırakmalı Cronbach Alfa katsayıları .86-.88'dir. Maddelerin ölçek bazında düzeltilmiş madde-toplam puan korelasyonları ise .43-.68 arasında değer almaktadır. Analize giren 12 maddenin herhangi biri silindiğinde ölçeğin Cronbach Alfa katsayısı artmadığı için ölçekten madde elenmemiştir.

İHDÖB'ün **Sosyal Davranışlar Ölçeği'nin** Cronbach Alfa katsayısının .93; maddelerin, madde bırakmalı Cronbach Alfa katsayılarının ise .92-.93 aralığında olduğu görülmektedir. Maddelerin ölçek bazında düzeltilmiş madde-toplam puan korelasyonları incelendiğinde ise .50-.66 gibi oldukça yüksek değerlere ulaşılmıştır. Cronbach Alfa katsayısının bu 22 madde ile ulaşılabilecek en yüksek değere ulaştığı varsayılarak hiçbir madde ölçekten çıkarılmamıştır.

İHDÖB'ün **Özgüven Ölçeği'nin** Cronbach Alfa katsayısı .83 olarak; maddelerin, madde bırakmalı Cronbach Alfa katsayıları ise .80 - .82 olarak bulgulanmıştır. Maddelerin ölçek bazında düzeltilmiş madde-toplam puan korelasyonları ise .45-.62 arasındadır. Ölçekten çıkarılacak herhangi bir madde Cronbach Alfa katsayısını .83'ten yukarı çıkarmayacağı için analize giren 10 maddeden hiçbiri elenmemiştir.

İHDÖB'ün **Öz Düzenleme Ölçeği'nin** tümü için Cronbach Alfa katsayısı .86; maddelerin, madde bırakmalı Cronbach Alfa katsayıları .83-.86'dır. Maddelerin ölçek bazında düzeltilmiş madde-toplam puan korelasyonları ise .54 ile .72 arasında değişmektedir. Tüm maddelerin bırakmalı Cronbach Alfa katsayıları .86'ya eşit ya da düşük olduğu için 7 maddeden hiçbiri ölçekten çıkarılmamıştır.

İHDÖB'ün **Doyum Erteleyebilme Ölçeği'nin** Cronbach Alfa katsayısı .76 iken maddelerin, madde bırakmalı Cronbach Alfa katsayıları .71-.76 aralığındadır. Maddelerin ölçek bazında düzeltilmiş madde-toplam puan korelasyonları .37-.58 arasında değer almaktadır. Ölçekteki maddelerin bırakmalı Cronbach Alfa katsayısı .76'dan yüksek olmadığı için 6 maddenin korunmasına karar verilmiştir.

İHDÖB'ün **Kendilik Değeri Ölçeği'nin** Cronbach Alfa katsayısı .89'dur. Ölçekteki maddelerin, madde bırakmalı Cronbach Alfa katsayıları .88-.89 aralığında olmakla birlikte maddelerin ölçek bazında düzeltilmiş madde-toplam puan korelasyonları .48-.64 arasında değişmektedir. Analize giren 14 maddenin herhangi biri silindiğinde ölçeğin Cronbach Alfa katsayısı yükselmediği için ölçeğin tüm maddeleri kalmıştır.

İHDÖB'ün **Psikolojik Dayanıklılık Ölçeği'nin** Cronbach Alfa katsayısı .89 olarak hesaplanmıştır. Ölçekteki maddelerin, madde bırakmalı Cronbach Alfa katsayıları .88-.89 arasında değişmektedir. Maddelerin ölçek bazında düzeltilmiş madde-toplam puan korelasyonları ise .52 ile .72 arasında değer almaktadır. 10 maddeden herhangi birini çıkarmak ölçeğin Cronbach Alfa katsayısını düşüreceği için hiçbir madde ölçekten elenmemiştir.

Yukarıdaki Tablo 4.24, EK 2 ve EK 3'teki bulgular şöyle özetlenebilir: İHDÖB'ün 14 alt ölçeğindeki 178 maddeden yalnızca Yönergeleri Takip Ölçeği'ndeki 2 maddenin ölçeğin iç tutarlılık analizi katsayısını düşürdüğü için ölçekten çıkarılması uygun görülmüştür. Kalan 176 madde ile güvenilirlik analizlerine devam edilmiştir. Öncelikle İHDÖB'ün Temel Bilişsel ve Psikomotor Beceriler Boyutuna, Fiziksel Yeterlikler Boyutuna, Sosyal Beceriler Boyutuna ve Psikolojik Olgunluk Boyutuna, ardından Öğrenci ile Çalışmalar Bölümü ve Aile ile Çalışmalar Bölümü'ne ilişkin Cronbach Alfa katsayıları ayrı ayrı hesaplanmıştır. Son olarak İHDÖB'ün tümünün iç tutarlılık katsayısını belirlemek için Cronbach Alfa katsayısı hesaplanmıştır. İstatistikî analizler EK 4, EK 5, EK 6, EK 7, EK 8, EK 9 ve EK 10'da sunulmuş; analiz sonuçları Tablo 4.25'te özetlenmiştir.

Tablo 4.25. İHDÖB'ün Bölümleri, Boyutları ve Tümüne İlişkin İç Tutarlılık Analizi Özeti

İHDÖB Bölüm Adı	İHDÖB Boyut Adı	İHDÖB Ölçek Adı	Boyut Madde Sayısı	Boyut Cronbach Alfa Katsayısı	Bölüm Madde Sayısı	Bölüm Cronbach Alfa Katsayısı	İHDÖB Cronbach Alfa Katsayısı
ÖĞRENCİ İLE ÇALIŞMALAR	A – Temel Bilişsel ve Psikomotor Beceriler	1-Temel Matematik Becerileri Ölçeği	52	.90	80	.92	.97
		2-Dil ve Kavram Gelişimi Ölçeği					
		3-Genel Bilgi Ölçeği					
		4-Dikkatini Yoğunlaştırma Ölçeği					
		5-Yönergeleri Takip Ölçeği					
	B- Fiziksel Yeterlikler	6-Bedeni Tanıma ve Büyük, Küçük Motor Beceriler Ölçeği	43	.86			
AİLE İLE ÇALIŞMALAR	B- Fiziksel Yeterlikler	7-Öz Bakım Becerileri Ölçeği			96	.97	
	C- Sosyal Beceriler	8-İletişim Becerileri Ölçeği	34	.94			
		9-Sosyal Davranışlar Ölçeği					
D- Psikolojik Olgunluk	10-Özgüven Ölçeği	47	.95				
		11-Öz Düzenleme Ölçeği					
		12-Doyum Erteleyebilme Ölçeği					
		13-Kendilik Değeri Ölçeği					
		14-Psikolojik Dayanıklılık Ölçeği					
N: 340 İHDÖB Madde Sayısı: 176							

Tablo 4.25 ve EK 4'e göre İHDÖB'ün *Temel Bilişsel ve Psikomotor Beceriler Boyutu*'nun Cronbach Alfa katsayısı .90'dır. 5 ölçek ve 52 maddeden oluşan bu boyuttaki maddelerin, madde bırakmalı Cronbach Alfa katsayıları .891-.894 arasında

değişmektedir. Maddelerin boyut bazında düzeltilmiş madde-toplam korelasyonları ise .18-.58 arasında değer almaktadır. Boyuttaki maddeden herhangi birini çıkarmak boyutun Cronbach Alfa katsayısını düşüreceği ya da değiştirmeyeceği için madde çıkarılmamıştır. Tablo 4.25 ve EK 5'te görüldüğü üzere İHDÖB'ün **Fiziksel Yeterlikler Boyutu**'ndaki iki ölçek için Cronbach Alfa katsayısı .86 olarak hesaplanmıştır. 43 maddeden oluşan bu boyuttaki maddelerin, madde bırakmalı Cronbach Alfa katsayıları .851-.858 arasında değişmektedir. Maddelerin boyut bazında düzeltilmiş madde-toplam korelasyonları ise .14-.50 arasında değer almaktadır. Boyuttaki maddeden herhangi birini çıkarmak boyutun Cronbach Alfa katsayısını yükseltmeyeceği ya da değiştirmeyeceği için maddelerin kalması uygun görülmüştür.

Tablo 4.25 ve EK 6'ya göre İHDÖB'ün **Sosyal Beceriler Boyutu**'ndaki iki ölçek için Cronbach Alfa katsayısı .94 olarak hesaplanmıştır. Bu boyuttaki 34 maddenin, madde bırakmalı Cronbach Alfa katsayıları .934-.936 arasında değişmektedir. Maddelerin boyut bazında düzeltilmiş madde-toplam korelasyonları ise .14-.50 arasında değer almaktadır. Boyuttaki maddeden herhangi birini çıkarmak boyutun Cronbach Alfa katsayısını azaltacağı ya da değiştirmeyeceği için maddelerin kalması uygun görülmüştür.

Tablo 4.25 ve EK 7 incelendiğinde İHDÖB'ün **Psikolojik Olgunluk Boyutu**'ndaki beş ölçek için Cronbach Alfa katsayısı .95 olarak hesaplanmıştır. Bu boyuttaki 47 maddenin, madde bırakmalı Cronbach Alfa katsayıları .949-.950 arasında değişmektedir. Maddelerin boyut bazında düzeltilmiş madde-toplam korelasyonları ise .36-.67 arasında değer almaktadır. Boyuttaki maddeden herhangi birini çıkarmak boyutun Cronbach Alfa katsayısını azaltacağı ya da değiştirmeyeceği için maddelerin kalması uygun görülmüştür.

Tablo 4.25 ve EK 8'e göre İHDÖB'ün **Öğrenci ile Çalışmalar Bölümü**'nün Cronbach Alfa katsayısı .92 olarak hesaplanmıştır. 6 ölçekli 80 maddeden oluşan bu bölümdeki maddelerin, madde bırakmalı Cronbach Alfa katsayıları .920-.921 arasında değişmektedir. Maddelerin bölüm bazında düzeltilmiş madde-toplam korelasyonları ise .18-.56 arasında değişmektedir. Bölümdeki maddelerin Cronbach Alfa katsayısı bölüm katsayısından düşük ya da eşit olduğu için hiçbir madde elenmemiştir.

Tablo 4.25 ve EK 9'a göre İHDÖB'ün **Aile ile Çalışmalar Bölümü**'nün Cronbach Alfa katsayısı .97 olarak hesaplanmıştır. 8 ölçekli 96 maddeden oluşan bu bölümdeki maddelerin, madde bırakmalı Cronbach Alfa katsayıları .968-.969 arasında

değişmektedir. Maddelerin bölüm bazında düzeltilmiş madde-toplam korelasyonları ise .26-.64 arasında değişmektedir. Bölümdeki maddelerin Cronbach Alfa katsayısı bölüm katsayısından düşük ya da eşit olduğu için hiçbir madde elenmemiştir.

Tablo 4.25 ve EK 10'daki bulgulara göre **İHDÖB'ün tümünün** Cronbach Alfa katsayısı .97 olarak hesaplanmıştır. 14 ölçek ve 176 maddeden oluşan ölçek bataryasındaki maddelerin, madde bırakmalı Cronbach Alfa katsayıları .968-.969 arasında değişmektedir. Maddelerin bölüm bazında düzeltilmiş madde-toplam puan korelasyonları ise .08-.63 arasında değişmektedir. Ölçek bataryasındaki maddelerin Cronbach Alfa katsayısı, İHDÖB'ün Cronbach Alfa katsayısından düşük ya da eşit olduğu için hiçbir madde elenmemiştir.

#### 4.2.1.2. Madde-Toplam Puan Korelasyonuna İlişkin Bulgular

Araştırmanın altıncı alt sorusu “İHDÖB ve alt ölçeklerinin madde toplam puan korelasyonu nedir?” şeklinde belirlenmiştir. İHDÖB ve alt ölçeklerinin madde toplam puan korelasyonunu hesaplamak amacıyla 5 ölçek için nokta çift serili korelasyon ( $r_{nc}$ ) katsayısı, 1 ölçek için Eta katsayısı ve likert tipi 8 alt ölçek için Pearson Çarpım Moment Korelasyon katsayısı hesaplanmış; bulgular aşağıda sunulmuştur:

- **Nokta Çift Serili Korelasyon ( $r_{nc}$ ) Katsayısı Analizleri;** İHDÖB'ün Öğrenci ile Çalışmalar bölümündeki Yapabilir/Yapamaz biçiminde ikili değerlendirilen maddelerden oluşan *Temel Matematik Becerileri Ölçeği*, *Dil ve Kavram Gelişimi Ölçeği*, *Dikkatini Yoğunlaştırma Ölçeği*, *Yönergeleri Takip Ölçeği* ile *Bedeni Tanıma ve Büyük, Küçük Motor Beceriler Ölçeği*'ne ilişkin madde-toplam puan korelasyonunu hesaplamak amacıyla yapılan nokta çift serili korelasyon ( $r_{nc}$ ) katsayısı analizi bulguları Tablo 4.26'da sunulmuştur.

Tablo 4.26. Ölçekler Bazında Nokta Çift Serili Korelasyon ( $r_{nc}$ ) Katsayısı Analizi Bulguları

Ölçek Adı	N	Madde No	$r_{nc}$	p	Madde No	$r_{nc}$	p
Temel Matematik Becerileri Ölçeği	340	1	0.65	.000**	8	<b>0.20</b>	<b>.000**</b>
		2	0.68	.000**	9	<b>0.15</b>	<b>.001*</b>
		3	0.67	.000**	10	0.45	.000**
		4	0.62	.000**	11	0.62	.000**
		5	0.47	.000**	12	0.59	.000**
		6	0.54	.000**	13	0.58	.000**
		7	0.63	.000**			
Dil ve Kavram Gelişimi Ölçeği	340	1	0.32	.00*	8	0.59	.00*
		2	0.36	.00*	9	0.54	.00*
		3	0.33	.00*	10	0.63	.00*
		4	0.45	.00*	11	0.47	.00*
		5	0.47	.00*	12	0.50	.00*
		6	0.34	.00*	13	0.55	.00*
		7	0.42	.00*	14	0.51	.00*
Dikkatini Yoğunlaştırma Ölçeği	340	1	0.36	.00*	7	0.49	.00**
		2	0.50	.00**	8	0.42	.00**
		3	0.52	.00**	9	0.35	.00**
		4	<b>0.27</b>	<b>.00**</b>	10	0.40	.00**
		5	0.58	.00**	11	0.59	.00**
		6	0.39	.00**	12	0.46	.00**
Yönergeleri Takip Ölçeği	340	1	0.49	.00*	6	<b>0.23</b>	<b>.00*</b>
		2	<b>0.24</b>	<b>.00*</b>	7	0.48	.00*
		3	<b>0.28</b>	<b>.00*</b>	8	0.52	.00*
		4	0.37	.00*	9	0.52	.00*
		5	0.38	.00*			
Bedeni Tanıma ve Büyük, Küçük Motor Beceriler Ölçeği	340	1	<b>0.24</b>	<b>.00**</b>	22	<b>0.20</b>	<b>.00**</b>
		2	0.31	.00**	23	<b>0.28</b>	<b>.00**</b>
		3	<b>0.26</b>	<b>.00**</b>	24	0.36	.00**
		4	0.33	.00**	25	0.34	.00**
		5	0.42	.00**	26	<b>0.23</b>	<b>.00**</b>
		6	0.36	.00**	27	0.39	.00**
		7	0.35	.00**	28	0.40	.00**
		8	0.49	.00**	29	0.47	.00**
		9	0.48	.00**	30	0.46	.00**
		10	0.44	.00**	31	0.54	.00**
		11	0.40	.00**	32	0.47	.00**
		12	0.48	.00**	33	0.58	.00**
		13	0.45	.00**	34	0.59	.00**
		14	0.45	.00**	35	0.55	.00**
		15	<b>0.24</b>	<b>.00**</b>	36	0.55	.00**
		16	0.31	.00**	37	<b>0.27</b>	<b>.00**</b>
		17	<b>0.23</b>	<b>.00**</b>	38	<b>0.16</b>	<b>.00*</b>
		18	0.30	.00**	39	<b>0.21</b>	<b>.00**</b>
		19	<b>0.28</b>	<b>.00**</b>	40	<b>0.17</b>	<b>.00*</b>
		20	0.33	.00**	41	0.39	.00**
		21	<b>0.08</b>	<b>.00</b>			

\*p<0.05 \*\* p<0.001



Tablo 4.26'ya göre İHDÖB'ün *Temel Matematik Becerileri Ölçeği*'ndeki maddelerin nokta çift serili korelasyon katsayıları incelendiğinde .20 ve .15 değerindeki 8. ve 9. maddelerin  $r_{nc}$  katsayıları .30'dan düşük olduğu için ölçekten çıkarılması uygun görülmüştür. Kalan maddelerin  $r_{nc}$  katsayılarının .45-.68 aralığında değer aldığı, bütün maddelerin toplam test puanı ile anlamlı düzeyde ilişkili olduğu saptanmıştır ( $p<.001$ ). Geriye kalan 11 madde ile ölçeğin KR-20 iç tutarlılık katsayısı hesaplanmıştır.

İHDÖB'ün *Dil ve Kavram Gelişimi Ölçeği*'ndeki maddelerin  $r_{nc}$  katsayılarının .32-.63 arasında değiştiği; bütün maddelerin toplam test puanı ile anlamlı düzeyde ilişkili olduğu görülmektedir ( $p<.01$ ). Nokta çift serili korelasyon katsayısı .30'dan düşük madde olmadığı için ölçekteki 14 madde ile ölçeğin KR-20 iç tutarlılık katsayısı hesaplanmıştır.

İHDÖB'ün *Dikkatini Yoğunlaştırma Ölçeği*'ndeki nokta çift serili korelasyon katsayısı .30'dan düşük olan 4. madde ( $r_{nc}$ : .27) dışındaki maddelerin  $r_{nc}$  katsayılarının .35-.59 arasında değiştiği ve tüm maddelerin toplam test puanı ile anlamlı düzeyde ilişkili olduğu görülmüştür ( $p<.01$ ). 4. madde ölçekten çıkarıldıktan sonra geriye kalan 11 madde için KR-20 iç tutarlılık katsayısı hesaplanmıştır.

İHDÖB'ün *Yönergeleri Takip Ölçeği*'nde yer alan 2. madde ( $r_{nc}$ : .24), 3. madde ( $r_{nc}$ : .28) ve 6. maddenin ( $r_{nc}$ : .23) nokta çift serili korelasyon katsayısı .30'dan düşük olduğu için ölçekten çıkarılmasına karar verilmiştir. Geriye kalan 6 maddenin tümü, toplam test puanı ile anlamlı düzeyde ilişkili olduğu için bu maddeler ile ölçeğin KR-20 iç tutarlılık katsayısı hesaplanmıştır ( $p<.01$ ).

İHDÖB'ün *Bedeni Tanıma ve Büyük, Küçük Motor Beceriler Ölçeği*'ndeki 41 maddenin nokta çift serili korelasyon katsayıları incelendiğinde, .08-.28 aralığında değer alan 13 maddenin  $r_{nc}$  katsayıları .30'dan düşük olduğu için ölçekten çıkarılması uygun görülmüştür. Geriye kalan maddelerin  $r_{nc}$  katsayılarının ise .30 ile .59 arasında değiştiği ve maddelerin toplam test puanı ile anlamlı düzeyde ilişkili olduğu görülmüştür ( $p<.001$ ). Geriye kalan 28 madde ile ölçeğin KR-20 iç tutarlılık katsayısı hesaplanmıştır.

İHDÖB'ün Öğrenci ile Çalışmalar bölümündeki 5 ölçeğine ilişkin yapılan nokta çift serili korelasyon analizine ait sonuçlar Tablo 4.27'de özet halinde sunulmuştur.

Tablo 4.27. Nokta Çift Serili Korelasyon (NÇSK) Analizi Sonuçlarına Göre İHDÖB'e Alınabilecek Madde Sayısı

ÖĞRENCİ İLE ÇALIŞMALAR BÖLÜMÜ	Ölçek Adı	NÇSK Uygulanan Madde Sayısı	Elenen Madde Sayısı	İHDÖB'e Alınabilecek Madde Sayısı
	Temel Matematik Becerileri Ölçeği	13	2	11
	Dil ve Kavram Gelişimi Ölçeği	14	0	14
	Dikkatini Yoğunlaştırma Ölçeği	12	1	11
	Yönergeleri Takip Ölçeği	9	3	6
	Bedeni Tanıma ve Büyük, Küçük Motor Beceriler Ölçeği	41	13	28
	<b>NÇSK Analizi için Toplam Sonuçlar</b>	<b>89</b>	<b>19</b>	<b>70</b>

Tablo 4.27 incelendiğinde NÇSK analizi uygulamalarına, Aday İHDÖB'ün Öğrenci İle Çalışmalar Bölümündeki 5 ölçeğinden toplam 89 madde dahil edilmiştir. Bu maddelerden 19 tanesi, korelasyon katsayısı kabul noktası olarak belirlenen .30'dan düşük değer aldığı için elenmiştir. İHDÖB'ün Öğrenci İle Çalışmalar Bölümü'ndeki 5 ölçekte (*Temel Matematik Becerileri Ölçeği, Dil ve Kavram Gelişimi Ölçeği, Dikkatini Yoğunlaştırma Ölçeği, Yönergeleri Takip Ölçeği ile Bedeni Tanıma ve Büyük, Küçük Motor Beceriler Ölçeği*) geriye kalan 70 madde ile geçerlik ve güvenirlik analizlerine devam edilmiştir.

- **Eta Katsayısı Analizi:** İHDÖB'ün Öğrenci ile Çalışmalar bölümündeki 1 Puan/2 Puan/3 Puan biçiminde üçlü değerlendirilen maddelerden oluşan Genel Bilgi Ölçeği'ne ilişkin madde-toplam puan korelasyonunu saptamak amacıyla yapılan Eta katsayısı analizi bulguları Tablo 4.28'de sunulmuştur.

Tablo 4.28. Genel Bilgi Ölçeği İçin Eta Katsayısı Analizi Bulguları

Ölçek Adı	Madde No	r	Toplam	p	Madde No	r	Toplam	p
	1	0.58	0.40	.00	7	0.53	0.49	.00
	2	0.61	0.59	.00	8	0.51	0.48	.00
	3	0.61	0.57	.00	9	0.60	0.58	.00
	4	0.33	0.31	.00	10	0.47	0.40	.00
	5	0.60	0.53	.00	11	0.44	0.39	.00
	6	0.68	0.65	.00	12	0.47	0.41	.00

p<0.001

Tablo 4.28'e göre İHDÖB'ün *Genel Bilgi Ölçeği*'ndeki Eta katsayıları .33 ile .68 arasında değişmektedir. Maddelerin toplam test puanının ise .31 ile .65 arasında olduğu ve maddelerin toplam test puanı ile anlamlı düzeyde ilişkili olduğu bulgulanmıştır (p<.01).

Eta katsayısı .30'dan düşük madde olmadığı için ölçekteki 12 madde ile ölçeğin Cronbach Alfa iç tutarlılık katsayısı hesaplanmıştır.

- **Pearson Çarpım Moment Korelasyon Katsayısı Analizleri:** İHDÖB'ün dördümlü değerlendirme ile cevaplanan maddelerinden oluşan likert tipi 8 alt ölçeğine ilişkin madde-toplam puan korelasyonunu hesaplamak amacıyla yapılan Pearson Çarpım Moment Korelasyon katsayısı analizine ilişkin bulgular Tablo 4.29'da sunulmuştur.

Tablo 4.29. Maddelerin, Ölçek ve İHDÖB'ün Tümü Bazında Madde-Toplam Puan Korelasyonu Katsayıları

Ölçek Adı	Madde-Toplam Puan Korelasyonu Katsayısı (Pearson r)				Madde-Toplam Puan Korelasyonu Katsayısı (Pearson r)			
	Madde No	Ölçek Bazında	İHDÖB'ün Tümü Bazında	p	Madde No	Ölçek Bazında	İHDÖB'ün Tümü Bazında	p
Öz Bakım Becerileri Ölçeği	1	.51	.36	.000	9	.65	.48	.000
	2	.58	.47	.000	10	.49	.33	.000
	3	.58	.37	.000	11	.57	.43	.000
	4	.57	.40	.000	12	.67	.58	.000
	5	.50	.39	.000	13	.56	.46	.000
	6	.66	.49	.000	14	.50	.42	.000
	7	.61	.45	.000	15	.55	.46	.000
	8	.56	.42	.000				
Ölçek Toplam - İHDÖB Toplam Korelasyonu Katsayısı:							.76	
							p:	.000
İletişim Becerileri Ölçeği	1	.69	.47	.000	7	.57	.60	.000
	2	.66	.45	.000	8	.53	.46	.000
	3	.70	.48	.000	9	.66	.56	.000
	4	.70	.54	.000	10	.62	.47	.000
	5	.69	.55	.000	11	.64	.47	.000
	6	.55	.51	.000	12	.70	.53	.000
Ölçek Toplam - İHDÖB Toplam Korelasyonu Katsayısı:							.81	
							p:	.000
Sosyal Davranışlar Ölçeği	1	.53	.53	.000	12	.57	.50	.000
	2	.61	.60	.000	13	.63	.53	.000
	3	.65	.55	.000	14	.53	.41	.000
	4	.68	.51	.000	15	.65	.60	.000
	5	.68	.55	.000	16	.66	.63	.000
	6	.70	.54	.000	17	.68	.59	.000
	7	.69	.57	.000	18	.62	.56	.000
	8	.64	.57	.000	19	.62	.53	.000
	9	.65	.51	.000	20	.64	.64	.000
	10	.58	.47	.000	21	.57	.45	.000
	11	.59	.50	.000	22	.58	.48	.000
Ölçek Toplam - İHDÖB Toplam Korelasyonu Katsayısı:							.83	
							p:	.000

Tablo 4.29'un Devamı

Özgüven Ölçeği	1	.61	.36	.000	6	.54	.49	.000
	2	.63	.60	.000	7	.61	.42	.000
	3	.61	.34	.000	8	.58	.37	.000
	4	.72	.60	.000	9	.67	.48	.000
	5	.66	.48	.000	10	.67	.59	.000
<b>Ölçek Toplam - İHDÖB Toplam Korelasyonu Katsayısı:</b>							.85	
<b>p:</b>							.000	
Öz Düzenleme Ölçeği	1	.70	.48	.000	5	.72	.61	.000
	2	.81	.57	.000	6	.71	.55	.000
	3	.79	.54	.000	7	.67	.55	.000
	4	.80	.66	.000				
<b>Ölçek Toplam - İHDÖB Toplam Korelasyonu Katsayısı:</b>							.77	
<b>p:</b>							.000	
Doyum Erteleyebilme Ölçeği	1	.62	.52	.000	4	.72	.48	.000
	2	.72	.49	.000	5	.70	.46	.000
	3	.72	.48	.000	6	.57	.41	.000
<b>Ölçek Toplam - İHDÖB Toplam Korelasyonu Katsayısı:</b>							.70	
<b>p:</b>							.000	
Kendilik Değeri Ölçeği	1	.66	.59	.000	8	.65	.47	.000
	2	.63	.54	.000	9	.69	.47	.000
	3	.63	.54	.000	10	.69	.47	.000
	4	.62	.51	.000	11	.70	.53	.000
	5	.58	.42	.000	12	.68	.54	.000
	6	.58	.46	.000	13	.67	.52	.000
	7	.62	.55	.000	14	.56	.44	.000
<b>Ölçek Toplam - İHDÖB Toplam Korelasyonu Katsayısı:</b>							.78	
<b>p:</b>							.000	
Psikolojik Dayamlılık Ölçeği	1	.63	.57	.000	6	.78	.50	.000
	2	.77	.58	.000	7	.76	.52	.000
	3	.76	.51	.000	8	.64	.49	.000
	4	.76	.56	.000	9	.68	.55	.000
	5	.74	.50	.000	10	.61	.53	.000
<b>Ölçek Toplam - İHDÖB Toplam Korelasyonu Katsayısı:</b>							.73	
<b>p:</b>							.000	

p&lt;.001

Tablo 4.29 incelendiğinde İHDÖB'ün *Öz Bakım Becerileri Ölçeği*'ndeki maddelerin, madde-toplam puan korelasyonu için hesaplanan Pearson katsayısının ölçek bazında .50-.66 arasında, İHDÖB'ün tümünde ise .36-.58 arasında değiştiği ve maddelerin toplam test puanı ile anlamlı düzeyde ilişkili olduğu bulgulanmıştır (p<.001). Ölçekten alınan toplam puan ile İHDÖB toplam puanları arasındaki korelasyon değeri ise .76'dır; alt ölçek ile İHDÖB'ün tümü arasında .001 düzeyinde anlamlı ilişki vardır.

İHDÖB'ün *İletişim Becerileri Ölçeği*'ndeki maddelerin, madde-toplam puan korelasyonu için hesaplanan Pearson katsayısı ölçek bazında .53-.70 arasında İHDÖB'ün

tümünde ise .45-.60 arasındadır. Maddeler, toplam test puanları ile .001 düzeyinde anlamlı ilişki göstermektedir ( $p<.001$ ). Ölçekten alınan toplam puan ile İHDÖB toplam puanları arasındaki korelasyon değeri .81 iken alt ölçek ile İHDÖB'ün tümü arasında anlamlı ilişki olduğu görülmektedir ( $p<.001$ ).

İHDÖB'ün *Sosyal Davranışlar Ölçeği*'nin maddelerinin, madde-toplam puan korelasyonu için hesaplanan Pearson katsayısı ölçek bazında, 53-.70 arasında İHDÖB'ün tümünde ise .47-.68 arasında değiştiği; maddelerin toplam test puanı ile anlamlı düzeyde ilişkili olduğu bulgulanmıştır ( $p<.001$ ). Ölçekten alınan toplam puan ile İHDÖB toplam puanları arasındaki korelasyon değeri ise .83'tür; alt ölçek ile İHDÖB'ün tümü arasında .001 düzeyinde anlamlı ilişki vardır.

İHDÖB'ün *Özgüven Ölçeği*'ndeki maddelerin, madde-toplam puan korelasyonu için hesaplanan Pearson katsayısı ölçek bazında .54-.72 arasında, İHDÖB'ün tümünde ise .34-.67 arasında değişmektedir. Maddeler, toplam test puanları ile .001 düzeyinde anlamlı ilişki göstermektedir ( $p<.001$ ). Ölçekten alınan toplam puan ile İHDÖB toplam puanları arasındaki korelasyon değeri .85 iken, alt ölçek ile İHDÖB'ün tümü arasında anlamlı ilişki olduğu görülmektedir ( $p<.001$ ).

İHDÖB'ün *Öz Düzenleme Ölçeği*'ndeki maddelerin, madde-toplam puan korelasyonu için hesaplanan Pearson katsayısı ölçek bazında .67-.81 arasında, İHDÖB'ün tümünde ise .48-.66 arasında değer almakta; maddeler, toplam test puanları ile .001 düzeyinde anlamlı ilişki göstermektedir ( $p<.001$ ). Ölçekten alınan toplam puan ile İHDÖB toplam puanları arasındaki korelasyon değeri ise .77'dir; alt ölçek ile İHDÖB'ün tümü arasında .001 düzeyinde anlamlı ilişki vardır.

İHDÖB'ün *Doyum Erteleyebilme Ölçeği*'ndeki maddelerin, madde-toplam puan korelasyonu için hesaplanan Pearson katsayısı ölçek bazında .57-.72 arasında, İHDÖB'ün tümünde ise .41-.52 arasındadır. Maddeler, toplam test puanları ile .001 düzeyinde anlamlı ilişki göstermektedir ( $p<.001$ ). Ölçekten alınan toplam puan ile İHDÖB toplam puanları arasındaki korelasyon değeri .70'dir; alt ölçek ile İHDÖB'ün tümü arasında anlamlı ilişki vardır ( $p<.001$ ).

İHDÖB'ün *Kendilik Değeri Ölçeği*'ndeki maddelerin, madde-toplam puan korelasyonu için hesaplanan Pearson katsayısı ölçek bazında .56-.70 arasında, İHDÖB'ün tümünde ise .42-.59 arasındadır. Maddeler ile toplam test puanları arasında .001 düzeyinde anlamlı

ilişki vardır ( $p < .001$ ). Ölçekten alınan toplam puan ile İHDÖB toplam puanları arasındaki korelasyon değeri .78'dir; alt ölçek ile İHDÖB'ün tümü arasında anlamlı ilişki vardır ( $p < .001$ ).

İHDÖB'ün *Psikolojik Dayanıklılık Ölçeği*'ndeki maddelerin, madde-toplam puan korelasyonu için hesaplanan Pearson katsayısı ölçek bazında .61-.78 arasında, İHDÖB'ün tümünde ise .49-.58 arasındadır. Maddeler, toplam test puanları ile .001 düzeyinde anlamlı ilişki göstermektedir ( $p < .001$ ). Ölçekten alınan toplam puan ile İHDÖB toplam puanları arasındaki korelasyon değeri .73 olmakla birlikte alt ölçek ile İHDÖB'ün tümü arasında anlamlı ilişki olduğu görülmektedir ( $p < .001$ ).

#### **4.2.2. Dış Tutarlılık Güvenirlik Analizine İlişkin Bulgular**

Araştırma kapsamında geliştirilen İHDÖB'ün tümüne, Öğrenci ile Çalışmalar Bölümü'ne, Aile ile Çalışmalar Bölümü'ne, Temel Bilişsel ve Psikomotor Beceriler Boyutuna, Fiziksel Yeterlikler Boyutuna, Sosyal Beceriler Boyutuna, Psikolojik Olgunluk Boyutuna ve 14 alt ölçeğe ilişkin dış tutarlılık katsayısını belirlemek üzere uygulamalar arası Pearson Çarpım Moment Korelasyon Analizleri ve bağımlı gruplar t-testi analizleri yapılmış, bulgular aşağıda sunulmuştur.

##### **4.2.2.1. Test-Tekrar Test Güvenirliğine İlişkin Bulgular**

Araştırmanın yedinci alt sorusu "Dış tutarlılık analizleri kapsamında İHDÖB'ün tümünün, bölümlerinin, boyutlarının, alt ölçeklerinin kararlılık katsayıları nelerdir?" biçiminde belirlenmiştir.

Test-tekrar test güvenirliğinin ölçek maddeleri bazındaki Pearson Çarpım Moment Korelasyon Analizleri analizi sonuçları Tablo 4.30'da gösterilmiştir.

Tablo 4.22. Ölçek Maddeleri Bazında Test-Tekrar Test Uygulamalarından Elde Puanlar Arasındaki Pearson Korelasyon Katsayıları

Ölçek	Madde No	N	r	p	Madde No	N	r	p	Madde No	N	r	p	
Temel Matematik Becerileri Ölçeği	1	50	.66	.000	5	50	.85	.000	11	50	.83	.000	
	2	50	.68	.000	6	50	1.00	.000	12	50	1.00	.000	
	3	50	1.00	.000	7	50	.81	.000	13	50	.83	.000	
	4	50	1.00	.000	10	50	.94	.000					
Dil ve Kavram Gelişimi Ölçeği	1	50	.98	.000	6	50	.98	.000	11	50	1.00	.000	
	2	50	1.00	.000	7	50	.75	.000	12	50	.98	.000	
	3	50	.77	.000	8	50	.85	.000	13	50	.99	.000	
	4	50	.98	.000	9	50	.81	.000	14	50	.98	.000	
	5	50	.97	.000	10	50	.94	.000					
Genel Bilgi Ölçeği	1	50	.70	.000	5	50	.80	.000	9	50	.97	.000	
	2	50	.98	.000	6	50	1.00	.000	10	50	1.00	.000	
	3	50	1.00	.000	7	50	.98	.000	11	50	.98	.000	
	4	50	.77	.000	8	50	.81	.000	12	50	.84	.000	
Dikkatini Yoğunlaştırma Ölçeği	1	50	1.00	.000	6	50	.64	.000	10	50	.58	.000	
	2	50	.84	.000	7	50	.97	.000	11	50	.56	.000	
	3	50	.98	.000	8	50	.99	.000	12	50	.58	.000	
	5	50	.82	.000	9	50	.78	.000					
Yönergeleri Takip Ölçeği	1	50	.76	.000	7	50	.55	.000	8	50	.80	.000	
	9	50	.78	.000									
Bedeni Tanıma ve Büyük, Küçük Motor Beceriler Ölçeği	2	50	.41	.000	13	50	.85	.000	30	50	.91	.000	
	4	50	.70	.000	14	50	.96	.000	31	50	.95	.000	
	5	50	.45	.000	16	50	1.00	.000	32	50	.97	.000	
	6	50	.98	.000	18	50	.76	.000	33	50	.96	.000	
	7	50	.97	.000	20	50	1.00	.000	34	50	.94	.000	
	8	50	.67	.000	24	50	.48	.000	35	50	.95	.000	
	9	50	1.00	.000	25	50	.98	.000	36	50	.89	.000	
	10	50	1.00	.000	27	50	.98	.000	41	50	.80	.000	
	11	50	1.00	.000	28	50	.99	.000					
	12	50	.98	.000	29	50	.97	.000					
	Öz Bakım Becerileri Ölçeği	2	50	.96	.000	9	50	.99	.000	14	50	.99	.000
5		50	.97	.000	10	50	1.00	.000	15	50	.88	.000	
6		50	.52	.000	11	50	.91	.000	16	50	.96	.000	
7		50	.95	.000	12	50	.99	.000	17	50	1.00	.000	
8		50	.63	.000	13	50	.70	.000	19	50	.94	.000	
İletişim Becerileri Ölçeği	1	50	.93	.000	5	50	.89	.000	9	50	.86	.000	
	2	50	.88	.000	6	50	.82	.000	10	50	1.00	.000	
	3	50	.90	.000	7	50	.92	.000	11	50	.92	.000	
	4	50	.85	.000	8	50	.89	.000	12	50	.95	.000	
Sosyal Davranışlar Ölçeği	1	50	.76	.000	10	50	.93	.000	19	50	.92	.000	
	2	50	.87	.000	11	50	1.00	.000	20	50	.85	.000	
	3	50	.90	.000	12	50	1.00	.000	21	50	.83	.000	
	4	50	.96	.000	13	50	.71	.000	23	50	.91	.000	
	5	50	.84	.000	14	50	.85	.000	24	50	1.00	.000	
	6	50	.91	.000	15	50	.45	.000	25	50	1.00	.000	

Tablo 30'un Devamı

	7	50	.84	.000	16	50	.90	.000				
	8	50	.95	.000	18	50	1.00	.000				
Özgüven Ölçeği	1	50	.96	.000	6	50	.92	.000	10	50	.98	.000
	3	50	.96	.000	7	50	.76	.000	11	50	.99	.000
	4	50	.93	.000	8	50	.93	.000				
	5	50	.95	.000	9	50	1.00	.000				
Öz Düzenleme Ölçeği	1	50	.96	.000	4	50	.98	.000	8	50	.98	.000
	2	50	.74	.000	5	50	.97	.000				
	3	50	.83	.000	7	50	.96	.000				
Doyum Erteleyebilme Ölçeği	1	50	.97	.000	4	50	.72	.000	6	50	.96	.000
	3	50	.89	.000	5	50	.97	.000	7	50	.95	.000
Kendilik Değeri Ölçeği	1	50	.98	.000	6	50	.86	.000	11	50	.79	.000
	2	50	.99	.000	7	50	.85	.000	12	50	.93	.000
	3	50	.96	.000	8	50	.83	.000	13	50	.88	.000
	4	50	.94	.000	9	50	.83	.000	14	50	.73	.000
	5	50	.94	.000	10	50	.85	.000				
Psikolojik Dayanıklılık Ölçeği	1	50	1.00	.000	5	50	.94	.000	9	50	.97	.000
	2	50	.94	.000	6	50	.96	.000	10	50	.87	.000
	3	50	.91	.000	7	50	.94	.000				
	4	50	.85	.000	8	50	.95	.000				

$p < .001$

Tablo 4.30 incelendiğinde İHDÖB'ün *Temel Matematik Becerileri Ölçeği*'ndeki maddelerin test-tekrar test uygulamaları için hesaplanan Pearson korelasyon katsayısının madde bazında, .66-1.00 arasında değiştiği, maddelerin uygulamaları arasında pozitif ve .001 düzeyinde anlamlı ilişki olduğu görülmektedir ( $p < .001$ ).

İHDÖB'ün *Dil ve Kavram Gelişimi Ölçeği*'ndeki maddelerin, test-tekrar test uygulamaları için hesaplanan Pearson korelasyon katsayısı madde bazında .75 ile 1.00 arasındadır. Maddelerin uygulamaları arasında pozitif yönlü ve .001 düzeyinde anlamlı ilişki vardır ( $p < .001$ ).

İHDÖB'ün *Genel Bilgi Ölçeği*'nin maddelerinin, test-tekrar test uygulamaları için hesaplanan Pearson korelasyon katsayısının madde bazında .70 ile 1.00 arasında değiştiği, maddelerin uygulamaları arasında ise pozitif yönlü ve anlamlı düzeyde ilişkili olduğu bulgulanmıştır ( $p < .001$ ).

İHDÖB'ün *Dikkatini Yoğunlaştırma Ölçeği*'ndeki maddelerin, test-tekrar test uygulamaları için hesaplanan Pearson korelasyon katsayısı madde bazında .56 ile 1.00



arasında değişmektedir. Maddelerin uygulamaları arasında pozitif yönlü ve .001 düzeyinde anlamlı ilişki vardır ( $p < .001$ ).

İHDÖB'ün *Yönergeleri Takip Ölçeği*'ndeki maddelerin, test-tekrar test uygulamaları için hesaplanan Pearson korelasyon katsayısı madde bazında .76 -.80 arasında, değer almakta; maddelerin uygulamaları arasında pozitif yönlü ve .001 düzeyinde anlamlı ilişki vardır ( $p < .001$ ).

İHDÖB'ün *Bedeni Tanıma ve Büyük, Küçük Motor Beceriler Ölçeği*'ndeki maddelerin, test-tekrar test uygulamaları için hesaplanan Pearson korelasyon katsayısı madde bazında .41 ile 1.00 arasındadır. Maddelerin uygulamaları arasında ise pozitif yönlü ve .001 düzeyinde anlamlı ilişki vardır ( $p < .001$ ).

İHDÖB'ün *Öz Bakım Becerileri Ölçeği*'ndeki maddelerin, test-tekrar test uygulamaları için hesaplanan Pearson korelasyon katsayısının madde bazında .52 ile 1.00 arasında değiştiği; maddelerin uygulamaları arasında pozitif yönlü ve .001 düzeyinde anlamlı ilişki olduğu görülmektedir ( $p < .001$ ).

İHDÖB'ün *İletişim Becerileri Ölçeği*'ndeki maddelerin, test-tekrar test uygulamaları için hesaplanan Pearson korelasyon katsayısı madde bazında .82 ile 1.00 arasında değer almaktadır. Maddelerin uygulamaları arasında ise pozitif yönlü ve .001 düzeyinde anlamlı ilişki vardır ( $p < .001$ ).

İHDÖB'ün *Sosyal Davranışlar Ölçeği*'nin maddelerinin, test-tekrar test uygulamaları için hesaplanan Pearson korelasyon katsayısının madde bazında .76 ile 1.00 arasında değiştiği; maddelerin uygulamaları arasında pozitif yönlü ve .001 düzeyinde anlamlı ilişki olduğu saptanmıştır ( $p < .001$ ).

İHDÖB'ün *Özgüven Ölçeği*'ndeki maddelerin, test-tekrar test uygulamaları için hesaplanan Pearson korelasyon katsayısı madde bazında .93-.99 arasındadır. Maddelerin uygulamaları arasında ise pozitif yönlü ve .001 düzeyinde anlamlı ilişki vardır ( $p < .001$ ).

İHDÖB'ün *Öz Düzenleme Ölçeği*'ndeki maddelerin, test-tekrar test uygulamaları için hesaplanan Pearson korelasyon katsayısı madde bazında .74-.98 arasında değişmekte olup maddelerin uygulamaları arasında pozitif yönlü ve .001 düzeyinde anlamlı ilişki olduğu belirlenmiştir ( $p < .001$ ).

İHDÖB'ün *Doyum Erteleyebilme Ölçeği*'ndeki maddelerin, test-tekrar test uygulamaları için hesaplanan Pearson korelasyon katsayısı madde bazında .89-.97 arasındadır. Maddelerin uygulamaları arasında ise pozitif yönlü ve .001 düzeyinde anlamlı ilişki vardır ( $p<.001$ ).

İHDÖB'ün *Kendilik Değeri Ölçeği*'ndeki maddelerin, test-tekrar test uygulamaları için hesaplanan Pearson korelasyon katsayısı madde bazında .73 ile .98 arasında değişmektedir. Maddelerin uygulamaları arasında ise pozitif yönlü ve .001 düzeyinde anlamlı ilişki vardır ( $p<.001$ ).

İHDÖB'ün *Psikolojik Dayanıklılık Ölçeği*'ndeki maddelerin, test-tekrar test uygulamaları için hesaplanan Pearson korelasyon katsayısı madde bazında .85 ile 1.00 arasında değer almakta olup maddelerin uygulamaları arasında pozitif yönlü ve .001 düzeyinde anlamlı ilişki olduğu belirlenmiştir ( $p<.001$ ).

İHDÖB'ün alt ölçekleri, boyutları, bölümleri ve tümü bazındaki test-tekrar test uygulamalarından elde edilen Pearson Korelasyon Katsayıları Tablo 4.31'de verilmiştir.

Tablo 4.23. İHDÖB Ölçekleri, Boyutları, Bölümleri ve Tümü Bazında Test-Tekrar Test Uygulamalarından Elde Puanlar Arasındaki Pearson Korelasyon Katsayıları

		N	r	p
<b>Ölçek Adı</b>	Temel Matematik Becerileri Ölçeği	50	.89	.000
	Dil ve Kavram Gelişimi Ölçeği	50	.93	.000
	Genel Bilgi Ölçeği	50	.96	.000
	Dikkatini Yoğunlaştırma Ölçeği	50	.88	.000
	Yönergeleri Takip Ölçeği	50	.82	.000
	Bedeni Tanıma ve Büyük, Küçük Motor Beceriler Ölçeği	50	.97	.000
	Öz Bakım Becerileri Ölçeği	50	.97	.000
	İletişim Ölçeği	50	.87	.000
	Sosyal Davranışlar Ölçeği	50	.87	.000
	Özgüven Ölçeği	50	.96	.000
	Öz Düzenleme Ölçeği	50	.95	.000
	Duyum Erteleyebilme Ölçeği	50	.94	.000
	Kendilik Değeri Ölçeği	50	.90	.000
	Psikolojik Dayanıklılık Ölçeği	50	.94	.000
	<b>Boyut Adı</b>	Temel Bilişsel ve Psikomotor Beceriler Boyutu	50	.95
Fiziksel Yeterlikler Boyutu		50	.98	.000
Sosyal Beceriler Boyutu		50	.91	.000
Psikolojik Olgunluk Boyutu		50	.98	.000
<b>Bölüm Adı</b>	Öğrenci ile Çalışmalar	50	.97	.000
	Aile ile Çalışmalar	50	.97	.000
<b>Tümü</b>	İHDÖB	50	.97	.000

p < .001

Tablo 4.31’te görüldüğü üzere test-tekrar test uygulamaları sonucunda alt ölçeklerin toplam puanları arasında .82 ile .97 arasında değişen, pozitif yönlü ve .001 düzeyinde anlamlı Pearson korelasyon katsayı değerine ulaşılmıştır. Boyutlar bazında incelendiğinde Pearson korelasyon katsayısının .95 ile .98 arasında pozitif yönlü ve istatistiki olarak anlamlı olduğu görülmektedir (p<.001). Hem Öğrenci ve Aile ile çalışılan bölümler hem de ölçek bataryasının tümünün test-tekrar test uygulamaları arasındaki ilişkinin, Pearson korelasyon katsayısı .97 değerinde, pozitif yönlü ve .001 düzeyinde anlamlıdır.

Test-tekrar test Pearson korelasyon katsayısı yeterli düzeydedir ancak iki uygulama sonuçlarının puan ortalamaları ve standart sapmalarının incelenmesi ve her iki ölçüm sonucunun benzer olması beklenmektedir. Bu amaçla ölçek bataryasının iki hafta arayla

uygulanmasından elde edilen sonuçlar arasında fark olup olmadığına bağımlı gruplar t testi ile bakılmış; bulgular Tablo 4.32’de sunulmuştur.

Tablo 4.32. İHDÖB Ölçekleri, Boyutları, Bölümleri ve Tümü Bazında Test-Tekrar Test Uygulamalarından Elde Puanlar Arasındaki Ortalama, Standart Sapma Değerleri ve Bağımlı Gruplar t-Testi Sonuçları

		Grup	N	X	SS	t	p
Temel Matematik Becerileri Ölçeği		Uygulama I	50	19.72	1.66	-1.73	.09
		Uygulama II	50	20.24	1.33		
Dil ve Kavram Gelişimi Ölçeği		Uygulama I	50	26.26	1.54	-1.27	.20
		Uygulama II	50	26.69	1.49		
Genel Bilgi Ölçeği		Uygulama I	50	29.72	2.54	-.84	.40
		Uygulama II	50	30.14	2.43		
Dikkatini Yoğunlaştırma Ölçeği		Uygulama I	50	19.40	1.93	-1.04	.26
		Uygulama II	50	18.62	1.91		
Yönergeleri Takip Ölçeği		Uygulama I	50	6.84	1.20	-1.47	.14
		Uygulama II	50	7.06	.95		
Bedeni Tanıma ve Büyük, Küçük Motor Beceriler Ölçeği		Uygulama I	50	48.18	4.55	-.78	.43
		Uygulama II	50	48.88	4.34		
Öz Bakım Becerileri Ölçeği		Uygulama I	50	48.96	5.73	-.75	.45
		Uygulama II	50	48.86	6.12		
İletişim Ölçeği		Uygulama I	50	39.14	6.35	-.49	.62
		Uygulama II	50	39.76	6.17		
Sosyal Davranışlar Ölçeği		Uygulama I	50	68.64	10.01	-1.07	.29
		Uygulama II	50	70.68	8.97		
Özgüven Ölçeği		Uygulama I	50	31.50	5.05	-.58	.56
		Uygulama II	50	32.08	4.83		
Öz Düzenleme Ölçeği		Uygulama I	50	21.72	4.37	-.39	.70
		Uygulama II	50	22.04	3.80		
Duyum Erteleyebilme Ölçeği		Uygulama I	50	17.60	3.05	-1.08	.32
		Uygulama II	50	18.22	3.09		
Kendilik Değeri Ölçeği		Uygulama I	50	47.26	5.46	-1.62	.29
		Uygulama II	50	48.44	5.64		
Psikolojik Dayanıklılık Ölçeği		Uygulama I	50	28.08	6.74	-.79	.43
		Uygulama II	50	27.05	5.85		

Tablo 4.32'nin devamı

<b>Boyut Adı</b>	Temel Bilişsel ve Psikomotor Beceriler Boyutu	Uygulama I	50	101.92	5.90	-.78	.44
		Uygulama II	50	102.80	5.32		
	Fiziksel Yeterlikler Boyutu	Uygulama I	50	97.14	7.89	-.98	.33
		Uygulama II	50	98.74	8.34		
	Sosyal Beceriler Boyutu	Uygulama I	50	107.78	13.78	-.99	.32
		Uygulama II	50	110.44	12.99		
Psikolojik Olgunluk Boyutu	Uygulama I	50	146.16	20.54	-.43	.67	
	Uygulama II	50	147.86	19.26			
<b>Bölüm Adı</b>	Öğrenci ile Çalışmalar	Uygulama I	50	150.10	9.37	-.88	.38
		Uygulama II	50	151.68	8.61		
	Aile ile Çalışmalar	Uygulama I	50	303.80	27.82	-.82	.42
		Uygulama II	50	308.16	25.49		
<b>Tümü</b>	İHDÖB	Uygulama I	50	453.90	31.14	-.99	.32
		Uygulama II	50	459.84	28.44		

$p > .05$

Tablo 4.32'den izlendiği üzere, Uygulama I sonucunda ulaşılan puanların İHDÖB'ün 14 alt ölçeği bazında ortalaması 6.84 ile 68.64 arasında, 4 boyut bazında 97.14 ile 146.16 arasında, Öğrenci/Aile Bölümleri bazında 150.10 ile 303.80 arasında değişirken İHDÖB'ün tümü bazında 453.90 olarak hesaplanmıştır. Uygulama II ile ulaşılan puanların İHDÖB'ün 14 alt ölçeği bazında ortalaması 7.06 ile 70.68 arasında, 4 boyut bazında 98.74 ile 147.86 arasında, Öğrenci/Aile Bölümleri bazında 151.68 ile 308.16 arasında değişirken İHDÖB'ün tümü bazında 459.84'tür. Bunların yanı sıra Uygulama I'den elde edilen puanların ölçeklere göre standart sapması 1.20 ile 10.01 arasında, boyutlara göre 5.90 ile 20.54 arasında Öğrenci/Aile Bölümlerine göre 9.37- 27.82 arasında değişirken İHDÖB'ün tümünde 31.14 olarak bulunmuştur. Uygulama II'den elde edilen puanların ölçeklere göre standart sapması .95 ile 8.97 arasında, boyutlara göre 5.32 ile 19.26 arasında Öğrenci/Aile Bölümlerine göre 8.61 ile 25.49 arasında değişirken İHDÖB'ün tümünde 28.44 olduğu görülmektedir. Alt ölçekler, boyutlar, bölümler ve ölçek bataryasının tümü bazındaki ortalama puanlar arasında yapılan bağımlı gruplar t-testi sonuçlarına göre alt ölçekler, boyutlar, bölümler ve ölçek bataryasının tüm puanları arasında anlamlı fark yoktur ( $p > .05$ ).

## BÖLÜM V: SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Araştırmanın bu bölümünde öncelikle, bulgular doğrultusunda ulaşılan sonuçlar “Sonuç” başlığı altında ele alınmış ve sonuçlar literatür çerçevesinde tartışılmıştır. Son olarak okula hazırbulunuşluk üzerine çalışan araştırmacılara, MEB Teşkilatı’na, öğretmenlere ve ailelere yönelik önerilere yer verilmiştir.

### 5.1. Sonuç

Bu araştırmanın amacı, ilkokul 1. sınıf öğrencilerinin ilkokula hazırbulunuşluk düzeylerini ölçmeye yönelik bir ölçme aracı geliştirmektir. Bu amaç doğrultusunda İHDÖB’ü geliştirmek için hazırlanan alt sorular, ölçek bataryasının geçerliğini ve güvenilirliğini ortaya koymaya yöneliktir. Aşağıda, araştırmanın amacına göre belirlenen alt sorulara ilişkin bulgular doğrultusunda ulaşılan sonuçlara yer verilmiştir.

#### *Ölçek bataryasının geçerliğine yönelik alt sorulara ilişkin sonuçlar:*

1. Araştırmanın birinci alt sorusu “Kapsam geçerliği bakımından, İHDÖB’ü oluşturan maddeler, uzman görüşüne göre ilkokula hazırbulunuşluk düzeyini yeterince temsil etmekte midir?” biçimindedir.

Aday İHDÖB’ün kapsam geçerliği bağlamında, madde bazlı hesaplanan kapsam geçerlik oranları (KGO) ile İHDÖB’ün alt ölçekleri ve tümüne ilişkin hesaplanan kapsam geçerlik endeksi (KGİ) sonuçları şunlardır:

- Aday İHDÖB’ün “*Öğrenci ile Çalışmalar*” bölümündeki Temel Matematik Becerileri Ölçeği’ndeki 18 maddeden 5’inin, Dil ve Kavram Gelişimi Ölçeği’ndeki 17 maddeden 3’ünün, Genel Bilgi Ölçeği’ndeki 17 maddeden 5’inin, Dikkatini Yoğunlaştırma Ölçeği’ndeki 14 maddeden 2’sinin, Bedeni Tanıma ve Büyük, Küçük Motor Beceriler Ölçeği’ndeki 50 maddeden 9’unun KGO değerleri 0.62’den düşük olduğu için nihai İHDÖB formuna alınmamıştır.
- Aday İHDÖB’ün “*Aile ile Çalışmalar*” bölümündeki Öz Bakım Becerileri Ölçeği’ndeki 26 maddeden 4’ünün, İletişim Becerileri Ölçeği’ndeki 17 maddeden 2’sinin, Sosyal Beceriler Ölçeği’ndeki 26 maddeden 1’inin, Özgüven Ölçeği’ndeki 14 maddeden 3’ünün, Öz Düzenleme Ölçeği’ndeki 12 maddeden

4'ünün, Kendilik Değeri Ölçeği'ndeki 16 maddeden 1'inin ve Psikolojik Dayanıklılık Ölçeği'ndeki 20 maddeden 6'sının KGO değerleri 0.62'den düşük olduğu için nihai İHDÖB formuna alınmamıştır.

- Aday İHDÖB'ün "**Öğrenci ile Çalışmalar**" bölümündeki alt ölçeklerin tümü (Temel Matematik Becerileri Ölçeği, Dil ve Kavram Gelişimi Ölçeği, Genel Bilgi Ölçeği, Dikkatini Yoğunlaştırma Ölçeği, Yönergeleri Takip Ölçeği, Bedeni Tanıma ve Büyük, Küçük Motor Beceriler Ölçeği) KGİ değerleri için kabul düzeyi olan 0.67'yi karşılamış, bu değer üstünde değer almışlardır.
  - Aday İHDÖB'ün "**Aile ile Çalışmalar**" bölümündeki alt ölçeklerin tümü (Öz Bakım Becerileri Ölçeği, İletişim Becerileri Ölçeği, Sosyal Beceriler Ölçeği, Özgüven Ölçeği, Öz Düzenleme Ölçeği, Doyum Erteleyebilme Ölçeği, Kendilik Değeri Ölçeği ve Psikolojik Dayanıklılık Ölçeği) KGİ değerleri için kabul düzeyi olan 0.67'yi karşılamış, bu değer üstünde değer almışlardır.
  - Araştırmanın birinci alt sorusu bağlamında, kapsam geçerliğine ilişkin alınan uzman görüşüne göre Aday İHDÖB'deki 263 maddeden 45'i hesaplanan KGO ve KGİ değerlerinin göre elenmiş; geriye kalan toplam 218 maddenin (101 maddesi öğrenci ile 117 maddesi aileler ile çalışılmak üzere hazırlanmış) ilkokula hazırbulunuşluk düzeyini yeterince temsil ettiği sonucuna ulaşılmıştır.
2. Araştırmanın ikinci alt sorusu "Yapı geçerliği bakımından, ilkokula hazırbulunuşluk düzeyini ölçmeye yönelik geliştirilen İHDÖB, basit ve kararlı bir faktör yapısı göstermekte midir?" olarak belirlenmiştir.

Aday İHDÖB'ün Aile ile Çalışmalar bölümündeki likert tipi 8 alt ölçeğinin (Öz Bakım Becerileri Ölçeği, İletişim Becerileri Ölçeği, Sosyal Davranışlar Ölçeği, Özgüven Ölçeği, Öz Düzenleme Ölçeği, Doyum Erteleyebilme Ölçeği, Kendilik Değeri Ölçeği ve Psikolojik Dayanıklılık Ölçeği) yapı geçerliğini belirlemeye yönelik yapılan AFA ile elde edilen bulgular ışığında şu sonuçlara ulaşılmıştır:

- KMO değerine göre, likert tipi tüm ölçekler için örneklem büyüklüğü AFA yapmak için "çok iyi derecede yeterli" bulunmuştur.
- Barlett's Küresellik Testi sonucuna göre, likert tipi tüm ölçeklere ilişkin veri seti AFA için uygundur. Bu sonuç, verilerin çok değişkenli normal dağılımdan geldiğini göstermiştir.

- Tüm likert tipi ölçek maddelerinin özdeğeri 2'den büyük olan tek faktör altında toplandığı görülmüştür. Ayrıca faktör sayısına karar vermek için incelenen çizgi grafiklerinde birinci faktörden sonra yatay eksen de düşüş gözlemlenmesi, ölçeğin tek faktörlü bir yapıya sahip olduğu bulgusunu desteklemiştir.
- Tek faktörlü ölçeklerde açıklanan varyansın en az %30 olması beklenir. Likert tipi tüm ölçeklerin varyansın açıklama oranlarının %32.95 ile %55.31 aralığında olduğu; sınır değer olan %30'u ve üstünü karşıladığı bulgulanmıştır.
- Ölçeklerdeki maddelerin faktör yük düzeyi için sınır değer olarak .50 kabul düzeyi belirlenmiştir. Tüm likert tipi ölçek maddelerinin .50 ve üstünde değer alarak kabul düzeyini geçtikleri görülmüştür.
- Tüm likert tipi ölçek maddelerinin, faktör yük değerine ilişkin sonuçlar şöyledir:
  - ✓ Öz Bakım Becerileri Ölçeği'ndeki 15 maddenin varyansı açıklama oranları bazında 6'sı vasat, 7'si iyi ve 2'si çok iyi olarak nitelendirilmiştir.
  - ✓ İletişim Becerileri Ölçeği'ndeki 12 maddenin varyansı açıklama oranları bazında 3'ünün vasat, 4'ünün çok iyi ve 5'inin mükemmel olduğu sonucuna ulaşılmıştır.
  - ✓ Sosyal Beceriler Ölçeği'ndeki 22 maddenin varyansı açıklama oranları bazında 10'unun iyi ve 12'sinin çok iyi olarak nitelendirilebileceği sonucuna ulaşılmıştır.
  - ✓ Özgüven Ölçeği'ndeki 10 maddenin varyansı açıklama oranları bazında 1'inin vasat, 4'ünün iyi, 4'ünün çok iyi ve 1'inin ise mükemmel olarak kategorize edilebileceği görülmüştür.
  - ✓ Öz Düzenleme Becerileri Ölçeği'ndeki 7 maddenin varyansı açıklama oranları bazında 2'sinin çok iyi ve 5'inin mükemmel olduğu bulgulanmıştır.
  - ✓ Doyum Erteleyebilme Ölçeği'ndeki 6 maddenin varyansı açıklama oranları bazında 1'inin vasat, 1'inin iyi, 1'inin çok iyi ve 3'ünün mükemmel olarak nitelendirilebileceği sonucuna varılmıştır.
  - ✓ Kendilik Değeri Ölçeği'ndeki 14 maddenin varyansı açıklama oranları bazında 1'i vasat, 6'sı iyi, 3'ü çok iyi ve 4'ü mükemmel olarak kabul edilmiştir.
  - ✓ Psikolojik Dayanıklılık Ölçeği'ndeki 10 maddenin varyansı açıklama oranları bazında, 3'ü iyi, 1'i çok iyi ve 6'sı mükemmel olarak kabul edilebilir.

Aday İHDÖB'ün Aile İle Çalışmalar Bölümündeki yukarıdaki 8 likert tipi ölçek için yapılan AFA uygulamaları sonucunda 117 maddeden 21'i elenerek kalan 96 madde ile



geçerlik ve güvenilirlik analizlerine devam edilmesi kararına varılmıştır. Bu sonuçlara göre İHDÖB, basit ve kararlı bir faktör yapısı göstermektedir.

3. Araştırmanın üçüncü alt sorusu “Ölçüt-bağımlı geçerlik bakımından, ilkokula hazırbulunuşluk düzeyini ölçmeye yönelik geliştirilen İHDÖB ile benzer davranışları ölçen başka ölçekler arasındaki korelasyon nedir?” biçimindedir.

Araştırmanın üçüncü alt sorusundan elde edilen bulgular ışığında ölçüt-bağımlı geçerliğe ilişkin sonuçlar şunlardır:

- İHDÖB’ün “**Öğrenci ile Çalışmalar**” bölümündeki *Temel Matematik Becerileri Ölçeği, Dil ve Kavram Gelişimi Ölçeği, Genel Bilgi Ölçeği, Dikkatini Yoğunlaştırma Ölçeği, Yönergeleri Takip Ölçeği ile Bedeni Tanıma ve Büyük, Küçük Motor Beceriler Ölçeği* olmak üzere altı ölçeğin tümü ile MOT’un tümünden alınan puanlar arasında pozitif yönlü ve anlamlı ilişki olduğu görülmüştür. Bu sonuca göre ölçek bataryanın “Öğrenci İle Çalışmalar Bölümü”nün ölçüt-bağımlı geçerliğini sağladığı söylenebilir.
  - İHDÖB’ün “**Aile ile Çalışmalar**” bölümündeki *İletişim Becerileri Ölçeği, Sosyal Beceriler Ölçeği, Özgüven Ölçeği, Öz Düzenleme Ölçeği, Doyum Erteleyebilme Ölçeği, Kendilik Değeri Ölçeği ve Psikolojik Dayanıklılık Ölçeği*’nin tümü ile SBDÖ’nün tümünden alınan puanlar arasında pozitif yönlü ve anlamlı ilişki olduğu bulgulanmıştır. Buna göre İHDÖB’ün “Aile İle Çalışmalar Bölümü”nün ölçüt-bağımlı geçerliğinin sağlandığı söylenebilir.
  - İHDÖB’ün Yönergeleri Takip Ölçeği ile Öz Bakım Becerileri Ölçeği hariç diğer alt ölçekleri ile MOT’un alt testleri ve SBDÖ’nin alt boyutları arasında benzerlik olduğu sonucuna varılmıştır.
4. Araştırmanın dördüncü alt sorusu “İHDÖB’ün tümü, bölümleri, boyutları, alt ölçekleri ve maddelerine ilişkin ortalama puanlar bakımından İHDÖB ayırt edici midir?” biçimindedir.

Araştırmanın dördüncü alt sorusundan elde edilen bulgular ışığında, alt %27’lik ve üst %27’lik gruptaki öğrencilerin İHDÖB ve alt boyutlarından aldıkları puanlara ilişkin sonuçlar şunlardır:

- İHDÖB'ün maddeler bazında alt %27'lik ve üst %27'lik gruplardaki öğrencileri aldıkları puanlara göre ayırt ettiği görülmüştür.
- İHDÖB'deki alt ölçeklerin, boyutların, bölümlerin ve tümünün uygulamadan alınan toplam puanlara göre, güvenilirliklerinin yüksek düzeyde olduğu; alt %27'lik ve üst %27'lik gruplardaki öğrencileri ölçülmek istenen özelliklere göre ayırt edebildiği sonucuna ulaşılmıştır.

***Ölçek bataryasının güvenilirliğine yönelik alt sorulara ilişkin sonuçlar:***

5. Araştırmanın beşinci alt sorusu “İHDÖB'ün tümünün, bölümlerinin, boyutlarının ve alt ölçeklerinin iç tutarlılık katsayıları nelerdir?” biçimindedir.

Araştırmanın beşinci alt sorusundan elde edilen bulgular ışığında KR-20 ve Cronbach Alfa iç tutarlılık katsayılarına ilişkin sonuçlar şunlardır:

- Ölçekler bazında incelendiğinde Cronbach Alfa ve KR-20 katsayılarına göre, İHDÖB'ün *14 alt ölçeğinin maddelerinin* puanlayıcıları ölçekler bazında iyi derecede ayırt edebildiği sonucunu varılmıştır.
- Boyutlar bazında incelendiğinde Cronbach Alfa katsayılarına göre, İHDÖB'ün *Temel Bilişsel ve Psikomotor Beceriler Boyutu'nun, Fiziksel Yeterlikler Boyutu'nun, Sosyal Beceriler Boyutu'nun ve Psikolojik Olgunluk Boyutu'nun* puanlayıcıları ölçek bataryasının boyutları bazında iyi derecede ayırt edebildiği sonucuna varılmıştır.
- Bölümler bazında incelendiğinde Cronbach Alfa katsayılarına göre, *Öğrenci ile Çalışmalar Bölümü'nün ve Aile ile Çalışmalar Bölümü'nün* puanlayıcıları ölçek bataryasının bölümleri bazında iyi derecede ayırt edebildiği görülmüştür.
- *İHDÖB'ün tümü* bazında incelendiğinde Cronbach Alfa katsayısına göre, İHDÖB'ün puanlayıcıları ölçek bataryasının tümü bazında iyi derecede ayırt edebildiği sonucuna varılmıştır.

6. Araştırmanın altıncı alt sorusu “İHDÖB ve alt ölçeklerinin madde toplam puan korelasyonu nedir?” biçimindedir.

Araştırmanın altıncı alt sorusundan elde edilen bulgular doğrultusunda, madde-toplam puan korelasyonuna ilişkin sonuçlar şunlardır:

- İHDÖB'ün *Temel Matematik Becerileri Ölçeği, Dil ve Kavram Gelişimi Ölçeği, Dikkatini Yoğunlaştırma Ölçeği, Yönergeleri Takip Ölçeği ile Bedeni Tanıma ve Büyük, Küçük Motor Beceriler Ölçeği*'ne ilişkin madde-toplam puan korelasyonunu hesaplamak amacıyla nokta çift serili korelasyon ( $r_{nc}$ ) katsayısı hesaplanmıştır. Ölçeklerdeki 89 maddeden 19'unun nokta çift serili korelasyon katsayıları .30'dan düşük olduğu için alt ölçeklerden çıkarılmıştır. Geriye kalan 70 maddenin toplam test puanı ile anlamlı düzeyde ilişkili olduğu saptanmıştır. Bu doğrultuda ölçek bataryasının yapabilir/yapamaz biçiminde ikili değerlendirilen maddelerinin bireyleri iyi derecede ayırt ettiği ve ölçeklerin iç tutarlılık güvenilirliğinin yüksek düzeyde olduğu sonucuna varılmıştır.
- İHDÖB'ün 1 Puan/2 Puan/3 Puan biçiminde üçlü değerlendirilen maddelerden oluşan Genel Bilgi Ölçeği'ne ilişkin madde-toplam puan korelasyonunu hesaplamak amacıyla hesaplanan Eta katsayısı analizine göre, 12 maddenin toplam test puanı ile anlamlı düzeyde ilişkili olduğu bulgulanmıştır. Bu ölçekten alınan puanların, bireyleri ayırt etme gücüne sahip olduğu söylenebilir.
- İHDÖB'ün dörtlü değerlendirme ile cevaplanan maddelerinden oluşan likert tipi *Öz Bakım Becerileri Ölçeği, İletişim Becerileri Ölçeği, Sosyal Davranışlar Ölçeği, Özgüven Ölçeği, Öz Düzenleme Ölçeği, Doyum Erteleyebilme Ölçeği, Kendilik Değeri Ölçeği ve Psikolojik Dayanıklılık Ölçeği*'ne ilişkin madde-toplam puan korelasyon katsayısı analizine göre tüm maddelerin Pearson korelasyon katsayısı .30'un üstünde değer almıştır. Bu nedenle, ölçek bataryasının Aile İle Çalışmalar bölümündeki 96 maddesinden hiçbiri elenmemiştir. Böylece alt ölçeklerdeki maddelerin güvenilirliklerinin yüksek düzeyde olduğu ve bireyleri ölçülmek istenen özellikler bakımından ayırt edebildiği sonucuna varılmıştır.

7. Araştırmanın yedinci alt sorusu “Dış tutarlılık analizleri kapsamında İHDÖB'ün tümünün, bölümlerinin, boyutlarının, alt ölçeklerinin kararlılık katsayıları nelerdir?” biçiminde belirlenmiştir.

Araştırmanın yedinci alt sorusundan elde edilen bulgulara göre, test tekrar test uygulamasına ilişkin sonuçlar şunlardır:

- Test-tekrar test uygulamaları arasındaki ilişkinin, madde bazında yüksek düzeyde olduğu görülmüştür.

- Test-tekrar test uygulamaları arasındaki ilişkinin alt ölçekler, boyutlar, bölümler ve tüm İHDÖB bazında yüksek düzeyde olduğu bulgulanmıştır.
- Uygulamaya katılan öğrenci ve ailelerin, farklı zamanlarda yapılan Uygulama I'e verdikleri yanıtlar/İHDÖB'den aldıkları puanlar ile Uygulama II'ye verdikleri yanıtlar/İHDÖB'den aldıkları puanlar arasında anlamlı fark yoktur. Bu durumda geliştirilen ölçek bataryasının zamana karşı kararlılık anlamındaki güvenilirliğini saptayan dış tutarlığının olduğu sonucuna varılmıştır.

## 5.2. Tartışma

Bu araştırmada ilkokul 1. sınıf öğrencilerinin ilkokula hazırbulunuşluk düzeylerini ölçmeye yönelik bir ölçek bataryası (İHDÖB) geliştirilmiştir. Ölçek bataryasının geçerliğini ve güvenilirliğini ortaya koymaya yönelik belirlenen alt sorulara ilişkin bulgular doğrultusunda ulaşılan sonuçlar, alanyazın çerçevesinde tartışılmış; alt başlıklarda sunulmuştur.

### 5.2.1. Birinci Alt Soruya İlişkin Tartışma

Araştırmanın birinci alt sorusu “Kapsam geçerliği bakımından, İHDÖB’ü oluşturan maddeler, uzman görüşüne göre ilkokula hazırbulunuşluk düzeyini yeterince temsil etmekte midir?” biçimindedir.

Bu araştırmada ilkokula başlayacak bir çocuğun okula hazırbulunuşluk düzeyini belirlemeye yönelik bir ölçme aracı geliştirilmiştir. Bu ölçme aracından (İHDÖB) elde edilecek verilere dayanarak bir çocuğun okula ne derece hazır olduğu hakkında fikir edinilebilir. O halde geliştirilen ölçek bataryasındaki maddelerin, ölçme amacına uygun olması gerekir. Bu nedenle, İHDÖB’ü oluşturan maddelerin ölçülmek istenen özellik/davranışı nicelik ve nitelik olarak yeteri kadar temsil edip edemediğini belirlemek için kapsam geçerliğine bakılması uygun görülmüştür. Tekin’in (2008, s.45) ifade ettiği gibi ölçek bataryasındaki her madde için “bu madde ölçülmek isteneni gerçekten ölçüyor mu?” sorusuna yanıt aranmıştır.

Tekin’e (2008, s.46) göre bir ölçme aracının kapsam geçerliğine “mantıksal/rasyonel yaklaşım” veya “istatistiksel yaklaşım” ile bakılabilir. Büyüköztürk (2007, s. 168), Tekin (2008, s.46), Şeker ve Gençdoğan (2014, s.50) ile Yurdagül (2005, s.1) mantıksal yollardan biri olarak uzman görüşüne başvurulması gerektiğini belirtir. Bazı

araştırmalarda (Örn: Tunceli, Akman, 2014; Kutluca-Canbulat, Canbulat, 2012; Yurdakal, Kırmızı, 2019; Adıgüzel, 1998;) uzman görüşleri görüşme veya sözlü bildirim olarak alınıp, herhangi bir istatistiki teknik kullanıldığı belirtilmemiştir. Ancak McGartland ve arkadaşlarına (2003 aktaran Yurdağül, 2005, s. 1) göre aday ölçek formundaki maddelere yönelik uzman görüşleri alınarak bir nitel çalışma yapılabilir. Bu nitel çalışmada uzman görüşleri arasındaki uyumluluk analiz edilerek kapsam geçerlik oranları belirlenebilir. Kapsam geçerlik oranı hesaplamaları ile bu nitel süreç istatistiksel nicel bir sürece dönüştürülebilir. Yapılan araştırmada 10 alan uzmanının görüşüne başvurulmuştur. Hem uzmanların sözel/yazılı görüşlerinin alınması hem de bu görüşlerin istatistiki analizlere göre değerlendirilmesinden dolayı araştırmanın alanyazına uygun sürdürüldüğü söylenebilir.

Yapılan araştırmaya benzer olarak ülkemizde okula hazırbulunuşluk temelinde geliştirilen veya yabancı ölçeklerden uyarlanan ölçeklerin çoğunda kapsam geçerliği için uzman görüşleri alındığı saptanmıştır [Bkz. Marmara İlköğretime Hazır Oluş Ölçeği (Polat-Unutkan, 2003), Metropolitan Okula Hazır Bulunuşluk Testi-6.Versiyon (Nurss, McGauvran, 1995), Bracken Okul Olgunluğu Ölçeği-3 Formu (Tunceli, Akman, 2014), Bahçeşehir Okula Hazırlık Testi (Şirin, Güler, Olgun, Köylü, 2014), Brainline Okula Hazırbulunuşluğu Değerlendirme Testi (Bağçeli-Kahraman, Başal, 2013), Kiel Okula Alma Testi (Kutluca-Canbulat, Canbulat, 2012), Okula Hazırbulunuşlukla İlgili Öğretmen ve Veli Formu (Boz, 2004), Ankara Gelişim Tarama Envanteri (Savaşır, Sezgin, Erol, 1994), İlkokula Hazır Bulunuşluk Ölçeği (Canbulat, Kırıkaş 2016), DAEBERON Screening for School Readiness (Danzer, Lyons, Garber,1991), The Brief Early Skills and Support Index (Hughes ve arkadaşları, 2015)]. Buna karşılık okula hazırbulunuşluk üzerine geliştirilmiş/uyarlanmış ölçeklerin bazılarında kapsam geçerliğinin nasıl sağlandığına ilişkin bilgiye ulaşamamıştır. [Bkz. Metropolitan Olgunluk Testi (Oktay, 1983), Okul Olgunluğu Testi (Razon, 1999), The School Readiness Test (Anderhalter, Perney, 2004) The School Readiness Assesment (Linan-Thompson, 2014) ve Lollipop Testi (Saçkes, Özgül, Avcı, 2013)].

Yapılan araştırmaya benzer olarak alanyazındaki birçok ölçek geliştirme araştırmasında ölçme aracındaki her madde için uzman görüşlerine göre kapsam geçerlik oranı hesaplanmıştır (Bkz. Canbulat, Kırıkaş, 2016; Bağcı, Samur, 2016; Dağlı, Dağlıoğlu, 2018; Otrar, Çağırğan-Gülten, Özkan, 2012; Yılmaz, 2018; Avcıoğlu, 2007; Otrar, 2006).

Okula hazırbulunuşluk temelinde geliştirilen/uyarlanan ölçeklerin bazılarında (Örn: Canbulat, Kırıktaş, 2016; Polat-Unutkan, 2003) da kapsam geçerliği için uzman görüşleri arasındaki uyum/uyumsuzluk sayısı üzerinden kapsam geçerlik oranı hesaplaması yapıldığı görülmüştür.

**Kapsam geçerlik oranı (KGO)** hesaplamalarında Lawshe (1975) tarafından belirlenen KGO için minimum değerler esas alınmıştır. Araştırmada 10 uzmandan görüş alınmıştır. Lawshe tekniğine göre 10 uzman için her maddenin KGO değeri en az 0.62 olmalıdır (Yurdagül, 2005, s.2). Büyüköztürk'e (2007, s.168) göre uzmanların her bir maddenin geçerli olduğu fikrindeki uyuşma düzeylerinin %90-100 civarında olması beklenirken %70-80 civarındaki uyuşmalarda ise maddeler düzeltilerek ölçekte tutulabilir. Yapılan araştırmada Aday İHDÖB'ün Öğrenci İle Çalışmalar bölümündeki 125 maddesinden 24'ünün KGO değeri 0.62'den düşük çıktığı için aday ölçek bataryası formundan çıkarılmıştır. KGO değeri 0.80 olan 21 madde ise uzman önerileri ve alanyazın doğrultusunda düzeltilmiştir. Aday İHDÖB'ün Aile ile Çalışmalar bölümündeki 138 maddesinden 21'inin, KGO değeri 0.62'den düşük çıktığı için aday ölçek bataryası formundan çıkarılması uygun görülmüştür. Son durumda ölçek bataryasındaki maddelerin KGO değerlerinin en düşük 0.80 ve en yüksek 1.00 olduğu, İHDÖB'ün tüm maddelerinin sınır değer olan 0.62'den oldukça yüksek değer aldığı görülmektedir. Bu nedenle, geliştirilen ölçek bataryasındaki 14 alt ölçeğin kapsam geçerliğinin literatüre uygun olarak sağlandığı söylenebilir. Benzer biçimde Ekici, Ekici ve Kara'nın (2012) geliştirdikleri ölçeğin maddelerin her biri için KGO değerleri 0.87 ile 1.00 arasında değişmektedir. Yılmaz'ın (2018) geliştirdiği beş ölçeğin en düşük KGO değerinin 0.73 en yüksek KGO değerinin ise 1.00 olduğu görülmektedir.

Bu araştırmada madde bazlı KGO değeri hesaplamasının yanı sıra ölçme aracının tümüne yönelik **kapsam geçerlik indeksi (KGİ)** hesaplamaları yapılmıştır. KGİ hesaplamaları 0.05 düzeyinde anlamlı olan ve nihai forma alınacak maddelerin toplam KGO ortalamaları üzerinden Yurdagül'ün (2005, s.2) belirttiği formüle göre hesaplanmış;  $KGİ > 0.67$  olduğunda ölçek istatistiksel olarak anlamlı kabul edilmiştir. KGİ değerine göre incelendiğinde İHDÖB'ün Öğrenci ile Çalışmalar bölümündeki ölçeklerinin KGİ değerleri 0.69 (Genel Bilgi Ölçeği) ile 0.96 (Yönergeleri Takip Ölçeği) arasında; Aile ile Çalışmalar bölümündeki ölçeklerin KGİ değerleri ise 0.74 (Psikolojik Dayanıklılık Ölçeği) ile 0.92 (Öz Bakım Ölçeği ve Sosyal Beceriler Ölçeği) arasında değişmektedir.

Tüm ölçeklerin KGİ oranları sınır değer olan 0.67'den büyük olduğu için nihai ölçek bataryasına dahil edilmesine karar verilmiştir. Ayrıca, Genel Bilgi Ölçeği'nin, ölçek bataryasında en düşük KGİ değerini alarak yapıyı %69 temsil ettiği buna karşılık Yönergeleri Takip Ölçeği'nin 0.96 değer ile yapıyı %96 oranla temsil ettiği ve ölçek bataryasında en yüksek KGİ değerini aldığı görülmektedir. Aday İHDÖB'ün tümünün KGİ değeri 0.85 olduğu için yapıyı %85 gibi yüksek oranla temsil ettiği düşünülmektedir.

Yapılan araştırmaya benzer olarak Ekici, Ekici ve Kara (2012) geliştirdikleri Öğretmenlere Yönelik Bilişim Teknolojileri Öz-yeterlik Algısı Ölçeğinin tamamı için KGİ değerini 0.94 olarak hesaplamıştır. Yılmaz'ın (2018) Fen Bilgisi Öğretmen Yetiştirme Programlarında Kalite Standartlarının Belirlenmesi'ne yönelik geliştirdiği beş ölçeğin alt boyutlarının KGİ değerlerinin 0.86 ile 0.97 arasında değer aldığı görülmüştür. Yeşilyurt ve Çapraz (2018) Ölçek Geliştirme Çalışmalarında Kullanılan Kapsam Geçerliği İçin Bir Yol Haritası adlı araştırmalarına yönelik hazırladıkları örnek ölçeğin, KGİ değerini 0.69 olarak hesaplamıştır.

Okula hazırbulunuşluk üzerine geliştirilen/uyarlanan benzer ölçeklerde KGİ değerinin hesaplandığı bilgisine ulaşılamamıştır [Bkz. Mertropolitan Olgunluk Testi (Oktay, 1983), Okul Olgunluğu Testi (Norma Razon, 1999); Bracken Okul Olgunluğu Ölçeği-3 Formu (Tunçeli, Akman, 2014), Bahçeşehir Okula Hazırlık Testi (Şirin, Güler, Olgun, Köylü, 2014), Brainline Okula Hazırbulunuşluğu Değerlendirme Testi (Bağçeli-Kahraman, Başal, 2013), Kiel Okula Alma Testi (Kutluca-Canbulat, Canbulat, 2012), Okula Hazırbulunuşlukla İlgili Öğretmen ve Veli Formu (Boz, 2004)]. Yapılan araştırma ile geliştirilen İHDÖB bu yanı sıra benzer ölçeklerden ayrılmaktadır. Kapsam geçerliği bakımından temsil gücünün yüksek olduğu fikrini desteklemektedir.

İHDÖB'ün KGO ve KGİ değerlerinin oldukça yüksek olmasında; (1) aday ölçek formunun madde havuzu oluşturulurken yapılan detaylı alanyazın araştırmasının, (2) öğretmenlerin ilkökula başlayacak öğrencilerden beklentilerin sorgulandığı nitel araştırmanın ve (3) İHDÖB uzman görüşlerine gönderilmeden önce yapılan ön pilot uygulamanın etkili olduğu düşünülmektedir. Çünkü en az iki kez birinci sınıf okutmuş 19 sınıf öğretmeni ile yapılan nitel araştırmanın verileri ile ölçek bataryasının madde havuzu zenginleştirilmiştir. Ölçek bataryası kapsam geçerliği için alan uzmanlarına gönderilmeden yapılan ön pilot uygulama ile aileler ve çocukların anlamakta

zorlandıkları maddeler önceden tespit edilmiş, düzeltilerek uzmanlara gönderilmiştir. Seçer'in (2015, s.59) belirttiği gibi ön pilot uygulama, hazırlanan madde havuzunun gerçek ortamında ve gerçek örneklem üzerinde gözden geçirilmesini sağlamıştır. Okula hazırbulunuşluk üzerine geliştirilen benzer ölçeklerde madde havuzunu zenginleştirmeye yönelik nitel görüşmelere ya da ön pilot uygulamalara rastlanılmamıştır (Bkz. Kutluca-Canbulat, Canbulat, 2012; Canbulat, Kırıktaş 2016; Danzer, Lyons, Garber, 1991; Hughes ve arkadaşları, 2015). Bu farklılık İHDÖB'ü benzer ölçeklerden ayıran güçlü yanlardan biri olarak kabul edilebilir. Alanyazında okula hazırbulunuşluk üzerine yapılan nitel araştırmaların ölçek geliştirmeden öteye çoğunlukla okul öncesi eğitimin (Örn: Vatansever-Bayraktar, Kendirci, 2018; Koşan, 2015; Kırca, 2007), sosyoekonomik durumun (Örn: Schull, 2006; Çıkrıkçı, 1999), geliştirilen bir programın (Örn: Martins ve arkadaşları, 2019; Karakuzu, 2015; Schull, 2006) cinsiyetin (Örn: Cinkılıç, 2009; Kırca, 2007; Görmez, 2007), yaşın (Örn: Özarslan, 2014; Gündüz, Çalışkan, 2015; Esaspehlivan, 2006; Çakıcı, 2005) okula hazırbulunuşluğa etkisi üzerine yoğunlaştığı görülmüştür.

Lawshe tekniğine göre madde bazlı hesaplanan KGO ile ölçek bataryasının alt ölçekleri ve tümü bazlı hesaplanan KGİ sonucunda, İHDÖB'de kalan 218 maddenin kapsam geçerliğinin sağlandığı görülmüştür. Diğer bir değişle geliştirilen İHDÖB'ün ilkökul 1. sınıfa başlayacak bir çocuğun ilkökula hazırbulunuşluk düzeyini kapsam geçerliği bakımından yeterince temsil ettiği söylenebilir.

### **5.2.2. İkinci Alt Soruya İlişkin Tartışma**

Araştırmanın ikinci alt sorusu “Yapı geçerliği bakımından, ilkökula hazırbulunuşluk düzeyini ölçmeye yönelik geliştirilen İHDÖB, basit ve kararlı bir faktör yapısı göstermekte midir?” olarak belirlenmiştir.

Yapı geçerliği ölçülmek istenen özellik, kavram veya yapının ne derece doğru ölçülebildiği ile ilişkilidir (Seçer, 2015, s.21). Yapılan araştırmada ilkökula hazırbulunuşluk düzeyini ölçmeye yönelik geliştirilen İHDÖB'ün likert tipi sekiz ölçeğine verilen yanıtlar arasındaki ilişki incelenerek yapı geçerliğine bakılmıştır. Böylece hem ölçeğin ölçtüğü nitelikler, hem de katılımcıların ölçekten aldığı puanların ne anlama geldiği belirlenmeye çalışılmıştır.



İHDÖB'ün yapı geçerliğini belirlemek için faktör analizine başvurulmuştur. Psikoloji ve eğitim araştırmalarında sıklıkla kullanılan AFA, bilinmeyen gizil değişkenler ile gözlenen değişkenler arasındaki bağlantıyı saptamak (Çokluk, Şekercioğlu, Öztürk, 2012, s.189; Seçer, 2015, s.21) amacıyla yapılmıştır. Diğer bir deyişle faktör analizi ile çok sayıda değişkenden (maddeden) bu değişkenlerin birlikte açıklayabildikleri az sayıda tanımlanabilen anlamlı yapılara (faktörlere) ulaşmak hedeflenmiştir (Otrar, Çağırğan-Gülten, Özkan, 2012, s.308). AFA için faktörleştirme tekniği olarak temel bileşenler analizi kullanılmıştır. Bu analiz Tabachnick ve Fidel'e (2001) göre en sık kullanılan faktörleştirme tekniklerinden biridir. Yapılan araştırmanın seçilen faktörleştirme tekniğine göre alanyazına uygun olduğu görülmektedir. Birçok ölçek geliştirme/uyarlama çalışmasında bu araştırmaya benzer biçimde yapı geçerliğini belirlemek için AFA yapıldığı görülmüştür (Bkz. Özbey, 2019; Yılmaz, 2018; Dağlı, Dağlıoğlu, 2018; Canbulat, Kırıktaş, 2016; Otrar, Çağırğan-Gülten, Özkan, 2012; Bildiren, Bıkmaz Bilgen, 2019, Çetin-Sultanoğlu, Aral, 2016). Okula hazırbulunuşluk temelinde geliştirilen/uyarlanan ölçekler incelendiğinde Marmara İlköğretime Hazır Oluş Ölçeği (Polat-Unutkan, 2003), İlkokula Hazırbulunuşluk Ölçeği (Canbulat, Kırıktaş, 2016) Bracken Okul Olgunluğu Ölçeği-3 Formu (Tunçeli, Akman, 2004), Ankara Gelişim Tarama Envanteri (Savaşır, Sezgin, Erol, 1994), Okula Hazırbulunuşlukla İlgili Öğretmen ve Veli Formu (Boz, 2004) ve The Brief Early Skills and Support Index (Hughes ve arkadaşları, 2015) ölçeklerinin yapı geçerliğine bakıldığı görülmüştür. Buna karşılık okula hazırbulunuşluk üzerine geliştirilmiş/uyarlanmış ölçeklerin bazılarında yapı geçerliğine ilişkin bilgiye ulaşılamamıştır [Bkz. Mertropolitan Olgunluk Testi (Oktay, 1983), Okul Olgunluğu Testi (Razon, 1999), Bahçeşehir Okula Hazırlık Testi (Şirin, Güler, Olgan, Köylü, 2014), DABERON-2 (Danzer, Lyons, Garber, 1991), The School Readiness Test (Anderhalter, Perney, 2004) The School Readiness Assessment (Linan-Thompson, 2014) ve Lollipop Testi (Saçkes, Özgül, Avcı, 2013)].

AFA işlemlerinin *ilk aşaması* olarak ölçek bataryasındaki verilerin faktör analizine uygun olup olmadıklarını belirlemek için Örneklem Yeterlik Testi (Kaiser-Meyer-Olkin-KMO) katsayısı hesaplanmıştır. İHDÖB'ün Aile ile Çalışmalar bölümündeki likert tipi Öz Bakım Becerileri Ölçeği, İletişim Becerileri Ölçeği, Sosyal Davranışlar Ölçeği, Özgüven Ölçeği, Öz Düzenleme Ölçeği, Doyum Erteleyebilme Ölçeği, Kendilik Değeri Ölçeği ve Psikolojik Dayanıklılık Ölçeği'nin ayrı ayrı hesaplanan KMO değerleri

sırasıyla .86, .88, .92, .85, .86, .80, .87 ve .89'dur. Alt ölçeklerin KMO değerlerinin .80 (Doyum Erteleyebilme Ölçeği) ile .92 (Sosyal Davranışlar Ölçeği) arasında değiştiği görülmektedir. İlgili literatüre göre KMO değerinin .50'den büyük olması gerekir (Özdamar, 2016, s. 150, Kalaycı, 2010, s. 322). Çokluk, Şekercioğlu ve Büyüköztürk'e (2012, s. 206) göre örneklem büyüklüğü için KMO değeri 0.80-0.90 arasında ise "iyi", 0.90 ve üzeri ise "mükemmel" olarak nitelendirilebilir. Literatüre göre bu araştırmanın 340 kişiden oluşan örneklem büyüklüğü AFA yapmak için alt ölçekler bazında, iyi ve mükemmel derecede yeterli bulunmuştur. Bu durumda, ölçek bataryasındaki sekiz alt ölçeğin her bir değişkeninin diğer değişkenler tarafından iyi veya mükemmel bir biçimde tahmin edilebileceği söylenebilir.

AFA işlemlerinin bir diğer sayıltısı olarak ölçek bataryasındaki verilerin çok değişkenli normal dağılımdan gelip gelmediği belirlenmiştir. Bu amaçla Bartlett Küresellik Testi yapılmıştır. Çokluk, Şekercioğlu ve Büyüköztürk'e (2012, s. 208) göre Bartlett Küresellik Testi sonucu ne kadar yüksek ise anlamlı olma olasılığı da o kadar yüksektir. Bartlett Küresellik Testi ile elde edilen ki-kare değerinin  $p < .05$  olması kullanılan değişkenlerin anlamlı olduğunu, verilerin normal dağılımdan geldiğini gösterir. İHDÖB'ün Aile ile Çalışmalar bölümündeki likert tipi 8 ölçeğinin (Öz Bakım Becerileri Ölçeği, İletişim Becerileri Ölçeği, Sosyal Davranışlar Ölçeği, Özgüven Ölçeği, Öz Düzenleme Ölçeği, Doyum Erteleyebilme Ölçeği, Kendilik Değeri Ölçeği ve Psikolojik Dayanıklılık Ölçeği) tümünde Bartlett Küresellik Testi ki-kare değeri için  $p = 0.000$  ( $p < .001$ ) olarak hesaplanmıştır. Bu değer, alt ölçeklerdeki verilerin çok değişkenli normal dağılımdan geldiğini ve veriler arasında yeterli ilişki olduğunu göstermiştir. Böylece hem KMO değerleri hem de Bartlett Küresellik Testi ki-kare değerlerine göre değişkenler arasında yüksek korelasyon olduğu ve veri setinin faktör analizi için uygun olduğu söylenebilir. AFA için gerekli olan bu iki sayıltı karşılandığı için analizlere devam edilmiştir.

AFA işlemlerinin *ikinci aşaması* olarak faktör sayısı belirlenmiştir. Araştırmada, birbirinden bağımsız 14 alt ölçekten oluşan bir ölçek bataryası geliştirildiği için her ölçeğin faktör analizi ayrı ayrı incelenmiştir. Örneğin; Temel Matematik Becerilerini ölçmeye yönelik yapabilir/yapamaz olarak değerlendirilen bir madde ile Öz Bakım Becerilerini ölçmeye yönelik likert tipi bir maddenin bir arada faktör analizine tabi olması uygun görülmemiştir. Bu nedenle AFA'nın başlangıcında faktör sayısının 1 olmasına

karar verilmiştir. Ancak bu karar verilmeden önce Çokluk, Şekercioğlu ve Büyüköztürk (2012, s.221), Büyüköztürk (2007, s.133), Özdamar (2016, s.150) ve Kalaycı'nın (2010, s.322) görüşleri doğrultusunda Faktör Çizgi Grafiği (Scree Plot) sonuçları ile faktör sayısı incelenmiş, tek faktörlü yapıya uygun olup olmadığı bulgular doğrultusunda tartışılmıştır.

Çizgi grafiği her faktör ile ilgili toplam varyansı belirtmiştir. Grafiğin yatay şekil aldığı yere kadar olan faktörler, ölçeğin faktör sayısını göstermektedir (Kalaycı, 2010, s.322). Alt ölçeklere ilişkin Faktör Çizgi Grafikleri incelendiğinde yalnızca Öz Bakım Becerileri Ölçeğinin grafiğinde ikinci faktörden sonra eğim bir plato yaparak iki faktörlü yapı olma ihtimalini göstermiştir. Çokluk, Şekercioğlu ve Büyüköztürk'e (2012, s.221) göre faktör sayısına karar verirken her bir faktörün toplam varyansa yaptığı katkıyı incelemek önemlidir. İkinci ve sonraki faktörlerin yapılan varyansa katkısı düşükse faktör sayısı bir olarak belirlenebilir. Bu görüş doğrultusunda, birinci faktörden sonraki faktörlerin varyansa yaptıkları katkı hem küçük, hem de yaklaşık olarak aynı olduğu için Öz Bakım Ölçeği'nde faktör sayısının bir olması uygun görülmüştür. AFA yapılan diğer alt ölçeklerin çizgi grafiklerinde de birinci faktörden sonra yatay ekseninde bir düşüş olduğu diğer bir değişle birinci faktörden sonraki faktörlerin varyansı açıklamaya katkısının düşük olduğu görülmüştür. Bu durumda çizgi grafikleri de İHDÖB'ün Aile ile Çalışmalar bölümündeki alt ölçeklerinin tek faktörlü bir yapıya uygun olduğu fikrini desteklemiştir. Faktör sayısı 1 olarak seçilip AFA işlemlerine devam edilmiştir.

Kalaycı'ya (2012, s.221) göre araştırmacı, çok faktörlü ölçeklerde isimlendirilebilir ve yorumlanabilir faktörler belirlemek için AFA'ya uygun bir döndürme yöntemi seçer. Ancak Çokluk, Şekercioğlu ve Büyüköztürk (2012, s.221) tek faktörlü desenlerde döndürme işlemi yapılamayacağını belirtir. Yapılan araştırmada maddeler tek faktör altında toplandığı için AFA işlemlerinde eğik veya dik döndürme teknikleri uygulanmamıştır. Her ölçekte maddeler, 1 faktör altında toplandığı için faktörler isimlendirilirken ilkokula başlayacak çocukların sosyal ve duygusal gelişim alanları göz önünde bulundurulmuş; maddelerin içeriği ve ilgili alanyazın temel alınmıştır. Benzer biçimde Canbulat ve Kırıkaş (2016) geliştirdikleri İlkokula Hazırbulunuşluk ölçeğinin dört faktörünü çocukların gelişim alanlarına (psikomotor beceriler, duyuşsal beceriler, bilişsel beceriler ve öz bakım becerileri) göre isimlendirmişlerdir. Polat-Unutkan (2003) Marmara İlköğretime Hazır Oluş Ölçeği'nin Gelişim formundaki 4 alt ölçeği (Zihinsel ve

Dil Gelişimi, Sosyo-Duygusal Gelişim, Fiziksel Gelişim, Öz Bakım Becerileri) isimlendirirken bu yaş grubunun gelişim alanlarını temel almıştır.

Ayrıca faktör sayısına karar verirken AFA sonucundaki özdeğerlere (eigenvalue) bakılmıştır. Özdeğer; bir faktörle ulaşılan bilgi miktarını gösterir (DeVellis, 2014, s.128), hem faktörün açıkladığı varyansı hem de faktör sayısını belirlemede önemli bir katsayıdır (Büyüköztürk, 2007, s. 125; Özdamar, 2016, s.141). DeVellis (2014, s.128), Kalaycı (2010, s. 322) ve Büyüköztürk'e (2007, s. 125) göre özdeğeri 1 veya fazla olan faktörler önemlidir. Araştırmacı isterse 1 eşliğini artırabilir. McMillan ve Schumacher'e (2006 aktaran Yılmaz, 2018, s. 135) göre ise faktörler arasında açıklanan özdeğerin 2 ve üstü olduğu durumlarda faktörleşmenin bu noktada bırakılması uygundur. Çünkü özdeğer ne kadar yüksek belirlenirse, ölçeğin yapısını o kadar güçlendirecektir. İlgili literatürden hareketle yapılan araştırmada faktör sayısı belirlenirken özdeğer için 2 katsayısı sınır kabul edilmiş; özdeğeri 2 ve 2'nin üstünde olan faktörler anlamlı kabul edilmiştir.

AFA işlemlerinin **üçüncü aşaması** olarak ölçeklerde açıklanan varyans oranı ve maddelerin faktörle ilişkisini açıklayan bir katsayı olan faktör yük değerleri (factor loading) incelenmiştir. Çokluk, Şekercioğlu ve Büyüköztürk (2012, s.223) faktör sayısı 1 olarak seçildiği durumlarda faktör yük değerleri arasında binişiklik sorunu olmayacağını belirtir. Bu nedenle yapılan araştırmada, bileşenler matrisi tablosunda ölçeğe ait maddelerin faktör yük değerinin büyüklüğü incelenmiştir. Hair ve arkadaşlarına göre (1998, 385 aktaran Kalaycı, 2010, s.330) Gözlem sayısının 350 ve üstü olduğu durumlar için faktör yük değerinin .30 ve üzerinde olması gerekir; .50 ve üzerindeki yük değerleri ise oldukça iyi olarak kabul edilir. Literatürde faktör yük değerinin büyüklüğünün en az 0.30-0.40 arasında olması gerektiği biçiminde yaygın görüş (Örn. Büyüköztürk, 2007) vardır. Tabachnick ve Fidell'e (2001) göre her bir değişkenin yük değerinin 0.32 ve üstü olması gerekir. Bu araştırmada Comrey ve Lee'nin (1992'den aktaran Çokluk, Şekercioğlu, Büyüköztürk, 2012, s.194) faktör yük değeri kategorisi dikkate alınmıştır. Faktör yük değeri; .32-.44 arasında değer alan maddeler varyansın %10'unu açıkladığı için "zayıf", .45-.54 arasında değer alan maddeler varyansın %20'sini açıkladığı için "vasat", .55-.62 arasında değer alan maddeler varyansın %30'unu açıkladığı için "iyi", .63-.70 arasında değer alan maddeler varyansın %40'ını açıkladığı için "çok iyi", .71 ve üstü değer alan maddeler varyansın %50'sini açıkladığı için "mükemmel" olarak değerlendirilmiştir. Bu araştırmada her alt ölçekte madde faktör yük değerleri için kabul

noktası olarak .50 belirlenmiştir. Böylece ölçekteki her maddenin varyansı iyi oranda açıklayabilmesi amaçlanmıştır. Ayrıca kabul noktasının .50 gibi yüksek oranlarda seçilmesinin, araştırmacının daha kaliteli ölçek maddelerine sahip olmasını sağlayacağı ve bu durumda geliştirilen İHDÖB'ün daha nitelikli olacağı düşünülmüştür.

Faktör yük değeri .50'den az değer olarak varyansın açıklanma oranını düşüren maddeler, ölçeklerden tek tek çıkarılarak AFA işlemleri tekrarlanmıştır. Faktör yük değeri .50'nin üstünde olan maddeler ölçeklerde kalmış, bu maddeler ile AFA işlemlerine devam edilmesine karar verilmiştir.

AFA işlemlerine göre; Öz Bakım Becerileri Ölçeği'ndeki tüm maddelerin faktör yük değerleri .51-.66 arasında, İletişim Becerileri Ölçeği'ndeki tüm maddelerin faktör yük değerleri .50-.77 arasında, Sosyal Davranışlar Ölçeği'ndeki tüm maddelerin faktör yük değerleri .55-.70 arasında, Özgüven Ölçeği'ndeki tüm maddelerin faktör yük değerleri .54-.73 arasında, Öz Düzenleme Ölçeği'ndeki tüm maddelerin faktör yük değerleri .66-.82 arasında, Doyum Erteleleyebilme Ölçeği'ndeki tüm maddelerin faktör yük değerleri .52-.75 arasında, Kendilik Değeri Ölçeği'ndeki tüm maddelerin faktör yük değerleri .54-.73 arasında, Psikolojik Dayanıklılık Ölçeği'ndeki tüm maddelerin faktör yük değerleri .60-.79 arasındadır. Ölçeklerdeki tüm maddelerin faktör yük düzeylerinin AFA işlemleri başlangıcında belirlenen .50 kabul düzeyini karşıladıkları görülmektedir. Alanyazına uygun olarak belirlenen faktör yük değeri kategorisine göre, İHDÖB'ün Aile ile Çalışmalar bölümündeki sekiz ölçeğindeki 96 maddenin 12'si "vasat", 31'i "iyi", 29'u "çok iyi" ve 24'ü "mükemmel" olarak nitelendirilebilir. Bunlara göre, ölçek maddelerine yönelik madde faktör yükleri beklenen düzeyde ve uygun değer aralığındadır.

Büyüköztürk'e (2007, s.125) göre tek faktörlü ölçeklerde açıklanan varyansın %30 ve üstü olması yeterli kabul edilmiştir. Yapılan bu çalışmada ölçekler 1 faktörlü olarak seçilip, AFA analizleri buna göre yapıldığı için varyansın en az %30'unun karşılanması beklenmiştir. AFA bulgularında görüldüğü üzere İHDÖB'ün Aile ile Çalışmalar bölümündeki likert tipi sekiz ölçeğinin varyansı açıklama oranları %32.95 ile %55.31 arasında, özdeğerleri 2.76 ile 8.87 arasında ve faktör yük düzeyleri .50 ile .82 arasında değer almaktadır. Bu durumda İHDÖB'ün tüm alt ölçeklerinin AFA için gerekli bütün koşulları sağladığı ve sınır değerlerin üstüne çıktığı görülmektedir. Bu doğrultuda okula

hazırbulunuşluğu belirlemeye yönelik geliştirilen İHDÖB’ün yapı geçerliği bakımından basit ve kararlı bir faktör yapısı gösterdiği söylenebilir.

### 5.2.3. Üçüncü Alt Soruya İlişkin Tartışma

- Araştırmanın üçüncü alt sorusu “Ölçüt-bağımlı geçerlik bakımından, ilkokula hazırbulunuşluk düzeyini ölçmeye yönelik geliştirilen İHDÖB ile benzer davranışları ölçen başka ölçekler arasındaki korelasyon nedir?” biçimindedir.

İHDÖB’ün ölçüt-bağımlı geçerliğini test etmek için ölçek bataryasından elde edilen bulgular ile önceden geçerlik ve güvenirlik analizleri yapılmış iki ölçekten elde edilen veriler karşılaştırılmıştır. Alanyazındaki birçok ölçek geliştirme/uyarlama çalışmasında bu araştırmaya benzer biçimde geçerlik analizleri kapsamında ölçüt-bağımlı geçerliğe bakıldığı görülmüştür (Bkz. Bildiren, Bıkmaz Bilgen, 2019, Çetin-Sultanoğlu, Aral, 2016; Güngör, Cevher-Kalburan, 2018; Otrar, 2006). Okula hazırbulunuşluk temelinde geliştirilen/uyarlanan ölçekler incelendiğinde Metropolitan Olgunluk Testi (Oktay, 1983), Marmara İlköğretime Hazır Oluş Ölçeği (Polat-Unutkan, 2003), Brainline Okula Hazırbulunuşluğu Değerlendirme Testi (Bağçeli-Kahraman, Başal, 2013) ve Ankara Gelişim Tarama Envanteri’nin (Savaşır, Sezgin, Erol, 1994) ölçüt-bağımlı geçerliğine bakıldığı görülmüştür. Buna karşılık okula hazırbulunuşluk üzerine geliştirilmiş/uyarlanmış ölçeklerin bazılarında ölçüt-bağımlı geçerliğe bakılmamıştır [Bkz. Okul Olgunluğu Testi (Razon, 1999), Bahçeşehir Okula Hazırlık Testi (Şirin, Güler, Olgan, Köylü, 2014), DABERON-2 (Danzer, Lyons, Garber, 1991), The School Readiness Test (Anderhalter, Perney, 2004) The School Readiness Assesment (Linan-Thompson, 2014), The Brief Early Skills and Support Index (Hughes, arkadaşları, 2015). Seçer’e (2015, s.19) göre ölçüt olarak seçilen ölçme aracının aynı ya da benzer amacı ölçmesi gerekir. Bu nedenle ölçüt olarak belirlenen iki ölçek Metropolitan Olgunluk Testi -MOT (Oktay, 1983) ve Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçeği SBDÖ, (Avcıoğlu, 2007) İHDÖB ile benzer becerileri ölçmeyi amaçladıkları için tercih edilmiştir. İHDÖB’ün “Öğrenci İle Çalışmalar” bölümündeki alt ölçekleri ile MOT’un alt testleri arasındaki ilişki, ölçüt-bağımlı geçerlik bağlamında tartışılmıştır.

İHDÖB’ün *Temel Matematik Becerileri Ölçeği* ile MOT’un Eşleştirme, Sayılar ve Kopya Etme alt testleri arasında pozitif yönlü anlamlı ilişki vardır. Hem Temel Matematik

Becerileri Ölçeği, hem de MOT'un bu üç alt boyutu çocukların sayısal becerilerini ölçmeye yönelik olduğu için pozitif yönlü ve anlamlı ilişki gösterdiği düşünülebilir.

İHDÖB'ün *Dil ve Kavram Gelişimi Ölçeği* ile MOT'un Kelime Anlama ve Genel Bilgi alt testleri arasında pozitif yönlü anlamlı ilişki vardır. Hem İHDÖB'ün Dil ve Kavram Gelişimi Ölçeği'ni hem de MOT'un alt boyutları, dil gelişimini belirlemeye yönelik olduğu için dil ve kavram gelişimi arttıkça kelimeleri anlama ve genel bilgi düzeyinin de arttığı söylenebilir. Buna karşın Dil ve Kavram Gelişimi Ölçeği ile MOT'un Eşleştirme, Sayılar ve Kopya Etme alt testleri arasında anlamlı ilişki yoktur. Bunun nedeni birinin dilsel diğerinin ise sayısal becerilere yönelik olması olabilir. Diğer bir deyişle ölçeklerin, farklı becerileri ölçüyor olmasından dolayı anlamlı ilişki çıkmamış olabilir.

İHDÖB'ün *Genel Bilgi Ölçeği* ile MOT'un Kelime Anlama, Eşleştirme, Sayılar ve Kopya Etme alt boyutu arasında pozitif yönlü anlamlı ilişki varken Cümleler ve Genel Bilgi alt testleri arasında anlamlı ilişkiye rastlanılamamıştır.

İHDÖB'ün *Dikkatini Yoğunlaştırma Ölçeği* ile MOT'un Eşleştirme, Sayılar, Kopya Etme ve Kelime Anlama alt testleri arasında pozitif yönlü anlamlı ilişki vardır. Hem Dikkatini Yoğunlaştırma Ölçeği hem de MOT'un üç alt boyutu çocukların analiz, sentez ve dikkat becerilerini ölçmeye yönelik olduğu için aralarında anlamlı ilişki çıkmış olabilir. Diğer bir deyişle dikkatini yoğunlaştırabilen çocukların eşleştirme, sayılar arasındaki ilişkileri kurabilme ve gördüğü bir resmi kopya edebilme becerilerinin gelişmiş olduğu düşünülebilir.

İHDÖB'ün *Bedeni Tanıma ve Büyük, Küçük Motor Beceriler Ölçeği* ile MOT'un Eşleştirme Sayılar, Kopya Etme ve Kelime Anlama alt testleri arasında pozitif yönlü ve anlamlı ilişki olduğu görülmüştür. Bu ilişki; büyük-küçük motor becerileri gelişmiş olan çocukların resimlerin kopyasını çizme, nesneleri birbiriyle eşleştirme, farkını bulma ve sayılarını karşılaştırma becerilerinin de gelişmiş olabileceğinden kaynaklanıyor olabilir.

İHDÖB'ün *Yönergeleri Takip Ölçeği* ile MOT'un alt testleri arasında benzerlik olan bir alt boyut olmadığı için karşılaştırma yapılamamıştır.

İHDÖB'ün "*Öğrenci ile Çalışmalar*" bölümünün tümü ile MOT'un tümünden alınan puanlar arasındaki ilişkinin katsayısı .73'tür. Büyüköztürk (2007) .70'in üstündeki korelasyon katsayısını, değişkenler arasındaki yüksek ilişkinin bir göstergesi olarak ifade

eder. Bu durumda İHDÖB'ün alt ölçeklerinden yüksek puan alan öğrencilerin, MOT'un alt testlerinden de yüksek puanlar almış olabileceği, düşük puan alanların MOT'un alt testlerinden de düşük puan almış olabileceği düşünülmektedir. Bulgular, İHDÖB ile hem yerli hem de yabancı literatürdeki araştırmalarda (Örn: Erkan ve Kırca, 2010; Yazıcı, 2002; Koşan, 2015; Martins ve arkadaşları, 2019; Adams, 1998, Perry, 1999) sıklıkla kullanılan MOT'un çocukların ilkokula hazırbulunuşluk düzeylerini belirleme bakımından oldukça benzer olduğunu göstermiştir. Bu sonuçlara göre İHDÖB'ün "Öğrenci İle Çalışmalar Bölümü"nün ölçüt- bağımlı geçerliğini sağladığı söylenebilir.

İHDÖB ile MOT arasında yüksek ilişkiye ulaşılmasının nedenleri şunlar olabilir: (1) Geliştirilen İHDÖB ile MOT'un benzer biçimde okula yeni başlayan çocukların 1. sınıf yönergelerini anlamaya hazırlıklı olmalarını sağlayacak özellikleri, başarı ve okula hazırbulunuşluk düzeylerini ölçmeyi amaçlayan bir performans testi olması (2) İHDÖB'ün "Öğrenci ile Çalışmalar" bölümünün *Temel Bilişsel ve Psikomotor Beceriler Boyutundaki alt ölçekleri* (Temel Matematik Becerileri Ölçeği, Dil ve Kavram Gelişimi Ölçeği, Genel Bilgi Ölçeği, Dikkatini Yoğunlaştırma Ölçeği, Yönergeleri Takip Ölçeği) ve *Fiziksel Yeterlikler Boyutundaki alt ölçeğinin* (Bedeni Tanıma ve Büyük, Küçük Motor Beceriler Ölçeği), *MOT'un alt testleri* (Kelime Anlama, Cümleler, Genel Bilgi, Eşleştirme, Sayılar, Kopya Etme) ile benzer becerileri ölçmeye yönelik olması. (3) MOT'un Türkiye'deki araştırmalarda (Örn: Erkan ve Kırca, 2010; Yazıcı, 2002; Koşan, 2015; Özcan, 2014; Gündüz ve Çalışkan, 2013; Cinkılıç, 2009) ve yurtdışındaki araştırmalarda (Örn: Martins ve arkadaşları, 2019; Adams, 1998, Perry, 1999) sıklıkla kullanılan geçerliği ve güvenilirliği ispatlanmış bir ilkokula hazırbulunuşluk testi olması. (4) Her iki ölçme aracının uygulanmasının kolay olması ve kısa sürede sadece çocuk ile çalışılması (5) Her iki ölçme aracının test materyallerinin benzer olması.

İHDÖB'ün Aile İle Çalışmalar bölümündeki ölçeklerin ölçüt-bağımlı geçerliğini belirlemek için SBDÖ (Avcıoğlu, 2007) kullanılmıştır. İHDÖB'ün "Aile ile Çalışmalar" bölümünün Sosyal Beceriler ve Psikolojik Olgunluk Boyutlarındaki yedi ölçek ile SBDÖ'nün dokuz alt boyutu arasındaki korelasyon analizleri sonuçları aşağıda tartışılmıştır.

İHDÖB'ün *İletişim Becerileri Ölçeği* ile SBDÖ'nün Kişiler Arası İlişkiler, Akran Baskısı ile Başa Çıkma Becerileri, Sözel Açıklama Becerileri, Dinleme Becerileri ve Sonuçları



Kabul Etme Becerileri alt boyutları arasında pozitif yönlü ve anlamlı ilişki vardır. Bu ilişki; iletişim becerileri arttıkça dinleme, kendini ifade edebilme ve akran baskısına karşı dayanıklı olma becerilerinin de arttığını göstermektedir.

İHDÖB'ün *Sosyal Davranışlar Ölçeği* ile SBDÖ'nün Kızgınlık Davranışlarını Kontrol Etme ve Değişkenlere Uyum Sağlama Becerileri, Akran Baskısı ile Başa Çıkma Becerileri ve Amaç Oluşturma Becerileri alt boyutları arasında pozitif yönlü ve anlamlı ilişki vardır. Bu sonuç, iletişimi başlatma, sürdürme, işbirliği yapma gibi sosyal becerileri gelişmiş çocukların değişikliklere uyum sağlama ve öfke kontrolünde de başarılı olabileceklerini göstermektedir.

İHDÖB'ün *Özgüven Ölçeği* ile SBDÖ'nün Görevleri Tamamlama Becerileri, Amaç Oluşturma Becerileri, Sonuçları Kabul Etme Becerileri, Kızgınlık Davranışlarını Kontrol Etme ve Değişkenlere Uyum Sağlama Becerileri, Kendini Kontrol Etme Becerileri, Akran Baskısı ile Başa Çıkma Becerileri ile Kişiler Arası İlişkiler alt boyutları arasında pozitif yönlü ve anlamlı ilişki vardır. Bu sonuç, özgüveni yüksek çocukların görevi tamamlama ve amaç belirleyerek amaca uygun sorumluluk alma, öz kontrol ve öz denetim becerilerinin gelişmiş olduğunu göstermektedir.

İHDÖB'ün *Öz Düzenleme Ölçeği* ile SBDÖ'nün tüm alt boyutları arasında pozitif yönlü ve anlamlı ilişki vardır. Buna göre öz düzenleme becerisi arttıkça çocuğun, sosyal becerilerinin gelişim düzeyinin de arttığı söylenebilir.

İHDÖB'ün *Doyum Erteleyebilme Ölçeği* ile SBDÖ'nün Dinleme Becerileri alt boyutu hariç diğer tüm alt boyutları arasında pozitif yönlü ve anlamlı ilişki vardır. Doyum erteleyebilme becerisi geliştikçe, çocuğun sonuçları kabul etme ve değişen durumlara uyum sağlama becerilerinin de arttığı görülmektedir.

İHDÖB'ün *Kendilik Değeri Ölçeği* ile SBDÖ'nün Dinleme Becerileri alt boyutu hariç diğer tüm alt boyutları arasında pozitif yönlü ve anlamlı ilişki vardır. Bu sonuç, kendini iyi tanıyan ve yeterliklerinin farkında olan bir çocuğun, akran baskısıyla baş edebilmekten çevresindekilerle ilişki kurmaya kadar birçok sosyal becerisinin gelişmiş olduğunu gösterir.

İHDÖB'ün *Psikolojik Dayanıklılık Ölçeği* ile SBDÖ'nün Amaç Oluşturma Becerileri, Sonuçları Kabul Etme Becerileri, Kızgınlık Davranışlarını Kontrol Etme ve Değişkenlere Uyum Sağlama Becerileri, Kendini Kontrol Etme Becerileri ve Görevleri Tamamlama Becerileri alt boyutları arasında pozitif yönlü ve anlamlı ilişki vardır. Psikolojik

dayanıklılık arttıkça sonuçları kabullenme, kendini kontrol edebilme ile verilen görevi tamamlama becerilerinin de arttığı düşünülebilir.

İHDÖB'ün *Öz Bakım Becerileri Ölçeği* ile SBDÖ'nün alt boyutları arasında benzerlik olan bir alt boyut olmadığı için karşılaştırılamamıştır.

İHDÖB'ün "*Aile ile Çalışmalar*" bölümünün tümü ile SBDÖ'nün tümünden alınan puanların korelasyon analizi sonuçları arasında pozitif yönlü yüksek ilişki olduğu bulgulanmıştır. Bulgular İHDÖB ile literatürdeki araştırmalarda (Örn: Gülay-Ogelmen, Seçer, Alabay, Uçar, 2012; Pekdoğan, 2016; Uysal, Kaya-Balkan, 2015) sıklıkla kullanılan SBDÖ'nün, çocukların ilkökula hazırbulunmuşluk düzeylerini sosyal beceriler ve psikolojik olgunluk becerileri bakımından oldukça benzer biçimde ölçtüğünü göstermektedir. Bu sonuçlara göre İHDÖB'ün "*Aile İle Çalışmalar Bölümü*"nün ölçüt-bağımlı geçerliğinin sağlandığı söylenebilir.

Ölçüt-bağımlı geçerlik kapsamında İHDÖB ile SBDÖ arasında yüksek ilişki olmasının nedenleri şunlar olabilir: (1) SBDÖ'nün, geliştirilen İHDÖB ile benzer biçimde okul öncesi dönem ve 1. sınıf çocuklarına yönelik hazırlanmış bir sosyal beceri testi olması (2) İHDÖB'ün *Aile ile Çalışmalar* bölümününün *Sosyal Beceriler Boyutundaki alt ölçekler* (İletişim Becerileri Ölçeği, Sosyal Davranışlar Ölçeği) ve *Psikolojik Olgunluk Boyutlarındaki alt ölçekler* (Sosyal Beceriler Ölçeği, Özgüven Ölçeği, Öz Düzenleme Ölçeği, Doyum Erteleyebilme Ölçeği, Kendilik Değeri Ölçeği ve Psikolojik Dayanıklılık Ölçeği) ile *SBDÖ'nün dokuz alt boyutunun* (Kişiler Arası Beceriler, Kızgınlık Davranışlarını Kontrol Etme ve Değişikliklere Uyum Sağlama Becerileri, Akran Baskısı İle Başa Çıkma Becerileri, Kendini Kontrol Etme Becerileri, Sözel Açıklama Becerileri, Sonuçları Kabul Etme Becerileri, Dinleme Becerileri, Amaç Oluşturma Becerileri, Görevleri Tamamlama Becerileri) benzer biçimde çocukların sosyal becerilerini ve psikolojik olgunluk düzeylerini ölçmeye yönelik olması (3) SBDÖ'nün Türkiye'deki araştırmalarda (Örn: Gülay-Ogelmen, Seçer, Alabay, Uçar, 2012; Pekdoğan, 2016; Uysal, Kaya-Balkan, 2015) okul öncesi dönemi çocuklarının sosyal becerilerini belirlemeye yönelik sıklıkla kullanılan geçerli ve güvenilir bir ölçme aracı olması. (4) Her iki ölçme aracının uygulanmasının kolay ve hızlı olması (5) SBDÖ'nün, İHDÖB'e benzer biçimde çocuğun öğretmeni tarafından değil ebeveyni tarafından cevaplanması.

İHDÖB'ün Yönergeleri Takip Ölçeği ile Öz Bakım Becerileri Ölçeği hariç diğer alt ölçekleri ile MOT'un alt testleri ve SBDÖ'nin alt boyutları arasında benzerlik olduğu ve İHDÖB'ün ölçek-bağımlı geçerliğin sağlandığı sonucuna varılmıştır.

Okula hazırbulunuşluk temelindeki benzer ölçek geliştirme/uyarlama araştırmaları incelendiğinde Oktay, Metropolitan Olgunluk Testi'nin (1983) geçerlik çalışmaları için Pensilvanya'daki bir grup çocuk ile İstanbul'daki bir grup çocuğa ölçeği uygulamış; alınan puanların benzer olduğunu bulgulamıştır. Polat-Unutkan geliştirdiği Marmara İlköğretime Hazır Oluş Ölçeği'nin (2003) ölçüt-bağımlı geçerliği için Ankara Gelişim Envanteri ve Revan Progresiv Matrix Zeka Testini kullanmış, bu testler ile geliştirdiği ölçek arasında anlamlı ilişki olduğunu belirtmiştir. Bağçeli-Kahraman ve Başal (2013) Brainline Okula Hazırbulunuşluğu Değerlendirme Testi ile ölçüt olarak aldıkları Çocuk Gelişim Formları arasında yüksek ilişkiye rastlamıştır. Savaşır, Sezgin ve Erol (1994) geliştirdikleri Ankara Gelişim Tarama Envanteri'nin ölçüt geçerliği için Danver Gelişim Tarama Envanteri ile aralarındaki ilişkiyi incelemiştir. Her iki ölçme arasındaki ilişkinin yüksek olduğunu, birbirleriyle benzer sonuçlar verdiklerini görmüşlerdir.

#### 5.2.4. Dördüncü Alt Soruya İlişkin Tartışma

Araştırmanın dördüncü alt sorusu “İHDÖB'ün tümü, bölümleri, boyutları, alt ölçekleri ve maddelerine ilişkin ortalama puanlar bakımından İHDÖB ayırt edici midir?” biçimindedir.

Araştırmanın geçerlik analizleri kapsamında yapılan bir diğer işlem, ölçek bataryasından alınan toplam puanlara göre oluşturulan üst %27 ve alt %27'lik grupların madde ortalama puanları arasındaki farkların anlamlılığının incelenmesidir. Böylece İHDÖB'ün ölçülmek istenen davranışları gösteren ve göstermeyen bireyleri birbirinden ayırt edip etmediği sınıanmıştır. Analizler sonucunda gruplar arasında farkın anlamlı çıkması Büyüköztürk'ün (2007, s.171) görüşü doğrultusunda, geliştirilen İHDÖB'ün geçerliğinin bir göstergesi olarak değerlendirilmiştir. Üst %27 ve alt %27'lik grupların madde ortalama puanları arasındaki fark, iki boyutta incelenerek tartışılmıştır.

1. Öncelikle İHDÖB'den alınan toplam puanlara göre oluşturulan üst %27 ve alt %27'lik grupların *madde bazında* ortalama, standart sapma değerleri ve madde ortalama puanları arasındaki farkın anlamlılığı incelenmiştir. Bu doğrultuda İHDÖB'ün 14 alt ölçeğindeki

toplam 176 madde (Öğrenci İle Çalışılan-80 madde, Aile İle Çalışılan-96 madde) için bağımsız gruplar t-testi analizi yapılmıştır. Üst %27 ve alt %27'lik grupların madde ortalama puanları bakımından üst %27'lik grup lehine anlamlı fark olduğu görülmüştür. Büyüköztürk (2007, s.172) büyük gruplarda küçük farkların anlamlı çıkma ihtimalinin yüksek olduğunu, bu nedenle grup büyüklüğü arttıkça anlamlılık düzeyinde  $\alpha=.05$  yerine  $\alpha=.01$  veya  $\alpha=.001$  tercih edilmesini önerir. Bu nedenle yapılan araştırmada tutucu olunup anlamlılık düzeyi olarak  $\alpha=.001$  seçilmiştir. Bu sonuca göre üst %27'lik grubun tüm maddelerde puan ortalaması alt %27'lik gruptan daha yüksektir. Şeker ve Gençdoğan (2014, s.56) göre ortalamalar arasındaki farklılaşma üst %27'lik grup lehine anlamlı ise ölçek sorusunun ayırt edici olduğu söylenebilir. Bu bulgulara göre geliştirilen ölçek bataryasının maddeler bazında, üst %27'lik ve alt %27'lik grupları aldıkları puanlara göre ayırt edebildiği görülmüştür.

2. Sonra İHDÖB'den alınan toplam puanlara göre oluşturulan üst %27 ve alt %27'lik grupların *alt ölçekler, boyutlar, bölümler ve İHDÖB'in tümü bazındaki* ortalama, standart sapma değerleri ve madde ortalama puanları arasındaki farkın anlamlılığı incelenmiştir. Alt ölçekler, boyutlar, bölümler ve İHDÖB'in tümü bazındaki ortalama puanlar arasında yapılan bağımsız gruplar t-testi sonuçlarına göre alt ölçekler, boyutlar, bölümler ve ölçek bataryasının tüm puanları arasında üst %27'lik grup lehine anlamlı fark vardır. Yapılan araştırmada Büyüköztürk'ün (2007, s.172) belirttiği üzere anlamlılık düzeyinde tutucu olunmuş; anlamlılık düzeyi olarak  $\alpha=.001$  belirlenmiştir. Bu sonuca göre üst %27'lik grubun alt ölçekler, boyutlar, bölümler ve ölçek bataryasının tümünden aldığı puanların ortalaması alt %27'lik gruptan daha yüksektir. Şeker ve Gençdoğan'ın (2014, s.56) görüşlerinden hareketle ortalamalar arasındaki farklılaşma üst %27'lik grup lehine anlamlı olduğu için alt ölçekler, boyutlar, bölümler ve ölçek bataryasının ayırt edici nitelikte olduğu söylenebilir.

Sonuç olarak okula hazırbulunuşluğu ölçmeye yönelik geliştirilen İHDÖB'deki maddelerin, alt ölçeklerin, boyutların, bölümlerin ve tümünün uygulamadan alınan toplam puanlara göre ayırt edici geçerliklerinin yüksek düzeyde olduğu ve ölçeği puanlayanları, ölçülmek istenen özelliklere göre ayırt edebildiği düşünülmektedir.

Alanyazındaki birçok ölçek geliştirme/uyarlama çalışmasında bu araştırmaya benzer biçimde geçerlik-güvenirlilik analizleri kapsamında üst %27 ve alt %27'lik grupların

madde ortalama puanları arasındaki farkın ayırt ediciliğine bakıldığı görülmüştür (Bkz.; Otrar, Çağırğan-Gülten, Özkan, 2012; Yurt, Sünbül, 2014; Yılmaz, Orhan, 2011; Yılmaz, 2018). Ancak okula hazırbulunmuşluk temelinde geliştirilen/uyarlanan ölçeklerden Marmara İlköğretime Hazır Oluş Ölçeği (Polat-Unutkan, 2003) hariç diğerlerinde, üst %27 ve alt %27'lik grupların madde ortalama puanları arasındaki farkın ayırt ediciliğine bakılmadığı görülmüştür. Ölçeklerin büyük çoğunluğunda iç tutarlılık için Cronbach Alfa, KR-20 katsayısı hesaplanmıştır. Bu araştırmada ise geçerlik analizleri için kapsam, yapı ve ölçüt geçerliğinin yanı sıra üst %27 ve alt %27'lik grupların madde ortalama puanları arasındaki farkın ayırt ediciliğine bakılması İHDÖB'ü benzer ölçeklerden farklılaştırmaktadır. Geçerlik analizlerinde dört farklı analize başvurulması İHDÖB'ün güçlü yanlarından biri olarak değerlendirilebilir.

### **5.2.5.Beşinci Alt Soruya İlişkin Tartışma**

Araştırmanın beşinci alt sorusu “İHDÖB'ün tümünün, bölümlerinin, boyutlarının ve alt ölçeklerinin iç tutarlılık katsayıları nelerdir?” biçimindedir.

Katılımcıların ölçek bataryasının maddelerine verdikleri yanıtlar arasındaki tutarlılığı diğer bir deyişle ölçek bataryasının ölçmek istediklerini kararlı olarak ölçüp ölçmediğini test etmek için çeşitli güvenilirlik analizleri yapılmıştır. İHDÖB'ün güvenilir bir ölçme aracı olarak kabul edilmesi için, aynı gruba iki veya daha fazla defa uygulandığında, gruptaki her bireyin uygulamalardan benzer puanlar alması gerektiği düşünülmektedir. İHDÖB'ün güvenilirlik katsayıları, ölçek bataryasının tümünün ve alt ölçeklerinin tesadüfi hatalardan ne kadar arınık olduğunu göstermiştir. Bu amaçla alanyazına uygun olarak yapılan güvenilirlik analizleri, ölçme aracının iç tutarlılığını ve dış tutarlılığını belirlemeye yöneliktir (Bkz. Tekin, 2008, s.55; (Şeker, Gençdoğan, 2014, s.41). Araştırmanın bu başlığında iç tutarlılık analizlerine ilişkin sonuçlar tartışılmıştır. Seçer'e (2015, s.27) göre ölçme aracını oluşturan maddelere verilen cevaplar toplam test puanı ile uyumluysa ölçme aracı iç tutarlılığa sahiptir. İç tutarlılık ölçme aracındaki maddelerin homojenliği ile ilgilidir (DeVellis, 2014, s.34). Bu nedenle yapılan araştırmada ölçek bataryasındaki maddelerin iç tutarlılığını belirlemek için maddelerin birbiriyle uyumuna bakılmıştır.

Bu araştırmada İHDÖB'ün iç tutarlılık güvenilirliğini belirlemek amacıyla yapılan işlemlerden biri KR-20 ve Cronbach Alfa katsayısını hesaplamaktır. Araştırmalarda iç tutarlılık analizleri için KR-20 ve Cronbach Alfa güvenilirlik katsayısı hesaplamalarına

sıklıkla başvurulmaktadır (Bademci, 2011, Büyüköztürk, 2007, Tekin, 2008, Seçer,2015).

Alanyazındaki birçok ölçek geliştirme/uyarlama çalışmasında bu araştırmaya benzer biçimde ölçme aracının iç tutarlılığını belirlemek için Cronbach Alfa ve/veya KR-20 katsayısı hesaplanmıştır (Bkz. Otrar, Çağırğan-Gülten, Özkan, 2012; Bildiren, Bıkmaz Bilgen, 2019, Çetin-Sultanoğlu, Aral, 2016; Güngör, Cevher-Kalburan, 2018; Erkan, Kırca, 2010, Otrar, 2006). Okula hazırbulunuşluk temelinde geliştirilen/uyarlanan ölçeklerin çoğunda da güvenilirlik analizleri kapsamında Cronbach Alfa ve/veya KR-20 katsayısının hesaplandığı görülmüştür (Örn;Metropolitan Okula Hazırbulunuşluk Testi-6. Versiyon, Erkan, Kırca, 2010; Marmara İlköğretime Hazır Oluş Ölçeği, Polat-Unutkan, 2003, İlkokula Hazırbulunuşluk Ölçeği, Canbulat, Kırıktaş, 2016, Bracken Okul Olgunluğu Ölçeği-3 Formu, Tunçeli, Akman, 2004, The Brief Early Skills and Support Index, Hughes vd., 2015). Buna karşılık okula hazırbulunuşluk üzerine geliştirilmiş/uyarlanmış ölçeklerden bazılarında farklı güvenilirlik analizleri tercih edilmiştir (Örn: Mertropolitan Olgunluk Testi, Oktay, 1983; Kiel Okula alma Testi, Kutluca-Canbulat, Canbulat, 2012). Bazı araştırmalarda ise güvenilirlik analizlerine ilişkin detaylı bilgiye ulaşılamamıştır (Örn: Lollipop Testi, Saçkes, Özgül, Avcı, 2013; DABERON-2, Danzer, Lyons, Garber, 1991).

İlgili alanyazın doğrultusunda (Bkz. Bademci, 2011, Büyüköztürk, 2007, Tekin, 2008, Seçer,2015) İHDÖB'ün Öğrenci İle Çalışmalar bölümündeki Yapabilir/Yapamaz biçimde ikili değerlendirmeye tabii maddelerinin olduğu alt ölçekler için KR-20 katsayısı; Öğrenci İle Çalışmalar bölümündeki üçlü değerlendirilen Genel Bilgi alt ölçeği ile Aile İle Çalışmalar bölümündeki likert tipi alt ölçekler için Cronbach Alfa katsayıları hesaplanmıştır.

Geliştirilen İHDÖB'ün alt ölçeklerinde Cronbach Alfa/KR- 20 katsayısı üzerinde negatif yönde etkide bulunarak alfa değerini düşürdüğü belirlenen maddeler ölçeklerden sırasıyla silinerek güvenilirlik analizleri tekrarlanmıştır. Ölçeklerden madde silerken ise maddelerin Düzeltilmiş Madde Toplam Korelasyonu ile Madde Silinmeli Cronbach Alfa Katsayısına bakılmıştır. Büyüköztürk (2007, s.171) madde toplam korelasyonu .30 ve yüksek olan maddelerin kişileri iyi ayırt ettiğini, .20-.30 arasındakilerin gerekli ise düzeltilerek teste alınabileceğini ancak .20'nin altındakilerin ise alınmaması gerektiğini belirtir. Bu nedenle

yapılan araştırmada, literatüre uygun olarak madde toplam puan korelasyonu .20'nin alındaki maddelerin kesinlikle testten çıkarılmasına karar verilmiştir. Değeri .20-.30 arasındaki maddelerin testten çıkarılması halinde ölçeğin Cronbach Alfa/KR- 20 değeri düşüyor veya değişmiyorsa düzeltilerek ölçekte kalması uygun görülmüştür. Bu doğrultuda alanyazına uygun olarak, geçerlik analizleri tamamlandıktan sonra İHDÖB'ün 14 alt ölçeğinde kalan 178 madde ile iç tutarlılık analizleri yapılmıştır. EK2 ve EK3'teki bulgular ışığında, sadece Yönergeleri Takip ölçeğindeki madde toplam korelasyonu .20-.30 aralığındaki iki madde silindiğinde ölçeğin alfa değerinin yükseldiği görülmüştür. Ölçek bataryasında kalan 176 madde içinden madde toplam korelasyonu .20-.30 aralığında olan maddeler silindiğinde ölçeğin Cronbach Alfa/KR-20 değerinin değişmediği hatta bazen düştüğü görülmüştür. Bu nedenle, bu maddelerle madde toplam korelasyonu .30 ve üstü maddelerin İHDÖB'de kalmasına karar verilmiştir. Ortar (2006) ve Yılmaz (2018) ölçek geliştirdikleri araştırmalarında yapılan çalışmaya benzer biçimde iç tutarlılık analizleri yaparken maddeleri aşamalı olarak ölçekten çıkarıp en yüksek iç tutarlılık katsayısına ulaşmışlardır.

Büyüköztürk'e (2007, s.171), şeker ve Gençdoğan (2014, s.47) ve Seçer (2015, s.28) göre psikolojik bir test için hesaplanan güvenilirlik katsayısının 0.70 ve fazla olmasının test puanlarının güvenilirliği için genel olarak yeterlidir. Kayış (2010, 405) Cronbach alfa ( $\alpha$ ) güvenilirlik katsayısı değerlerine göre " $0.00 \leq \alpha \leq 0.40$  ise ölçek güvenilir değil,  $0.40 \leq \alpha \leq 0.60$  ise ölçeğin güvenilirliği düşük,  $0.60 \leq \alpha \leq 0.80$  ise ölçek oldukça güvenilir ve  $0.80 \leq \alpha \leq 1.00$  ise ölçek yüksek derecede güvenilir" sınıflamasını yapmıştır. Bu araştırmada İHDÖB'ün tümünün, bölümlerinin, boyutlarının ve alt ölçeklerinin KR-20 ve Cronbach alfa iç tutarlılık katsayıları Kayış'ın (2010, 405) sınıflamasına göre değerlendirilmiştir.

*İHDÖB'ün alt ölçekleri bazında* incelendiğinde KR-20 ve Cronbach alfa iç tutarlılık katsayıları;

- Temel Matematik Becerileri Ölçeği'nde .82, Bedeni Tanıma ve Büyük, Küçük Motor Beceriler Ölçeği'nde .85, Öz Bakım Becerileri Ölçeği'nde .85, İletişim Becerileri Ölçeği'nde .88, Sosyal Davranışlar Ölçeği'nde .93, Özgüven Ölçeği'nde .83, Öz Düzenleme Ölçeği'nde .86, Kendilik Değeri Ölçeği'nde .89 ve Psikolojik Dayanıklılık Ölçeği'nde .89 olarak hesaplanmıştır. Bu 9 ölçeğin iç

tutarlılık katsayısı  $0.80 \leq \alpha \leq 1.00$  aralığında olduğu için Kayış'ın (2010, 405) sınıflamasına göre “yüksek derecede güvenilir” kabul edilebilir.

- Doyum Erteleyebilme Ölçeği'nde .76, Dil ve Kavram Gelişimi Ölçeği'nde .72, Genel Bilgi Ölçeği'nde .71 ve Dikkatini Yoğunlaştırma Ölçeği'nde .63'dır. Bu alt ölçeklerin iç tutarlılık katsayısı  $0.60 \leq \alpha \leq 0.80$  aralığında olduğu için Kayış'ın (2010, 405) sınıflamasına göre “oldukça güvenilir” kabul edilebilir.
- Yönergeleri Takip Ölçeği'nde .55 olarak bulgulanmıştır. Sadece bu alt ölçeğin iç tutarlılık katsayısı  $0.40 \leq \alpha \leq 0.60$  aralığında olduğu için Kayış'ın (2010, 405) sınıflamasına göre “güvenirliliği düşük” kabul edilebilir.

*İHDÖB*'ün boyutları bazında incelendiğinde Cronbach Alfa iç tutarlılık katsayısı *Temel Bilişsel ve Psikomotor Beceriler Boyutu*'nda .90, *Fiziksel Yeterlikler Boyutu*'nda .86, *Sosyal Beceriler Boyutu*'nda .94 ve *Psikolojik Olgunluk Boyutu*'nda .95 olarak hesaplanmıştır. Kayış'ın (2010, 405) sınıflamasına göre tüm boyutların iç tutarlılık katsayısı  $0.80 \leq \alpha \leq 1.00$  aralığında olduğu için “yüksek derecede güvenilir” kabul edilebilirler.

*İHDÖB*'ün bölümleri bazında incelendiğinde Öğrenci ile Çalışmalar Bölümü'nün Cronbach Alfa katsayısı .92 ve Aile ile Çalışmalar Bölümü'nün Cronbach Alfa katsayısı .97 olarak hesaplanmıştır. Kayış'ın (2010, 405) sınıflamasına göre her iki bölümün, iç tutarlılık katsayısı  $0.80 \leq \alpha \leq 1.00$  aralığında olduğu için “yüksek derecede güvenilir”dir.

*İHDÖB*'ün tümünün Cronbach Alfa katsayısı .97 olarak bulgulanmıştır. Kayış'ın (2010, 405) sınıflamasına göre ölçek bataryasının tümünün iç tutarlılık katsayısı  $0.80 \leq \alpha \leq 1.00$  aralığında olduğu için *İHDÖB* “yüksek derecede güvenilir” kabul edilebilir.

Özdamar'a (2016, s.75) göre, Cronbach Alfa güvenirlik katsayısının 0.80-0.90 arasında olması ölçme aracının yüksek derecede güvenilir olduğunu, 0.90-1.00 arasında olması mükemmel derecede güvenilir olduğunu gösterir. Özçelik'e (2013, s.124) göre de korelasyonun 1.00'e yakın olması testin güvenirliğinin yüksek olduğunu belirtir. Tekin (2008, s.58) güvenirlik katsayısı 1.00'e yaklaştıkça ölçme aracının hatalardan arınıklığının da üst sınıra yaklaştığını belirtir. Bu durumda, geliştirilen *İHDÖB*'ün güvenirliğinin yüksek bulunması, ölçek bataryası puanlarına karışan hataların az olduğunun bir göstergesi olarak düşünülmektedir. Maddelerin puanlayıcıları *İHDÖB*'ün alt ölçekleri, boyutları, bölümleri ve *İHDÖB*'ün tümü bazında iyi derecede ayırt



edebildiği ve geliştirilen ölçme aracının iç tutarlılık bakımından oldukça güvenilir olduğu sonucuna varılmıştır.

Okula hazırbulunuşluk temelinde yapılan benzer ölçek geliştirme/uyarlama çalışmaları incelendiğinde; Marmara İlköğretime Hazır Oluş Ölçeği'nin (Polat-Unutkan, 2003) Cronbach Alfa katsayısının Gelişim Formu için .99, Uygulama formu için .93 olduğu; İlkokula Hazırbulunuşluk Ölçeği'nin (Canbulat, Kırıktaş, 2016) Cronbach Alfa katsayısının .99 olduğu, Brainline Okula Hazırbulunuşluğu Değerlendirme Testi'nin (Bağçeli-Kahraman, Başal, 2013) tümünün Cronbach Alfa değerinin .89 ve alt boyutlarının KR-20 değerinin .63-.95 aralığında olduğu, Bracken Okul Olgunluğu Ölçeği-3 Formu'nun (Tunçeli, Akman, 2004) Cronbach Alfa katsayısının ölçek bazında .95 ve alt boyutlar bazında .87-.95 aralığında olduğu, Metropolitan Okula Hazırbulunuşluk Testi-6. Versiyon'un (Erkan, Kırca, 2010) ön uygulamasında .83 olduğu, Okula Hazırbulunuşlukla İlgili Öğretmen ve Veli Formu'nun (Boz, 2004) Cronbach Alfa katsayısının .96 olduğu; Ankara Gelişim Tarama Envanteri'nin (Savaşır, Sezgin, Erol, 1994) tümünün Cronbach Alfa katsayısının farklı yaş gruplarına göre .88, .97 ve .98 olduğu görülmüştür. Bu sonuçlara göre geliştirilen/uyarlanan bu ölçeklerin iç tutarlılık bakımından, İHDÖB'e benzer biçimde oldukça güvenilir oldukları söylenebilir.

### **5.2.6. Altıncı Alt Soruya İlişkin Tartışma**

Araştırmanın altıncı alt sorusu “İHDÖB ve alt ölçeklerinin madde toplam puan korelasyonu nedir?” biçimindedir.

Araştırmanın iç tutarlılık güvenilirlik analizleri kapsamında yapılan bir diğer işlem madde toplam puan korelasyonu (Item-Total) hesaplamalarıdır. Yapılan ölçek geliştirme araştırmasında test maddelerinden alınan toplam puanlar ile testin toplam puanı arasındaki ilişkiyi açıklamak için madde toplam puan korelasyonu analizi yapılmıştır. Madde-toplam puan korelasyonu diğer bir deyişle madde ayırt edicilik indeksi maddelerin ölçek bataryasını cevaplayanları ölçülen özelliğe göre ne derece ayırt ettiğini belirlemek amacıyla kullanılmıştır. Büyüköztürk'e (2007, s.171) göre madde-toplam korelasyonu pozitif ve yüksek ise maddelerin benzer davranışı örneklendirdiği ve iç tutarlığın yüksek olduğu söylenebilir.

Madde toplam puan korelasyonu, ölçek geliştirme ve ölçek uyarlama çalışmalarında başvurulan bir iç tutarlılık güvenilirlik analizidir (Bkz. Bildiren, Bıkmaz Bilgen, 2019; Yılmaz, 2018; Erkan, Kırca, 2010, Yılmaz, Orhan, 2011; Otrar, 2006). Okula hazırbulunuşluk temelinde geliştirilen/uyarlanan ölçeklerin çoğunda da iç tutarlılık analizleri kapsamında madde toplam puan korelasyonunun hesaplandığı görülmüştür (Örn; Metropolitan Olgunluk Testi, Oktay, 1983; Marmara İlköğretime Hazır Oluş Ölçeği, Polat-Unutkan, 2003, İlkokula Hazırbulunuşluk Ölçeği, Canbulat, Kırıktaş, 2016, Ankara Gelişim Tarama Envanteri, Savaşır, Sezgin, Erol, 1994).

Eğitim ve psikolojide bir soruyu doğru cevaplandırıp cevaplandırmama ile testin bütününden alınan puan gibi değişkenler arasındaki ilişkiler, nokta çift serili korelasyon katsayısı ile hesaplanır (Tavşancıl-Tarkun, 1996, s.241). Bu araştırmada İHDÖB'ün Yapabilir (2), Yapamaz (1) olarak puanlanan ikili derecelendirme ölçeklerinde (*Temel Matematik Becerileri Ölçeği, Dil ve Kavram Gelişimi Ölçeği, Dikkatini Yoğunlaştırma Ölçeği, Yönergeleri Takip Ölçeği ile Bedeni Tanıma ve Büyük, Küçük Motor Beceriler Ölçeği*) Tavşancıl-Tarkun (1996, s.241) ve Büyüköztürk'ün (2007, s.171) görüşü doğrultusunda alanyazına uygun olarak madde toplam korelasyonu için nokta çift serili korelasyon katsayısı ( $r_{nc}$ ) hesaplanmıştır. Madde-toplam puan korelasyonu için nokta çift serili korelasyon katsayısının yanı sıra, likert tipi dördümlü derecelendirme (Her Zaman/Çoğunlukla/Ara Sıra/Nadiren) ölçekleri için "Pearson korelasyon katsayısı" ve üçlü derecelendirme ölçeği (3Puan/ 2Puan/ 1Puan) için "Eta katsayısı" hesaplanmıştır.

Büyüköztürk'e (2007, s.171) göre genel olarak düzeltilmiş madde toplam korelasyonu; *0.30 ve daha yüksek* maddeler bireyleri iyi ayırt ederken *0.20 -0.30* arası maddeler zorunlu ise testte kalabilir ancak düzeltilmelidir, *0.20'nin altındaki* maddeler ise ölçme aracından çıkarılmalıdır. Bu doğrultuda çalışma grubundaki 340 katılımcı için  $r$  değeri, .30 ve daha yüksek olan maddeler ile madde toplam puan korelasyonu analizlerine devam edilmiştir. Tüm ölçeklerde madde-toplam puan korelasyonu katsayısı .30'un altında olan maddeler, ölçeğin iç güvenilirlik değerini düşürdüğü için çıkarılarak analizler yenilenmiştir. Madde toplam puan korelasyonu için analiz bulgularına göre;

Nokta çift serili korelasyon analizi yapılan İHDÖB'ün Temel Matematik Becerileri Ölçeği'ndeki 2 madde ( $r_{nc}$ : .20,  $r_{nc}$ :.15), Dikkatini Yoğunlaştırma Ölçeği'ndeki 1 madde ( $r_{nc}$ : .27), Yönergeleri Takip Ölçeği'ndeki 3 madde ( $r_{nc}$ : .24,  $r_{nc}$ :.28,  $r_{nc}$ : .23) ile Bedeni

Tanım ve Büyük, Küçük Motor Beceriler Ölçeği'ndeki 13 madde ( $r_{nc}$ : .08 ile  $r_{nc}$ :.28 aralığındaki) madde-toplam puan korelasyon katsayıları .30'dan düşük olduğu için literatüre uygun olarak alt ölçeklerden çıkarılmıştır. Dil ve Kavram Gelişimi Ölçeği'ndeki maddelerin tümünün  $r_{nc}$  değeri .30'dan fazla olduğu için tüm maddeler korunmuştur. Öğrenci İle Çalışmalar bölümündeki bu 5 ölçekte geriye kalan maddelerin  $r_{nc}$  katsayılarının ise .30 ile .68 arasında değiştiği ve maddelerin toplam test puanı ile anlamlı düzeyde ilişkili olduğu görülmüştür. Geriye kalan maddeler ile her alt ölçek için KR-20 iç tutarlılık analizine geçilmesi uygun görülmüştür. Bu doğrultuda İHDÖB'ün Öğrenci ile Çalışmalar bölümündeki Yapabilir/ Yapamaz biçiminde ikili değerlendirme ölçeklerinin madde toplam korelasyon katsayısı .30 üstünde değer aldığı için bireyleri iyi derecede ayırt ettiği söylenebilir. Ayrıca alt ölçeklerin iç tutarlılık güvenilirliğinin yüksek düzeyde olduğu sonucuna varılmıştır.

İHDÖB'ün 1 Puan/2 Puan/3 Puan biçiminde üçlü değerlendirilen maddelerinden oluşan Genel Bilgi Ölçeği'ne ilişkin madde-toplam puan korelasyonunu hesaplamak amacıyla Eta katsayısı hesaplanmıştır. Eta analizine göre maddelerin tümü, toplam test puanı ile anlamlı düzeyde ilişkilidir. Eta katsayısı .33-.68 aralığında, madde toplam test puanları ise .31-.65 aralığındadır. Madde toplam korelasyon katsayısı .30 ve üstü olduğu için bu ölçekten alınan puanların bireyleri ayırt etme gücüne sahip olduğu söylenebilir.

İHDÖB'ün Aile ile Çalışmalar bölümündeki likert tipi dördü değerlendirme ölçeklerinin güvenilirlik analizleri kapsamında, ölçeklerin madde-toplam puan korelasyonlarını belirlemek için Pearson Çarpım Moment Korelasyon katsayısı hesaplanmıştır. Analiz sonucunda hiçbir maddenin katsayısı .30'un altında değer almadığı için alt ölçeklerden elenen madde olmamıştır. Büyüköztürk (2007, s.171) madde-toplam puan korelasyon yorumlamasında istatistiksel anlamlılığın ölçüt alınabileceğini ancak,  $\alpha$  değerinde tutucu olunması gerektiğini belirtir. Yapılan araştırmada Büyüköztürk'ün (2007, s.172) belirttiği üzere anlamlılık düzeyinde tutucu olunmuş; anlamlılık düzeyi olarak  $\alpha=.05$  yerine  $\alpha=.001$  olarak belirlenmiştir.

Madde-toplam puan korelasyon katsayısı, İHDÖB'ün tümü bazında .34-.68 aralığında; likert tipi sekiz ölçek bazında ise .36 ile .81 aralığında değerler almıştır. Ayrıca maddelerin tümünün toplam test puanı ile anlamlı düzeyde ilişkili olduğu görülmüştür. Katsayısı 0.30'un üstünde olan bu maddelerin iç tutarlılıklarının yüksek düzeyde olduğu

ve benzer davranışları örneklendirdiği düşünülmektedir. Ölçek toplam-İHDÖB toplam puan korelasyon katsayısı bazında ise .73 ile .85 aralığında pozitif yönlü anlamlı ilişkiye rastlanmıştır. Büyüköztürk'ün (2007, s.30) de belirttiği gibi Pearson korelasyon katsayısının 0.70-1.00 aralığında olması değişkenler arasındaki yüksek ilişkiyi göstermiştir. Sungur'un (2010) da belirttiği gibi katsayı değeri +1'e yaklaştığı için pozitif doğrusal bir ilişkiden bahsedilebilir. Bu durumda alt ölçekten yüksek puan alan bireylerin, İHDÖB'ün tümünden de yüksek puan aldığı, alt ölçekten düşük puan alan bireylerin İHDÖB'ün tümünden de düşük puan aldığı söylenebilir. İHDÖB'ün Aile İle Çalışmalar bölümündeki ölçeklerin bireyleri birbirinden yüksek derecede ayırt ettiği aşikardır. Madde-toplam puan korelasyon analizleri sonucunda, İHDÖB'ün analize giren 197 maddesinden 19'u elenmiş, geriye kalan 178 maddenin İHDÖB'ü cevaplayanları ölçülmek istenen özellikler bakımından iyi derecede ayırt edebildiği sonucuna varılmıştır. Okula hazırbulunuşluk temelindeki araştırmalar incelendiğinde, Oktay (1983), Metropolitan Olgunluk Testinin maddelerinin, birbiriyle ve testin tümüyle ilişkisini görmek için hesapladığı madde-toplam puan korelasyon değerlerinin .67 ile .96 arasında değiştiğini bulgulamıştır. Benzer biçimde Canbulat ve Kırıktaş (2016) geliştirdikleri İlkokula Hazırbulunuşluk Ölçeği'nin madde-toplam puan korelasyon değerlerinin yüksek olduğunu belirtmiştir. Benzer biçimde Polat-Unutkan (2003) da geliştirdiği Marmara İlköğretime Hazır Oluş Ölçeği'nin madde-toplam puan korelasyon katsayısının yüksek olduğunu ifade etmiştir.

### **5.2.7. Yedinci Alt Soruya İlişkin Tartışma**

Araştırmanın yedinci alt sorusu “İHDÖB'ün öğrencilere iki hafta ara ile uygulanması sonucunda elde edilen puanlar arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?” biçimindedir.

Araştırmanın dış tutarlılık güvenirlik analizleri kapsamında test-tekrar test yöntemi kullanılmıştır. Bu yöntem ile ölçme aracının zamana göre değişmezliği (Karasar (2007, s.149) test edilmiştir. Geliştirilen ölçek bataryası, 50 öğrencilik çalışma grubuna iki hafta ara ile tekrar uygulanmıştır. Katılımcıların iki uygulamadan aldıkları puanlar arasındaki korelasyon katsayısı ile testin zamana bağlı olarak ne kadar kararlı ölçümler verdiğini (Büyüköztürk, 2007, s.170, DeVellis, 2014, s.51; Seçer, 2015, s.23; Şeker, Gençdoğan, 2014, s.43; Tekin, 2008, s.59) yorumlamak amaçlanmıştır. Bu yöntemle hesaplanan güvenirlik katsayısı kararlılık katsayısı olarak adlandırılmıştır (Tekin, 2008, s.59).

Test-tekrar test yönteminde hata payını düşürmek için iki uygulama arasındaki süreye dikkat edilmiştir. İdeal zaman aralığı Seçer'e (2015, s.23) göre 15-30 gün arasında Karasar'a (2007, 149) göre ise iki hafta olabilir. Bu doğrultuda, iki hafta ara ile İHDÖB uygulamalarının yapılmış olmasıyla, bu araştırmada ilgili alanyazına (Karasar, 2007, 149; Seçer, 2015, s.23) uygun davranıldığını göstermektedir.

Kararlılık (devamlılık) katsayılarını belirlemek için yapılan test-tekrar test analizinde alanyazına (Bkz. DeVellis, 2014, s.51; Büyüköztürk, 2007, s.170) uygun olarak Pearson Çarpım Moment Korelasyon Analizi yapılmıştır. Hesaplanan Pearson korelasyon katsayısı ile uygulama puanları arasındaki ilişki, madde bazlı ve ölçek bataryasının boyutları, bölümleri ve tümüne yönelik belirlenmiştir. Yapılan araştırmada literatüre uygun olarak Büyüköztürk'ün (2007, s.32) korelasyon katsayısı derecelendirmesine göre değişkenler arasındaki ilişki açıklanmıştır. Korelasyon katsayısı 1.00 ise değişkenler arasındaki ilişki "mükemmel", .70 ve üstüyse "yüksek", .30-.70 aralığındaysa "orta" ve .30'dan az ise "düşük" olarak nitelendirilmiştir. Büyüköztürk'ün (2007, s.172) belirttiği üzere anlamlılık düzeyinde tutucu olunarak anlamlılık düzeyi  $\alpha=.001$  kabul edilmiştir.

*İHDÖB'ün alt ölçek maddeleri bazında* test-tekrar test uygulamalarından elde edilen ilişkiyi belirlemeye yönelik kararlılık katsayıları;

- Temel Matematik Becerileri Ölçeği'nde (2 madde hariç) .81-1.00, Dil ve Kavram Gelişimi Ölçeği'nde .75-1.00, Genel Bilgi Ölçeği'nde .70-1.00, Dikkatini Yoğunlaştırma Ölçeği'nde (4 madde hariç) .70-1.00, Yönergeleri Takip Ölçeği'nde .76-.80, Bedeni Tanıma ve Büyük, Küçük Motor Beceriler Ölçeği'nde (3 madde hariç) .70-1.00, Öz Bakım Becerileri Ölçeği'nde (1 madde hariç) .88-1.00, İletişim Becerileri Ölçeği'nde .82-1.00, Sosyal Davranışlar Ölçeği'nde .76-1.00, Özgüven Ölçeği'nde .93-.99, Öz Düzenleme Ölçeği'nde .74-.98, Doyum Erteleyebilme Ölçeği'nde .89-.97, Kendilik Değeri Ölçeği'nde .73-.98 ve Psikolojik Dayanıklılık Ölçeği'nde .85-1.00 olarak hesaplanmıştır. Uygulamalar arasında pozitif yönlü ve anlamlı ilişkiye rastlanmıştır. Bu alt ölçeklerin madde bazlı kararlılık katsayısı .70'den fazla olduğu için Büyüköztürk'ün (2007, s.32) korelasyon katsayısı derecelendirmesine göre değişkenler arasındaki ilişkinin "yüksek" olduğu söylenebilir. Hatta 1.00 olan maddeler arasında "mükemmel" ilişkiden bahsedilebilir. Özçelik'e (2013, s.124) göre korelasyonun 1.00'e yakın

olması testin güvenilirliğinin yüksek olduğunu gösterir. Bu ilişki, katılımcıların bir maddeye ilk uygulamada verdikleri yanıt ile aynı maddeye ikinci uygulamada verdikleri yanıtın oldukça benzer olduğu biçiminde yorumlanabilir.

- Temel Matematik Becerileri Ölçeği'nde (2 madde) .66-68, Dikkatini Yoğunlaştırma Ölçeği'nde (4 madde) .56-64, Bedeni Tanıma ve Büyük, Küçük Motor Beceriler Ölçeği'nde (3 madde) .41-.67 ve Öz Bakım Becerileri Ölçeği'nde (1 madde) .52 olarak bulgulanmıştır. Uygulamalar arasında pozitif yönlü ve anlamlı ilişki vardır. Bu alt ölçeklerin madde bazlı kararlılık katsayısı .30-.70 aralığında olduğu için Büyüköztürk'ün (2007, s.32) korelasyon katsayısı derecelendirmesine göre değişkenler arasındaki ilişkinin “orta” olduğu söylenebilir. Katılımcıların İHDÖB'ün alt ölçeklerindeki bu maddelere ilk uygulamada verdikleri yanıtların ikinci kısmen değişmiş olabileceğini düşündürmektedir.

*İHDÖB'ün alt ölçekleri, boyutlar, bölümler ve İHDÖB'ün tümünden alınan toplam puanlar bazında test-tekrar test uygulamalarından elde edilen kararlılık katsayıları;*

- 14 alt ölçekten alınan toplam puanlar arasında .82 ile .97, 4 boyuttan alınan toplam puanlar arasında .95 ile .98'dir. Ayrıca toplam puanlar arasında pozitif ve anlamlı ilişki vardır. Hem Öğrenci ve Aile ile çalışılan bölümler, hem de İHDÖB'ün tümünün kararlılık katsayısının .97 değerinde, pozitif ve anlamlı olduğu görülmüştür. İHDÖB'ün alt ölçekleri, boyutlar, bölümler ve İHDÖB'ün tümü bazlı kararlılık katsayısı 1.00'e oldukça yakın olduğu için Büyüköztürk'ün (2007, s.32) korelasyon katsayısı derecelendirmesine göre değişkenler arasında yüksek bir ilişkinin varlığından söz edilebilir. Bu ilişki, Uygulama I'den yüksek puan alan katılımcıların Uygulama II'den de yüksek puan aldıkları, Uygulama I'den düşük puan alan katılımcıların Uygulama II'den de düşük puan aldıkları biçimde yorumlanabilir. Diğer bir deyişle, uygulamalardan alınan puanlar arasındaki yüksek benzerlikten, tutarlılıktan bahsedilebilir.

Test-tekrar test analizlerine göre kararlılık katsayısının maddeler, alt ölçekleri, boyutlar, bölümler ve İHDÖB'ün tümünden alınan toplam puanlar bazında yüksek düzeyde olduğu görülmüştür. Ayrıca İHDÖB'ün dış güvenliği kapsamında zamana karşı değişmezliğine karar vermek için katsayı hesaplamasının yanı sıra iki uygulama sonucunun puan

ortalamaları ve standart sapmaları incelenmiştir. Bu amaçla İHDÖB'ün iki hafta arayla uygulanmasından elde edilen sonuçlar arasında fark olup olmadığına bağlı gruplar t testi ile bakılmıştır. Ölçekler, boyutlar, bölümler ve ölçek bataryasının tümü bazındaki ortalama puanlar arasında yapılan bağımlı gruplar t-testi sonuçlarına göre ölçekler, boyutlar, bölümler ve ölçek bataryasının tüm puanları arasında anlamlı bir farklılık olmadığı bulgulanmıştır. Anlamlı farkın olmayışı uygulamaya katılan öğrenci ve ailelerin, farklı zamanlarda yapılan Uygulama I'e verdikleri yanıtlar/İHDÖB'den aldıkları puanlar ile Uygulama II'ye verdikleri yanıtlar/İHDÖB'den aldıkları puanların oldukça benzer olduğunu göstermektedir. Bu durumda geliştirilen ölçek bataryasının dış tutarlılık güvenilirliğinin yüksek olduğu, zamana karşı değişmezlik gösterdiği ve kararlı bir yapısı olduğu söylenebilir.

Alanyazındaki birçok ölçek geliştirme/uyarlama çalışmasında bu araştırmaya benzer biçimde ölçme aracının dış tutarlılığını belirlemek için kararlılık/devamlılık katsayısı hesaplanmıştır (Bkz. Güngör, Cevher-Kalburan, 2018; Çetin-Sultanoğlu, Aral, 2016; Otrar, 2006). Okula hazırbulunuşluk temelinde geliştirilen/uyarlanan benzer ölçeklerin dış güvenilirlik analizleri kapsamında kararlılık katsayılarının hesaplandığı görülmüştür. Örneğin Erkan ve Kırca (2010), uyarladıkları Metropolitan Okula Hazırbulunuşluk Testi-6. Versiyon'un altı-sekiz hafta arayla yapılan öntest-sontest uygulamaları arasındaki korelasyon katsayısını .86 düzeyinde anlamlı olarak bulgulanmıştır. Polat-Unutkan (2003) geliştirdiği Marmara İlköğretime Hazır Oluş Ölçeği'nin Gelişim Formu'nun kararlılık katsayısının .98, Uygulama Formu'nun kararlılık katsayısının ise .93 düzeyinde anlamlı olduğunu belirtmiştir. Bağçeli-Kahraman ve Başal'ın (2013) uyarladıkları Brainline Okula Hazırbulunuşluğu Değerlendirme Testi'nin ilk ve son uygulamaları arasında .43 düzeyinde anlamlı ilişki vardır. Savaşır, Sezgin ve Erol (1994) geliştirdikleri Ankara Gelişim Tarama Envanteri'nin test-tekrar test güvenilirlik katsayısını Genel Gelişim Testi için .88, .98 ve .99 olarak bulgulanmıştır. Hughes ve arkadaşları (2015) geliştirdikleri The Brief Early Skills and Support Index'in test-tekrar test güvenilirlik değerinin yüksek olduğunu belirtmektedir.

### 5.3. Öneriler

Araştırma bulguları doğrultusunda belirlenen öneriler, iki başlıkta ele alınmıştır.

***Araştırmacılar İçin Öneriler:***

- İHDÖB'ün norm çalışması yapılabilir.
- İHDÖB bulgularının yaş aralığı, cinsiyet, okul öncesi eğitimi alma, anne/babanın eğitim düzeyi türünden değişkenlere göre incelendiği araştırmalar yapılabilir.
- 1. sınıfa hazır olmadan başlayan çocukların eğitim süreçlerinin nasıl ilerlediğini, hangi alanda zorlandıklarını araştıran boylamsal çalışmalar yapılabilir.
- İHDÖB farklı sosyoekonomik düzeylerden gelen örneklem gruplarıyla tekrarlanabilir.
- Bu araştırma İstanbul ilindeki 14 okulun 1. sınıf öğrencileri ve aileleri ile sınırlıdır. Türkiye'nin yedi farklı bölgesindeki kırsal ve ilçe/kent merkezinde yaşayan çocuklar ve aileleri ile İHDÖB uygulamaları yapılarak yaşanılan bölge değişkeninin okula hazırbulunuşluk üzerindeki etkisi incelenebilir.
- Alan uzmanları, çeşitli televizyon programları/gazeteler/dergiler gibi kitle iletişim araçlarıyla okula hazırbulunuşluğun önemini toplum genelinde anlatabilir, konuya dikkat çekebilir ve farkındalık yaratabilirler.

***MEB Teşkilati, Öğretmenler ve Aileler İçin Öneriler:***

- Aileler, ocuk 1. sınıfa başlamadan önce bir okula hazırbulunuşluk testi yaptırarak çocuklarının hangi gelişim alanlarında desteklenmeye ihtiyacı olduğunu öğrenebilir.
- 1. sınıfa öğrenci kabul edilirken okullarda bir kayıt komisyonu kurulabilir. Okul rehber öğretmeni, deneyimli okul öncesi öğretmeni ve sınıf öğretmeninden oluşan komisyonun değerlendirmesine göre, çocuğun okula başlayıp başlamaması konusunda tavsiyede bulunulabilir.
- Okula hazırbulunuşluk testleri anasınıfı eğitiminin son döneminde veya 1. sınıfa başlamadan önce uygulanabilir, sonuca göre çocuğun 1. sınıfa başlamaya hazır olup olmadığı yönünde fikir edinilebilir.
- Çocuğun okula hazırbulunuşluğu kadar okulun 1. sınıf çocuğuna hazırbulunuşluğu da önemlidir. Bu nedenle okullar fiziki olarak, 1. sınıf çocuklarının ihtiyaçlarına göre ve kendilerini rahat hissedebilecekleri biçimde tasarlanabilir, çeşitli düzenlemeler yapılabilir.



- Çocuğun okula hazırbulunuşluğunda, ailenin sürece hazırbulunuşluğunun etkisi büyüktür. Bu nedenle okullarda ailelere yönelik okula hazırbulunuşluk temelli çeşitli eğitimler, seminerler verilebilir.
- 1. sınıf düzeyinde eğitim verecek öğretmenler ile okul öncesi öğretmenleri hem sene başında, hem de belirli aralıklarla çeşitli eğitimlere alınarak okula uyum, okula hazırbulunuşluk konularında bilinçlendirilebilir.
- Okul öncesi kurumlarında ağırlıklı olarak oyun ve sanatsal çalışmalara alışan çocuklar 1. sınıfın okuma yazma öğrenme sürecinin yoğunluğu ve yoruculuğu karşısında uyum sağlamakta zorlanabilir. Bu nedenle 1. sınıf öğretmenlerine harf öğretimlerinde aceleci olmamaları, sabırlı davranmaları önerilebilir.
- Ülke genelinde okul öncesi eğitimi zorunlu olmadığı için okul öncesi kurumlarında harf/ses/okuma yazma öğretimi yapılmamalıdır. Çocukların bilişsel, sosyal, duygusal ve fiziksel gelişimlerini destekleyici etkinliklerin yanı sıra doğru davranış kazanmalarını sağlayacak etkinliklere yer verilebilir.

## KAYNAKÇA

- Adagideli, F. H. (2018). *Okul Öncesi Çocuklarının İlkokula Hazır Bulunuşluklarının Yordayıcısı Olarak Öz-Düzenleme Becerilerinin İncelenmesi*. (Yayımlanmamış doktora tezi). Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Adams, B. (1998). *A Study To Determine The Effectiveness Of Preschool On Kindergarten Readiness And Achievement*. (Unpublished master thesis). Salem-Teikyo University, West Virginia.
- Adıgüzel, A. (1998). *Öğretmen Yetiştirmede Meslek Formasyonu Öğretiminin Öğretmen Davranışlarına Yansımaya İlişkin Müfettiş Görüşleri*. (Yayımlanmamış doktora tezi). Harran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Şanlıurfa.
- Aktan-Kerem, E. (2001). *Okul Öncesi Dönem Çocuklarında Okuma Gelişimi Ve Okumaya Hazırlık Programının Etkisinin Değerlendirilmesi*. (Yayımlanmamış doktora tezi). Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Aktepe, V. (2018). İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin özgüvenlerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 22 (Özel Sayı): 757-772.
- Akyol, S. & Önder, A. (2016). Türkiye’de kullanılan ilkokula hazırbulunuşluk testlerinin incelenmesi. *15. Uluslararası Sınıf Öğretmenliği Eğitimi Sempozyumu*, (s.1719-1732). Muğla: Sıtkı Koçman Üniversitesi.
- Anderhalter, O. F. & Perney, J. (2004). *School readiness test*. Bensenville: Scholastic Testing Services.
- Aydın, B. (2004). Gelişimin Doğası. Binnur Yeşilyaprak (Ed.), *Gelişim ve öğrenme Psikolojisi* (6. Baskı) içinde (s.28-49). Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Aydın, B. (2007). İlköğretim Çocuğunun Gelişim Özellikleri. Ayla Oktay ve Özgül Polat Unutkan (Ed.), *İlköğretim Çağına Genel Bir Bakış* içinde (s.13-27). İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.
- Avcıoğlu, H. (2007). Sosyal becerileri değerlendirme ölçeğinin geçerlik ve güvenilirlik çalışması (4-6) yaş. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7(2), 93-103.
- Bacanlı, S. ve Uçar, P. (2013). Çok aşamalı örnekleme yöntemlerinde örneklem büyüklüğünün belirlenmesi: bir uygulama, *Süleyman Demirel Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü Dergisi*, 17(3): 9-17.
- Bademci, V. (2011). Kuder-Richardson 20, cronbach’ın alfası, hoyt’un varyans analizi, genellenirlik kuramı ve ölçüm güvenilirliği üzerine bir çalışma. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17: 173-193.
- Bağ C. ve Bıçakçı, M. Y. (2016). Kadın Kapalı Ceza İnfaz Kurumunda Anneleriyle Kalan Çocukların Gelişimsel Taraması, 3 (2). <https://dergipark.org.tr/download/article-file/271671> adresinden indirildi.

- Bağçeli-Kahraman, P. ve Başal H. A. (2013). Okula hazırbulunuşluğu değerlendirme testinin uyarılama çalışması. *The Journal of Academic Social Science Studies*, 6(1), 889-911.
- Bağcı, B. ve Öztürk-Samur, A. (2016). Çocuk ve yetişkin prososyallik ölçeklerinin geçerlik güvenirlik çalışması, *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17(3),59-79.
- Balat, G.U. (2003). *Altı Yaş Grubu Korunmaya Muhtaç Ve Ailesinin Yanında Kalan Çocukların Okula Hazır Bulunuşluk İle İlgili Temel Kavram Bilgilerinin Karşılaştırılması*. (Yayımlanmamış doktora tezi). Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Bayat, B. (2014). Uygulamalı sosyal bilim araştırmalarında ölçme, ölçekler ve “likert” ölçek kurma tekniği. *Gazi Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 16(3),1-24.
- Bildiren, A., ve Bıkmaz Bilgen, Ö. (2019). Okul öncesi dönem üstün yetenekli çocuklar için aday bildirim ölçeği: Geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 20(2), 269-285.
- Boz, M. (2004). *Altı Yaş Çocukların Okula Hazırbulunuşluk Düzeylerinin Veli Ve Öğretmen Görüşleri Yönünden İncelenmesi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Buldu, M. ve Er, S. (2016). Okula hazırbulunuşluk ve okula başlama yaşı: türk öğretmen ve ailelerin yeni eğitim politikası üzerine görüş ve deneyimleri. *Eğitim ve Bilim Dergisi*, Cilt 41, (187), 97-114.
- Bütün Ayhan, A. ve Aral, N. (2007). Bracken temel kavram ölçeği-gözden geçirilmiş formunun altı yaş çocukları için uyarılama çalışması, *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 32, 42-51.
- Büyüköztürk, Ş. (2007). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı*. (8. baskı). Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Canbulat, T. (2016). Kesintili zorunlu eğitimden etkilenen ilkököl birinci sınıf öğrencilerinin okula uyum ve okula hazır bulunuşluk düzeylerinin değerlendirilmesi, *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 25 (4), 1573-1586.
- Canbulat, T. ve Kırıktaş, H. (2016). İlkokula hazır bulunuşluk ölçeği'nin geliştirilmesi: geçerlik ve güvenirlik çalışması, *Academia Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 1 (1), 26-35.
- Carson, J. (1986). *Self-esteem in elementary school children*. (Unpublished dissertation) Western Michigan University, Michigan.
- Cherry, K. (09.11.2019). Delayed gratification and impulse control: why waiting for what you want is better for your success and health. <https://www.verywellmind.com/delayed-gratification-why-wait-for-what-you-want-2795429> adresinden 09.11.2019 tarihinde indirilmiştir.
- Cinkılıç, H. (2009). *Okul Öncesi Eğitiminin İlköğretim 1. Sınıf Öğrencilerinin Okul Olgunluğuna Etkisinin İncelenmesi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.

- Cohen, I. S. (09.11.2019). The benefits of delaying gratification: Are you avoiding pain or living with purpose? <https://www.psychologytoday.com/us/blog/your-emotional-meter/201712/the-benefits-delaying-gratification> adresinden 09.11.2019 tarihinde indirilmiştir.
- Cüceloğlu, D. (1993). *Yeniden insan insana*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Çakıcı, M. (2015). *60-72 aylık 1. sınıf öğrencilerinin okula hazır bulunuşluk düzeylerinin belirlenmesi (öğretmen görüşlerine göre)*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Okan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Çataloluk, C. (1994). *Farklı sosyo-ekonomik ve kültürel ortamlarda yetişen çocukların okul olgunluğu açısından karşılaştırılması*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi), İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Çetin-Sultanoğlu, S. ve Aral, N. (2016). Okul öncesi görsel motor bütünlemeyi değerlendirme aracının geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 24 (5), 2167-2180
- Çıkrıkçı, S. (1999). *Ankara İl Merkezindeki Resmi Banka Anaokullarına Devam Eden 5-6 Yaş Çocuklarının Okul Olgunluğu İle Aile Tutumu Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Dağgöl, H. C. (2016). *Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Öz Düzenleme Becerileri İle Ebeveynlerin Çocuk Yetiştirme Stilleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Doğu Akdeniz Üniversitesi Lisansüstü Eğitim, Öğretim ve Araştırma Enstitüsü, Gazimağusa.
- Dağlı, H. ve Dağlıoğlu, E. (2018). Çocuklar için matematiği sevme ölçeği 'nin (ÇMSÖ) geçerlik ve güvenilirlik çalışması, *GEFAD*, 38 (3), 1143-1172.
- Danzer, V. A., Lyons, T. M. ve Garber, M. F. (1991). *Daberon-2: screening for school readiness*. Austin, Texas: Pro. Ed.
- DeVellis, F.R. (2014). *Ölçek geliştirme kuram ve uygulamalar*. (Çev. Ed. Tarık Totan) (3. Baskı). Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Dinç, B. (2013). Okul Öncesi Eğitimden İlköğretime Geçiş Ve Okul Olgunluğu. Fatma Alisinanoğlu (Ed). *İlköğretime hazırlık ve ilköğretim programları içinde* (s.90-114). Ankara: Pegem Akademi.
- Durgut Şagrucu, E. (2017). *Çok Düşük Doğum Ağırlığı İle Doğan Prematüre Çocukların İletişim Ve Dil Becerilerinin Sosyoekonomik Düzeye Göre İncelenmesi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Einon, D. (2000). *Bebeklikten okula öğrenmede ilk adımlar*. Çev. A. Çetin. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Ekici, E., Taşkın-Ekici, F. ve Kara, İ. (2012). Öğretmenlere yönelik bilişim teknolojileri öz-yeterlik algısı ölçeğinin geçerlik ve güvenilirlik çalışması, *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 31, 53-65.
- Ercan, İ ve Kan, İ. (2004). Ölçeklerde güvenilirlik ve geçerlik. *Uludağ Üniversitesi Tıp Fakültesi Dergisi*, 30 (3), 211-216.

- Erdoğan, S. ve Baran, G. (2003). Erken çocukluk döneminde matematik, *Eğitim ve Bilim*, 28, (130), 32-40.
- Erdoğan, T. (2013). Okul Öncesi Dönemde Okuma-Yazmaya Hazırlık. T. Erdoğan (Ed). *İlkokula (ilköğretime) hazırlık ve ilkokul (ilköğretim) programları içinde* (s.109-131). Ankara: Eğiten Kitap.
- Ergenekon, Y. (2013). *Sosyal yeterlikle ilişkili kavramlar ve sosyal yeterliğin bileşenleri*. S. Vural (Ed.) Sosyal Yeterliklerin Geliştirilmesi: Sosyal Beceri Yetersizliği Gösteren Çocuklar İçin (Öğretmen Adayları ve Öğretmenler İçin). Ankara: Vize Yayıncılık.
- Erkan, S. ve Kırca, A. (2010). Okul öncesi eğitimin ilköğretim birinci sınıf öğrencilerinin okula hazır bulunuşluklarına etkisinin incelenmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 38, 94-106.
- Esaspehlivan, M. (2006). *Okul Öncesi Eğitim Kurumuna Gitmiş Ve Gitmemiş 78 Ve 68 Aylık Çocukların Okula Hazır Bulunuşluklarının Karşılaştırılması*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- European Commission/EACEA/Eurydice (2018). *Compulsory education in europe – 2018/19*. Eurydice Facts and Figures. Luxembourg: Publications Office of the European Union 20.08.2019 tarihinde <https://publications.europa.eu/en/publication-detail/-/publication/4569ca0c-caa7-11e8-9424-01aa75ed71a1/language-en/format-PDF> adresinden indirildi.
- Garber, R. F., Timko, G., Bunkley, L.S., Lumpkins, D. ve Duckens, C. (2007). School Readiness assesment: A review of the literature. Columbus, OH: Community Research Partners.
- Gonca, H. (2004). *Ankara il merkezinde farklı sosyoekonomik ve kültürel ortamlarda yetişen ve ilköğretim okuluna yeni başlayan çocukların okul olgunluğunun incelenmesi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Göllner, L. M., Ballhausen, N., Kliegel, M ve Forstmeier, S. (2018). Delay of gratification, delay discounting and their associations with age, episodic future thinking, and future time perspective. *Frontiers in Psychology*, 8, 1-15.
- Görmez, E. (2007). *İlköğretim Birinci Sınıf Öğrencilerinin Okul Olgunluğu Ve Matematik Hazırbulunuşluk Düzeyleri*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Osmangazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eskişehir.
- Gülay-Ogelmen, H., Seçer, Z., Alabay, E. ve Uçar, F. (2012). Okul öncesi 5-6 yaş grubu çocukların bilişsel gelişimleri ile sosyal becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi, *Süleyman Demirel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 1(15), 391-402.
- Gündüz, F. ve Çalışkan, M. (2013). 60-66, 66-72, 72-84 aylık çocukların okul olgunluk ve okuma yazma becerilerini kazanma düzeylerinin incelenmesi. *Turkish Studies International Periodical For the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 8, 379-398.

- Gündüz, H. B. ve Özarslan N. (2017). Farklı yaş kategorilerinde ilkokula başlayan öğrencilerin okul olgunluğu ve öğretmen görüşlerine göre okula uyum problemleri. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17 (1), 212-230.
- Güneş, N. (2017). *0-6 yaş arası çocukların gelişim düzeyleri ile annelerinin aile işlevleri ve yaşam doyumları arasındaki ilişkinin incelenmesi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Güngör H. ve Cevher Kalburan, N. (2018). Çocuklar için Ekolojik Ayak İzi Farkındalık Ölçeği'nin (EKAY-Ö) Geliştirilmesi, *Uluslararası Erken Çocukluk Eğitimi Çalışmaları Dergisi*, 3(2), 1-14.
- Hughes, C., Daly, I., Foley, S., White N. ve Devine R. T. (2015). Measuring the foundations of school readiness: Introducing a new questionnaire for teachers – The Brief Early Skills and Support Index (BESSI). *British Journal of Educational Psychology*, 85, 332–356.
- İnal, G. (2013). Okula Başlama ve Uyum Süreci. F. Alisinanoğlu (Ed.) *İlköğretime hazırlık ve ilköğretim programları içinde* (s.68-88). Ankara: Pegem Akademi.
- Kahramanoğlu, R., Tiryaki, E. N. ve Canpolat, M. (2015). İlkokula Yeni Başlayan 60-66 Ay Grubu Öğrencilerin Okula Hazır Oluşları Üzerine İnceleme. *K.Ü. Kastamonu Eğitim Dergisi*, 23 (3), 1065-1080.
- Kalaycı, Ş. (2010). *Faktör analizi*. Ş. Kalaycı (Ed), SPSS Uygulamalı Çok Değişkenli İstatistik Teknikleri. Ankara: Asil Yayıncılık.
- Karakuzu, E. (2015). *Ebeveyn Destekli İlkokula Hazırlık Programı'nın Okul Öncesi Dönem Çocuklarının İlkokula Hazır Bulunuşluğuna Etkisi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Adnan Menderes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Aydın.
- Karasar, N. (2007). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. (17. Baskı). Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Kartal S. (2013). Türkiye'de ilkokula başlama yaşının beş yaşa indirilmesinin eğitim politikaları açısından değerlendirilmesi. *Mülkiye Dergisi*, 37(3), 201-214.
- Kayılı, G. (2010). *Montessori Yönteminin Anaokulu Çocuklarının İlköğretime Hazır Bulunuşluklarına Etkisinin İncelenmesi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi) Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Kaynar, F. (2014). *Erken Çocukluk Döneminde Verilen Satranç Eğitiminin İlkokula Hazır Bulunuşluğuna Etkisi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Adnan Menderes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Aydın.
- Kayış, A. (2010). Güvenirlilik Analizi. Ş. Kalaycı (Ed), SPSS uygulamalı çok değişkenli istatistik teknikleri içinde (s.403-419). Ankara: Asil Yayıncılık.
- Kılıç, M. (2004). *Öğrenmenin doğası*. B. Yeşilyaprak (Ed.). *Gelişim ve öğrenme psikolojisi*. 6. Baskı içinde (s.141-166). Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Kırca, M.A. (2007). *Okul Öncesi Eğitimin İlköğretim Birinci Sınıf Çocuklarının Okula Hazır Bulunuşluklarına Etkisinin İncelenmesi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Hacettepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

- Koca, S. (2016). *Okul Öncesi Eğitim Kurumlarına Giden İlköğretime Başlayacak Farklı Sosyoekonomik Ortamlarda Ailesiyle Yaşayan Çocukların Okul Olgunluğu Açısından Karşılaştırılması*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Yalova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yalova.
- Koçyiğit, S. (2009). *İlköğretim Birinci Sınıf Öğretmenlerinin ve Ebeveynlerin Görüşleri Işığında Okula Hazır Bulunuşluk Olgusu Ve Okul Öncesi Eğitime İlişkin Sonuçları*. (Yayımlanmamış doktora tezi), Konya: Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Koçyiğit, S. ve Kayılı, G. (2014). Farklı bilişsel tempoya sahip anaokulu çocuklarının ilkökula hazır bulunuşluklarının incelenmesi, *Eğitim ve Bilim Dergisi*, 39 (175), 14-26.
- Korkmaz, İ. (2004). Sosyal Öğrenme Kuramı. B. Yeşilyaprak (Ed.) *Gelişim ve öğrenme psikolojisi*. 6. Baskı içinde (s.197-220). Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Koşan, Y. (2015). *Okul Öncesi Eğitimin İki Dilli Çocukların Okula Hazır Bulunuşluklarına Etkisinin İncelenmesi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Hacettepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Kutluca-Canbulat, A. (2010). *Okula Destek Eğitiminin Etkililiği*. (Yayımlanmamış doktora tezi). Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu.
- Kutluca-Canbulat, A.N. ve Canbulat, M. (2012). Almanya’da okula alma uygulamaları ve Kiel okula alma testinin Türkçe’ye uyarlanması, *İlköğretim Online*, 11(1), 1-17.
- Küçükkaragöz, H. (2004). Bilişsel Gelişim ve Dil Gelişimi. B. Yeşilyaprak (Ed.). *Gelişim ve öğrenme psikolojisi* 6. Baskı içinde (s.75-107). Ankara: Pegem Yayıncılık
- Linan-Thompson, S. (2014). Screening of school readiness skills: a review of the literature.  
<https://www.globalreadingnetwork.net/sites/default/files/eddata/Screening%20of%20School%20Readiness%20Skills%20-%20A%20Review%20of%20the%20Literature.pdf> adresinden 21.08.2019 tarihinde indirildi.
- Martins, C., Barreto, A. N., Baptista, J., Osório, A., Martins, E. C. ve Verissimo M. (2019). Relations between theory of mind and academic school readiness: the moderating role of child gender, *Merrill-Palmer Quarterly*, 65 (1): 101-120
- MEB Temel Eğitim Genel Müdürlüğü. (2013). Okul öncesi eğitimi programı. <http://tegm.meb.gov.tr/dosya/okuloncesi/ooproram.pdf> adresinden 21.05.2014 tarihinde indirilmiştir.
- MEB Çocuk Gelişimi ve Eğitimi. (2016). *Okul öncesi eğitim programı*. [http://www.megep.meb.gov.tr/mte\\_program\\_modul/moduller/Okul%20%C3%96ncesi%20E%C4%9Fitim%20Program%C4%B1.pdf](http://www.megep.meb.gov.tr/mte_program_modul/moduller/Okul%20%C3%96ncesi%20E%C4%9Fitim%20Program%C4%B1.pdf) adresinden indirilmiştir.
- MEB İlköğretim Kurumları Yönetmeliği. [http://mevzuat.meb.gov.tr/html/225\\_0.html](http://mevzuat.meb.gov.tr/html/225_0.html) adresinden 26.06.2013 tarihinde indirilmiştir.
- MEB İlköğretim Kurumları Yönetmeliği. <https://www.egitimhane.com/ilkogretim-kurumlar-yonetmeliği-08-10-2013-d119079.html> 20.08.2019 tarihinde indirilmiştir.

- MEB Okul Öncesi Eğitim ve İlköğretim Kurumları Yönetmeliğinde Değişiklik Yapılmasına Dair Yönetmelik.  
<http://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2019/07/20190710-6.htm> 20.08.2019 tarihinde indirilmiştir.
- Mertens, D. M. (1998). *Research methods in education and psychology: Integrating diversity with quantitative and qualitative approaches*. London: Sage.
- New, R. S. ve Cochran, M. (2007). *Early childhood education an international encyclopedia*. Westport: Praeger Publishers.
- Oktay, A. (1983). *Okul olgunluğu*. İstanbul: İstanbul Üniversitesi Yayınları.
- Oktay, A. (2013). İlköğretime Hazır Oluş ve Hazır Oluşu Etkileyen Temel Faktörler. A. Oktay (Ed). *İlköğretime hazırlık ve ilköğretim programları içinde* (s.1-21). Ankara: Pegem Akademi.
- Oktay, A. ve Unutkan, Ö. P. (2005). İlköğretime Hazır Oluş ve Okul Öncesi Eğitimle İlköğretimin Karşılaştırılması. M. Sevinç (Ed.). *Gelişim ve eğitimde yeni yaklaşımlar içinde* (s.145-168). Morpa Kültür Yayınları, İstanbul.
- Oktay, A. ve Unutkan, Ö. P. (2006). Marmara ilköğretime hazır oluş ölçeğinin geliştirilmesi ve standardizasyonu. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Kongresi I. Uluslararası Okul Öncesi Eğitim Kongresi Bildiri Kitabı*, 1, 336-352.
- Otrar, M. (2006). Öğrenme Stilleri ile Yetenekler, Akademik Başarı Ve Öss Başarısı Arasındaki İlişki. (Yayımlanmamış doktora tezi). Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Otrar, M., Çağırğan-Gülten, D. ve Özkan, E. (2012). İlköğretim öğrencilerine yönelik öğrenme stilleri ölçeği geliştirilmesi (AÖS-İ), *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 1(2), 305-318.
- Otrar, M. ([19.07.2019]). Nokta Çift Serili Korelasyon Katsayısı. <http://mustafaotrar.net/istatistik/nokta-cift-serili-korelasyon-katsayisi/> adresinden 19.07.2019 adresinde indirilmiştir.
- Önder, A. (1997). *Küçük Çocuklar İçin Kendilik Algısı Ölçeğinin Türkçeye Uyarlanması Ve Okulöncesi Çocuklarında Kendilik Algısının Yaş Cinsiyet Prematüre Doğma Ve Okula Devam Etme Süresine İlişkin Olarak İncelenmesi*. (Yayımlanmamış doktora tezi). Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Özarsalan, N. (2014). *Birinci Sınıfta Öğrenim Görmekte Olan (60-71 ve 72-84 aylık) Öğrencilerin Okul Olgunluğu Düzeyleri Ve Bu Öğrencileri Okutmakta Olan Öğretmenlerin Gözlediği Okula Uyum Ve Sınıf Yönetimi Sorunları*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Okan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Özbey, S. (2019). Okul öncesi çocuklar için sosyal duygusal iyi oluş ve psikolojik sağlık ölçeğinin (PERİK) geçerlik güvenirlik çalışması. *OPUS-Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 10(17), 756- 786.
- Özcan, E. (2014). *Birinci sınıf öğrencilerinin bilişsel okul olgunluğu düzeylerinin okuma yazmayı öğrenme sürecine olan etkisi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Osmangazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.



- Özçelik, A. D. (2013). *Test hazırlama kılavuzu*. (5. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Özdamar, K. (2016). *Eğitim, sağlık ve davranış bilimlerinde ölçek ve test geliştirme yapısal eşitlik modellemesi: IBM,SPSS; IBM SPSS ve MINITAB uygulamalı*. Eskişehir: Nisan Kitapevi.
- Öztürk, B. ve Kısaç, İ. (2004). Bilgi İşleme Modeli. B. Yeşilyaprak (Ed.). *Gelişim ve öğrenme psikolojisi* 6. Baskı içinde (s. 251-281) Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Özyurt, M. ve Güzel, N. (2018). Okul öncesi eğitimi alan çocukların okul olgunluğu düzeylerinin ve okul olgunluğuna ilişkin öğretmen görüşlerinin incelenmesi. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14 (3), 1250-1267.
- Peckham, K. (2017). *Developing school readiness creating lifelong learners*. London: Sage Publication.
- Pedagoji Derneği. (2014). Çocuğu 60-72 aylık olan anne-babalar için okula başlama kılavuzu. <https://pedagojidernegi.com/wp-content/uploads/2018/01/%C3%87OCU%C4%9EU-60-72-AYLIK-OLAN-ANNE-BABALAR-%C4%B0%C3%87%C4%B0N.pdf> adresinden 20.08.2019 tarihinde indirilmiştir.
- Pekdoğan, S. (2016). 5-6 yaş çocukların sosyal becerilerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 16(4), 1946-1965.
- Perry D. (1999). A study to determine the effects of pre-kindergarten on kindergarten readiness and achievement in mathematics. Unpublished master thesis, West Virginia: Salem-Teikyo University
- Pirpir, D. A., Çiçekler, C. Y., Büyükbayraktar, Ç. ve Konuk-Er, R. (2011). Annelerin mükemmeliyetçi tutumlarının altı yaşındaki çocuklarının okul olgunluğuna etkisi., *2 nd International Conference on New Trends in Education and Their Implications*, 1201-1213.
- Polat, Ö. (2013). *Okul öncesi eğitim programlarında ilköğretime hazırlık*. A. Oktay (Ed). İlköğretime Hazırlık ve İlköğretim Programları. Ankara: Pegem Akademi.
- Polat, Ö.ve Dilli, F. (2015). 60-72 aylık sosyal açıdan dezavantajlı çocuklar için hazırlanan destek programının çocukların ilkokula hazırbuluşuna etkisi. *Uluslararası Eğitim Programları ve Öğretim Çalışmaları Dergisi*, 5 (9),81-103.
- Polat-Unutkan, Ö. (2003). *Marmara ilköğretime hazır oluş ölçeğinin geliştirilmesi ve standartizasyonu*. (Yayımlanmamış doktora tezi). Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Polat-Unutkan, Ö. (2006). *Okul öncesinde ilköğretime hazırlık*. İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.
- Psikoloji Sözlüğü. (09.11.2019). Doyum Ertelenmesi <http://psikolojisozlugu.blogspot.com/2014/03/doyum-ertelenmesi-delay-of-gratification.html> adresinden 09.11.2019 tarihinde indirilmiştir.
- Raforth, M. A., Buchenauer, E. L., Crissman, K.K. ve Halko, J. (2004). School readiness-preparing children for kindergarten and beyond. School and home. <https://www.cliu.org/cms/lib05/PA06001162/Centricity/Domain/26/School%2>

0Readiness-

Preparing%20Children%20for%20Kindergarten%20and%20Beyond.pdf  
sitesinden 18.08.2018 tarihinde indirildi.


- Rosenkoetter, S. E., Dogaru, C. M., Rous B. ve Schroeder, C. (2011). *Children with disabilities, school readiness, and transition to kindergarten*. Kaczmarek, L. A. (Ed.). *shaping the Futures for Children with special Needs and Their Families*. Oxford: Preager Publishes.
- Samancı, O. ve Diş, O. (2014). Sosyal becerileri zayıf olan ilkokul öğrencilerinin tutum ve davranışlarının öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 22(2), 573-590
- Saruhan, Ş.C. ve Özdemirci, A. (2011). *Bilim, felsefe ve metodoloji*. (2. Baskı). İstanbul: Beta Yayıncılık.
- Saçkes, M., Özgül, S. G. ve Avcı, K. (2013). İlkokula Hazırbulunuşluğu Değerlendirme. T. Erdoğan (Ed). *İlkokula (ilköğretime) hazırlık ve ilkokul (ilköğretim) programları içinde* (s.233-252). Ankara: Eğiten Kitap.
- Savaşır I., Sezgin N. ve Erol N. (1994). *Ankara gelişim tarama envanteri el kitabı, kayıt formu ve değerlendirme-profilleri*. Ankara: RekMayıs Ltd. Şti.
- Seçer, İ. (2015). *Psikolojik test geliştirme ve uyarlama süreci SPSS ve LISREL uygulamaları*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Semerci, B. (09.11.2019). Benlik Saygısı ve Özgüven <https://bengisemercienstitusu.com/benlik-saygisi-ve-ozguven/> adresinden 09.11.2019 tarihinde indirilmiştir.
- Sezgin, F. (2012). İlköğretim okulu öğretmenlerinin psikolojik dayanıklılık düzeylerinin incelenmesi, *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 20 (2), 489-502.
- Sungur, O. (2010). *Korelasyon analizi*. Ş. Kalaycı (Ed), *SPSS Uygulamalı Çok Değişkenli İstatistik Teknikleri*. Ankara: Asil Yayıncılık.
- Synder, A.N. (09.11.2019). Self-Esteem in Childhood. <https://medfordccsr.org/wp-content/uploads/2019/02/self-esteem-in-the-classroom-final.pdf> adresinden 09.11.2019 tarihinde indirilmiştir.
- Şeker, H. ve Gençdoğan, B. (2014). *Psikolojide ve eğitimde ölçme aracı geliştirme*. (2. Baskı). Ankara: Nobel Yayınevi.
- Şirin S., Güler, T., Olgan R. ve Köylü D. (2014). Bahçeşehir'den Okula Hazırlık Testi. <http://www.bahcesehir.edu.tr/icerik/1653-bahcesehirden-okula-hazirlik-testi> adresinden 26.06.2016 tarihinde indirilmiştir.
- Schull, C. P. (2006). *An assessment of a home-visiting intervention on rural, low-income children's school readiness*. Unpublished master thesis, Maryland: University of Maryland.
- Taşkın, N. (2013). İlkokula Hazırbulunuşluk Ve Hazırbulunuşluğu Etkileyen Faktörler. T. Erdoğan (Ed). *İlkokula (ilköğretime) hazırlık ve ilkokul (ilköğretim) programları içinde* (s.1-12). Ankara: Eğiten Kitap.

- Taşkın, N. ve Tuğrul, B. (2014). Okul öncesindeki çocukların dil ile matematik becerileri arasındaki ilişkinin farklı değişkenlere göre incelenmesi, *YYÜ Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11 (1), 129-148.
- Tavşancıl-Tarkun, E. (1996). Alternatif korelasyon teknikleri. *M. Ü. Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 8,237-249.
- Tavşancıl, E. (2002). *Tutumların ölçülmesi ve spss ile veri analizi*. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Tekin, H. (2008). *Eğitimde ölçme ve değerlendirme*. (19. Baskı). Ankara: Yargı Yayınevi.
- Tezbaşaran, A. (2008). *Likert tipi ölçek hazırlama kılavuzu* [Elektronik versiyon]. Mersin: Üçüncü sürüm e-kitap.
- Tozar, S. B. (2011). Okul Öncesi Eğitim Alan ve Almayan İlköğretim 1.Sınıf Öğrencilerinin Okula Hazır Bulunuşluklarındaki Farklılıklar Ve Çözüm Önerileri. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Beykent Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Tunçeli H. İ. ve Akman B. (2014). Anaokullarına devam eden 6 yaş çocuklarının sosyal becerilerinin okul olgunluklarına etkilerinin incelenmesi. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 3 (4), 333-341.
- Turan, E. (2018). *Okul öncesi eğitim alan 60-84 aylık çocukların okul olgunluğu düzeyleri ile babaların katılım düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Maltepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Türk Dil Kurumu Sözlükleri. (03.10.2019). Güncel türkçe sözlük. <https://sozluk.gov.tr/?kelime=kavram> adresinden 03.10.2019 tarihinde indirilmiştir.
- Uslu, M. ve Uslu, B. (2013). Okul öncesi öğrencilerinin cinsiyet, anne-baba eğitimi ve yaş özellikleri açısından okula hazır bulunuşluk düzeylerinin incelenmesi. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 2 (3), 16-25.
- Uysal, A. ve Kaya-Balkan, İ. (2015). Sosyal beceri eğitimi alan ve almayan okul öncesi çocukların, sosyal beceri ve benlik kavramı düzeyleri açısından karşılaştırılması, *Psikoloji Çalışmaları*, 35(1), 27-56.
- Ülker-Tümlü, G. ve Receptoğlu, E. (2013). Üniversite akademik personelinin psikolojik dayanıklılık ve yaşam doyumu arasındaki ilişki, *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi*, 3 (3), 205-213.
- Ülkü, B. Ü. (2007). *Anasınıfı ve ilköğretim 1. sınıfa devam eden çocukların velileri ve öğretmenlerinin, çocukların okul olgunluğu hakkındaki görüşlerinin incelenmesi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Unicef. (2012). SCHOOL READINESS A Conceptual Framework. [https://www.unicef.org/earlychildhood/files/Child2Child\\_ConceptualFramework\\_FINAL\(1\).pdf](https://www.unicef.org/earlychildhood/files/Child2Child_ConceptualFramework_FINAL(1).pdf) adresinden indirilmiştir.

- Vatansever-Bayraktar, H. ve Kendirci, M. (2018). İlkokul birinci sınıf öğrencilerinin okula hazırbulunuşluk düzeylerinin incelenmesi. *International Journal Of Eurasia Social Sciences*, 9 (31), 808-853.
- Vanover, S. T. (2017). *The beginnings of school readiness foundations of the infant and toddler classroom*. Lanham: RowmanveLittlefield.
- Yavuzer, H. (2003). Okul çağı çocuğu. (9. Basım). İstanbul: Remzi Kitapevi.
- Yeşilyurt, S. ve Çapraz, C. (2018). Ölçek Geliştirme Çalışmalarında Kullanılan Kapsam Geçerliği İçin Bir Yol Haritası, *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 20 (1), 251-264.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2011). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. (8. baskı). Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yılmaz, A. (2018). *Fen Bilgisi Öğretmen Yetiştirme Programlarında Kalite Standartlarının Belirlenmesi: Ölçek Geliştirme ve Uygulama Çalışması*. (Yayımlanmamış doktora tezi). Kastamonu Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Kastamonu.
- Yılmaz, M.B. ve Orhan, F. (2011). Ders çalışma yaklaşımı ölçeği'nin Türkçe formunun geçerlik ve güvenirlik çalışması, *Eğitim ve Bilim*, 36 (159): 69-83.
- Yiğit N., Bütüner S.Ö., Dertlioğlu K. (2008). Öğretim amaçlı örütbağ sitesi değerlendirme ölçeği geliştirme. *Necatibey Eğitim Fakültesi Elektronik Fen ve Matematik Eğitimi Dergisi (EFMED)*, 2 (2),38-51.
- Yurdagül, H (2005). Ölçek Geliştirme Çalışmalarında Kapsam Geçerlik İndeksinin Kullanımı, *14. Eğitim Bilimleri Kongresi*, Pamukkale Üniversitesi, Denizli.
- Yurdakal, H.İ ve Kırmızı, F. S. (2019). Okumaya yönelik tutum ölçeği güvenirlik ve geçerlik çalışması, *İlköğretim Online*, 18(2):714-733.
- Yurt, E. ve Sünbül, A.M. (2014). Matematik öz-yeterlik kaynakları ölçeğinin Türkçeye uyarlanması, *Eğitim ve Bilim*, 39 (176),145-157.

## EKLER

## EK 1: İstanbul İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nden Alınan İHDÖB Uygulama İzin Yazısı

  
T.C.  
İSTANBUL VALİLİĞİ  
İl Milli Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 59090411-44-E.6788179  
Konu: Semra AKYOL

01.07.2015

MARMARA ÜNİVERSİTESİ  
(Eğitim Bilimleri Enstitüsüne)

İlgi: a) 05.06.2015 tarih ve 05.06.2015 tarih ve 15000118358 sayılı yazınız.  
b) Valilik Makamının 30.06.2015 tarih ve 6764823 sayılı oluru.

Üniversiteniz Eğitim Bilimleri Enstitüsü yüksek lisans öğrencisi Semra AKYOL'un "İlkokula Hazır Bulunusluk Ölçeğinin Geçerlik-Güvenirlilik Çalışması ve İlgili Bazı Değişkenlerin İlkokula Hazır Bulunusluk Üzerine Etkisinin İncelenmesi" konulu tezine dair araştırma çalışması hakkındaki ilgi (a) yazınız ilgi (b) valilik onayı ile uygun görülmüştür.

Bilgilerinizi ve araştırmacının söz konusu talebi; bilimsel amaç dışında kullanılmaması, *uygulama sırasında bir örneği müdürlüğümüzde muhafaza edilen mühürlü ve imzalı veri toplama araçlarının uygulanması*, katılımcıların gönüllülük esasına göre seçilmesi, araştırma sonuç raporunun müdürlüğümüzden izin alınmadan kamuoyuyla paylaşılmaması koşuluyla, gerekli duyurunun araştırmacı tarafından yapılmasını, okul idarelerinin denetim, gözetim ve sorumluluğunda, eğitim -öğretimi aksatmayacak şekilde ilgi (b) Valilik Onayı doğrultusunda işlem bittikten sonra 2 (iki) hafta içinde sonuçtan Müdürlüğümüz Strateji Geliştirme Bölümüne rapor halinde bilgi verilmesini arz ederim.

Murat ADALI  
Müdür a.  
Şube Müdürü

EK:1- Valilik Onayı  
2- Ölçekler

T.C. MARMARA ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ	Mualla ÇELEBİ Bölüm Şefi
Tarih: 20-07-2015	13.07.2015
Sayı: 1500158717	<i>[Signature]</i>
Bürosu: 302-08-02	<i>[Signature]</i>

A. BALTA VHK1  
Tel: (0 212) 455 04 00-239  
Faks: (0 212) 455 06 52

20.07.15  
M.B.

İl Milli Eğitim Müdürlüğü D/Blok Bab-ı Ali Cad. No:13 Cağaloğlu  
E-Posta: sgb34@meb.gov.tr

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <http://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden a232-40a7-3b21-ac9a-4f47 kodu ile teyit edilebilir

## EK 2: KR-20 İç Tutarlılık Güvenirliği Analizi Sonuçları

Ölçek Adı	Madde No	Madde Silindiğinde Ölçek Ortalaması	Madde Silindiğinde Ölçek Varyansı	Düzeltilmiş Madde Toplam Korelasyonu	Madde Silindiğinde KR-20 Katsayısı	Ölçek KR-20 Katsayısı
1-Temel Matematik Becerileri Ölçeği	matematik1	17.1588	6.765	.576	.801	.82
	matematik2	17.1912	6.609	.603	.797	
	matematik3	17.2147	6.558	.594	.798	
	matematik4	17.5735	6.422	.495	.807	
	matematik5	17.0912	7.298	.401	.815	
	matematik6	17.3029	6.477	.540	.802	
	matematik7	17.3441	6.462	.520	.804	
	matematik10	17.3088	6.993	.301	.825	
	matematik11	17.4088	6.443	.500	.806	
	matematik12	17.2971	6.634	.470	.808	
	matematik13	17.3147	6.623	.463	.809	
2-Dil ve Kavram Gelişimi Ölçeği	dilkavram.1	23.7676	5.093	.251	.718	.72
	dilkavram2	23.8353	4.893	.245	.716	
	dilkavram3	23.8059	4.977	.235	.717	
	dilkavram4	23.9441	4.613	.299	.712	
	dilkavram5	23.8853	4.651	.343	.706	
	dilkavram6	23.7824	5.020	.269	.715	
	dilkavram7	23.7912	4.927	.336	.710	
	dilkavram8	23.9176	4.412	.460	.691	
	dilkavram9	23.8706	4.579	.420	.697	
	dilkavram10	24.1559	4.114	.466	.688	
	dilkavram11	23.9794	4.545	.311	.711	
	dilkavram12	24.0353	4.447	.330	.709	
	dilkavram13	23.9588	4.417	.406	.697	
	dilkavram14	23.9441	4.513	.361	.704	
3-Dikkatini Yoğunlaştırma Ölçeği	dikkat1	16.6912	4.049	.173	.626	.63
	dikkat2	16.8353	3.713	.301	.601	
	dikkat3	16.9353	3.630	.326	.595	
	dikkat5	16.7912	3.588	.397	.578	
	dikkat6	16.7853	3.951	.183	.626	
	dikkat7	17.1029	3.697	.302	.601	
	dikkat8	17.2206	3.913	.225	.617	
	dikkat9	16.5412	4.214	.237	.615	
	dikkat10	16.5971	4.058	.263	.609	
	dikkat11	16.7529	3.585	.425	.573	
	dikkat12	16.5706	4.022	.348	.599	

Ölçek Adı	Madde No	Madde Silindiğinde Ölçek Ortalaması	Madde Silindiğinde Ölçek Varyansı	Düzeltilmiş Madde Toplam Korelasyonu	Madde Silindiğinde KR-20 Katsayısı	Ölçek KR-20 Katsayısı
4-Yönergeleri Takip Ölçeği	yönerge1	4.9765	.855	.255	.547	.55
	yönerge7	4.7971	.900	.336	.472	
	yönerge8	4.7706	.868	.429	.405	
	yönerge9	5.2294	.803	.334	.474	
5-Bedeni Tanıma ve Büyük. Küçük Motor Beceriler Ölçeği	btbkmb2	46.0559	24.277	.236	.844	.85
	btbkmb4	46.0088	24.410	.249	.844	
	btbkmb5	46.0500	23.977	.377	.841	
	btbkmb6	46.8029	23.704	.282	.843	
	btbkmb7	46.5324	23.282	.290	.843	
	btbkmb8	46.1441	23.274	.434	.838	
	btbkmb9	46.4647	22.692	.416	.838	
	btbkmb10	46.6294	22.871	.397	.839	
	btbkmb11	46.1647	23.495	.347	.841	
	btbkmb12	46.5529	22.637	.432	.838	
	btbkmb13	46.1059	23.523	.415	.839	
	btbkmb14	46.5647	22.778	.403	.839	
	btbkmb16	46.0324	24.350	.263	.843	
	btbkmb18	46.1529	24.000	.217	.845	
	btbkmb20	46.1000	24.084	.240	.844	
	btbkmb24	46.0735	24.127	.262	.843	
	btbkmb25	46.1647	23.766	.272	.843	
	btbkmb27	46.2824	23.430	.291	.843	
	btbkmb28	46.2029	23.283	.371	.840	
	btbkmb29	46.2706	22.947	.411	.839	
	btbkmb30	46.2353	23.054	.406	.839	
	btbkmb31	46.4000	22.400	.489	.836	
	btbkmb32	46.2176	22.902	.458	.837	
	btbkmb33	46.4471	22.224	.521	.834	
btbkmb34	46.2676	22.356	.557	.833		
btbkmb35	46.2765	22.513	.513	.835		
btbkmb36	46.1412	23.113	.486	.837		
btbkmb41	46.3412	23.228	.318	.842		

### EK 3: Cronbach Alfa ( $\alpha$ ) İç Tutarlılık Güvenirliği Analizi Sonuçları

Ölçek Adı	Madde No	Madde Silindiğinde Ölçek Ortalaması	Madde Silindiğinde Ölçek Varyansı	Düzeltilmiş Madde Toplam Korelasyonu	Madde Silindiğinde Cronbach Alfa ( $\alpha$ ) Katsayısı	Ölçek Cronbach Alfa ( $\alpha$ ) Katsayısı
1-Genel Bilgi Ölçeği	g.bilgi1	23.7471	12.272	.296	.693	.71
	g.bilgi2	24.6412	10.650	.436	.670	
	g.bilgi3	24.7500	10.701	.399	.677	
	g.bilgi4	23.6794	12.897	.259	.701	
	g.bilgi5	23.9206	11.377	.383	.680	
	g.bilgi6	24.6265	10.046	.483	.661	
	g.bilgi7	24.1324	11.313	.315	.691	
	g.bilgi8	23.9912	11.478	.311	.691	
	g.bilgi9	24.3735	10.730	.427	.672	
	g.bilgi10	24.9176	11.911	.247	.699	
	g.bilgi11	25.1794	12.124	.270	.695	
	g.bilgi12	24.8353	12.256	.303	.693	
2-Öz Bakım Becerileri Ölçeği	Öz Bakım 2	46.5900	42.598	.428	.843	.85
	Öz Bakım 5	46.8260	41.020	.488	.840	
	Öz Bakım 6	46.5487	41.893	.506	.839	
	Öz Bakım 7	46.5811	42.084	.495	.840	
	Öz Bakım 8	46.4218	43.440	.436	.843	
	Öz Bakım 9	47.0147	39.139	.564	.835	
	Öz Bakım 10	46.6313	41.340	.531	.838	
	Öz Bakım 11	46.9705	40.751	.462	.841	
	Öz Bakım 12	47.2301	39.290	.559	.835	
	Öz Bakım 13	46.4926	43.097	.415	.844	
	Öz Bakım 14	47.3097	40.291	.454	.843	
	Öz Bakım 15	46.8466	40.266	.599	.833	
	Öz Bakım 16	47.0236	41.337	.468	.841	
	Öz Bakım 17	46.5103	43.126	.427	.843	
Öz Bakım 19	47.0678	40.631	.435	.844		
3-İletişim Becerileri Ölçeği	iletişim1	34.7440	41.982	.656	.865	.88
	iletişim2	34.9911	40.737	.616	.867	
	iletişim3	34.9286	40.604	.680	.863	
	iletişim4	34.8006	41.605	.654	.865	
	iletişim5	34.8720	41.682	.621	.867	
	iletişim6	34.8065	44.186	.462	.876	
	iletişim7	34.8065	44.312	.449	.876	
	iletişim8	34.8958	43.932	.429	.878	
	iletişim9	34.9196	42.486	.561	.870	
	iletişim10	34.8423	42.772	.561	.870	
	iletişim11	35.0000	41.845	.563	.870	
	iletişim12	35.1786	41.317	.627	.866	
4-Sosyal Beceriler Ölçeği	sosyaldav.1	65.0607	132.294	.497	.926	
	sosyaldav.2	64.9393	131.217	.570	.925	
	sosyaldav.3	65.0543	129.013	.617	.924	
	sosyaldav.4	65.2524	127.523	.624	.923	
	sosyaldav.5	65.0735	128.741	.654	.923	
	sosyaldav.6	65.2620	127.123	.652	.923	
	sosyaldav.7	65.0000	128.981	.655	.923	
	sosyaldav..8	65.2843	127.717	.580	.925	
	sosyaldav.10	65.5463	128.678	.616	.924	
	sosyaldav.11	65.7061	130.067	.546	.925	
	sosyaldav.12	65.8051	130.016	.553	.925	
	sosyaldav.13	65.1278	131.637	.535	.925	
	sosyaldav.14	64.8147	131.703	.582	.924	
	sosyaldav.15	64.6038	134.208	.511	.926	
	sosyaldav.16	64.8115	131.589	.631	.924	
	sosyaldav.18	65.3419	128.944	.640	.923	
	sosyaldav.19	65.1342	129.520	.641	.923	
	sosyaldav.20	65.3003	129.313	.588	.924	



Ölçek Adı	Madde No	Madde Silindiğinde Ölçek Ortalaması	Madde Silindiğinde Ölçek Varyansı	Düzeltilmiş Madde Toplam Korelasyonu	Madde Silindiğinde Cronbach Alfa ( $\alpha$ ) Katsayısı	Ölçek Cronbach Alfa ( $\alpha$ ) Katsayısı
	sosyaldav.21	65.0447	130.953	.569	.925	
	sosyaldav.23	65.1757	130.056	.589	.924	
	sosyaldav.24	65.7604	129.170	.534	.925	
5-Özgüven Ölçeği	özgüven1	28.0383	24.428	.471	.819	.83
	özgüven3	27.5693	25.122	.528	.819	
	özgüven4	28.0265	24.653	.484	.812	
	özgüven5	27.7640	23.707	.621	.817	
	özgüven6	27.6106	24.694	.567	.802	
	özgüven7	27.3333	26.436	.447	.808	
	özgüven8	27.4779	25.363	.504	.820	
	özgüven9	28.1327	24.938	.439	.814	
	özgüven10	27.6903	24.504	.565	.822	
	özgüven11	28.0295	24.236	.558	.808	
6-Öz Düzenleme Ölçeği	özdüzenleme1	17.7382	17.332	.567	.854	.86
	özdüzenleme2	17.6235	16.589	.724	.831	
	özdüzenleme3	17.7000	16.700	.692	.836	
	özdüzenleme4	17.4206	16.693	.711	.833	
	özdüzenleme5	17.5147	17.265	.603	.848	
	özdüzenleme7	17.6676	17.550	.599	.849	
	özdüzenleme8	17.3176	17.917	.544	.856	
7-Doyum Erteleyebilme Ölçeği	doyum1	14.5618	11.574	.438	.740	.76
	doyum3	14.3735	10.595	.561	.708	
	doyum4	13.8500	11.007	.584	.705	
	doyum5	14.3676	10.451	.550	.711	
	doyum6	14.5471	10.673	.516	.720	
	doyum7	14.2118	11.819	.366	.759	
8-Kendilik Değeri Ölçeği	kendilik1	43.2381	45.704	.589	.878	.89
	kendilik2	43.2470	45.619	.549	.880	
	kendilik3	43.1994	46.041	.559	.879	
	kendilik4	43.3423	46.035	.541	.880	
	kendilik5	43.3661	45.881	.482	.884	
	kendilik6	43.1905	46.579	.487	.883	
	kendilik7	42.9940	46.830	.549	.880	
	kendilik8	43.0387	45.309	.573	.879	
	kendilik9	42.8601	45.810	.636	.876	
	kendilik10	42.8512	46.097	.629	.876	
	kendilik11	42.8810	46.863	.644	.877	
	kendilik12	42.8869	46.178	.632	.876	
	kendilik13	42.7143	47.202	.616	.878	
	kendilik14	43.0268	47.799	.488	.883	
9- Psikolojik Dayanıklılık Ölçeği	dayanıklılık1	23.6183	37.655	.539	.889	.89
	dayanıklılık2	23.7367	35.999	.703	.878	
	dayanıklılık3	23.7604	36.153	.692	.878	
	dayanıklılık4	23.8195	36.415	.691	.879	
	dayanıklılık5	23.7574	36.315	.665	.880	
	dayanıklılık6	23.7337	35.905	.721	.876	
	dayanıklılık7	23.7456	36.321	.700	.878	
	dayanıklılık8	23.6065	36.868	.539	.890	
	dayanıklılık9	23.5976	36.930	.594	.885	
	dayanıklılık10	23.4734	37.995	.517	.890	

## EK 4: Temel Bilişsel ve Psikomotor Beceriler Boyutuna İlişkin İç Tutarlılık Güvenirliği Analizi Sonuçları

Madde No	Madde Silindiğinde Boyut Ortalaması	Madde Silindiğinde Boyut Varyansı	Düzeltilmiş Madde Toplam Korelasyonu	Madde Silindiğinde İç Tutarlılık Katsayısı	Boyut İç Tutarlılık Katsayısı
matematik1	94.5941	87.504	.507	.891	.90
matematik2	94.6265	87.114	.519	.891	
matematik3	94.6500	86.505	.576	.890	
matematik4	95.0088	86.156	.487	.891	
matematik5	94.5265	89.206	.337	.893	
matematik6	94.7382	86.630	.485	.891	
matematik7	94.7794	86.804	.444	.891	
matematik10	94.7441	87.459	.382	.892	
matematik11	94.8441	86.374	.473	.891	
matematik12	94.7324	86.556	.498	.891	
matematik13	94.7500	86.760	.463	.891	
dilkavram.1	94.4794	90.174	.245	.894	
dilkavram2	94.5471	89.010	.333	.893	
dilkavram3	94.5176	89.826	.223	.894	
dilkavram4	94.6559	89.041	.225	.894	
dilkavram5	94.5971	88.377	.367	.892	
dilkavram6	94.4941	89.873	.273	.894	
dilkavram7	94.5029	89.608	.312	.893	
dilkavram8	94.6294	87.662	.436	.892	
dilkavram9	94.5824	88.574	.354	.893	
dilkavram10	94.8676	86.505	.453	.891	
dilkavram11	94.6912	88.562	.270	.893	
dilkavram12	94.7471	87.741	.347	.893	
dilkavram13	94.6706	87.820	.378	.892	
dilkavram14	94.6559	88.185	.340	.893	
g.bilgi1	93.5853	87.972	.355	.892	
g.bilgi2	94.4794	83.908	.475	.891	
g.bilgi3	94.5882	84.786	.390	.893	
g.bilgi4	93.5176	89.625	.221	.894	
g.bilgi5	93.7588	85.511	.450	.891	
g.bilgi6	94.4647	82.680	.495	.891	
g.bilgi7	93.9706	86.164	.324	.894	
g.bilgi8	93.8294	86.519	.322	.893	
g.bilgi9	94.2118	84.604	.429	.892	
g.bilgi10	94.7559	87.790	.243	.894	
g.bilgi11	95.0176	87.439	.346	.893	
g.bilgi12	94.6735	87.973	.356	.892	
dikkat1	94.6647	88.572	.283	.893	
dikkat2	94.8088	88.049	.292	.893	
dikkat3	94.9088	87.192	.372	.892	
dikkat5	94.7647	87.278	.395	.892	
dikkat6	94.7588	88.366	.269	.893	
dikkat7	95.0765	87.493	.349	.892	
dikkat8	95.1941	88.458	.272	.893	
dikkat9	94.5147	90.032	.182	.894	
dikkat10	94.5706	89.302	.249	.894	
dikkat11	94.7265	87.019	.444	.891	
dikkat12	94.5441	88.910	.357	.893	
yönerge1	94.8412	87.574	.339	.893	
yönerge7	94.6618	89.375	.178	.894	
yönerge8	94.6353	88.291	.341	.893	
yönerge9	95.0941	87.448	.358	.892	
N: 340 Madde Sayısı: 52					

## EK 5: Fiziksel Yeterlikler Boyutuna İlişkin İç Tutarlılık Güvenirliği Analizi

### Sonuçları

Madde No	Madde Silindiğinde Boyut Ortalaması	Madde Silindiğinde Boyut Varyansı	Düzeltilmiş Madde Toplam Korelasyonu	Madde Silindiğinde İç Tutarlılık Katsayısı	Boyut İç Tutarlılık Katsayısı
btbkmb2	96.2006	88.303	.225	.858	.86
btbkmb4	96.1534	88.899	.134	.859	
btbkmb5	96.1947	88.187	.261	.858	
btbkmb6	96.9469	87.648	.223	.858	
btbkmb7	96.6785	87.254	.207	.859	
btbkmb8	96.2891	87.011	.337	.857	
btbkmb9	96.6077	86.062	.336	.856	
btbkmb10	96.7729	86.969	.249	.858	
btbkmb11	96.3097	87.771	.211	.858	
btbkmb12	96.6962	86.520	.288	.857	
btbkmb13	96.2507	87.680	.272	.858	
btbkmb14	96.7080	86.663	.274	.857	
btbkmb16	96.1770	88.424	.248	.858	
btbkmb18	96.2979	87.790	.215	.858	
btbkmb20	96.2448	88.091	.209	.858	
btbkmb24	96.2183	88.053	.247	.858	
btbkmb25	96.3068	87.775	.212	.858	
btbkmb27	96.4277	87.370	.217	.858	
btbkmb28	96.3481	87.091	.282	.857	
btbkmb29	96.4159	86.687	.302	.857	
btbkmb30	96.3805	86.633	.324	.857	
btbkmb31	96.5457	85.905	.359	.856	
btbkmb32	96.3628	86.232	.386	.856	
btbkmb33	96.5900	85.533	.395	.855	
btbkmb34	96.4130	86.231	.359	.856	
btbkmb35	96.4218	86.511	.321	.857	
btbkmb36	96.2861	86.968	.346	.857	
btbkmb41	96.4867	86.919	.255	.858	
Öz Bakım 2	94.5752	84.529	.345	.856	
Öz Bakım 5	94.8112	81.302	.491	.852	
Öz Bakım 6	94.5339	83.717	.408	.855	
Öz Bakım 7	94.5664	83.353	.447	.854	
Öz Bakım 8	94.4071	85.029	.397	.855	
Öz Bakım 9	95.0000	79.396	.523	.851	
Öz Bakım 10	94.6165	82.657	.460	.853	
Öz Bakım 11	94.9558	82.149	.390	.856	
Öz Bakım 12	95.2153	80.394	.469	.853	
Öz Bakım 13	94.4779	84.315	.403	.855	
Öz Bakım 14	95.2950	82.055	.357	.857	
Öz Bakım 15	94.8319	81.602	.499	.852	
Öz Bakım 16	95.0088	82.618	.410	.855	
Öz Bakım 17	94.4956	84.724	.381	.855	
Öz Bakım 19	95.0531	81.938	.372	.857	
N: 340 Madde Sayısı: 43					

## EK 6: Sosyal Beceriler Boyutuna İlişkin İç Tutarlılık Güvenirliği Analizi Sonuçları

Madde No	Madde Silindiğinde Boyut Ortalaması	Madde Silindiğinde Boyut Varyansı	Düzeltilmiş Madde Toplam Korelasyonu	Madde Silindiğinde İç Tutarlılık Katsayısı	Boyut İç Tutarlılık Katsayısı
iletişim1	102.9164	274.432	.463	.935	.94
iletişim2	103.1640	271.615	.456	.936	
iletişim3	103.0997	271.290	.498	.935	
iletişim4	102.9453	271.245	.553	.935	
iletişim5	103.0161	270.809	.558	.935	
iletişim6	102.9678	275.167	.461	.935	
iletişim7	102.9550	272.288	.568	.934	
iletişim8	103.0707	275.001	.418	.936	
iletişim9	103.0740	271.069	.551	.935	
iletişim10	102.9968	274.429	.447	.936	
iletişim11	103.1640	272.918	.443	.936	
iletişim12	103.3408	271.535	.498	.935	
sosyaldav.1	102.9421	273.042	.548	.935	
sosyaldav.2	102.8199	273.071	.559	.935	
sosyaldav.3	102.9357	270.338	.591	.934	
sosyaldav.4	103.1318	269.470	.561	.935	
sosyaldav.5	102.9486	270.081	.623	.934	
sosyaldav.6	103.1415	268.690	.594	.934	
sosyaldav.7	102.8778	270.217	.629	.934	
sosyaldav.8	103.1640	268.286	.565	.934	
sosyaldav.10	103.4277	270.013	.587	.934	
sosyaldav.11	103.5884	272.146	.515	.935	
sosyaldav.12	103.6849	271.797	.528	.935	
sosyaldav.13	103.0064	274.239	.502	.935	
sosyaldav.14	102.6913	274.859	.523	.935	
sosyaldav.15	102.4855	277.663	.480	.935	
sosyaldav.16	102.6913	273.498	.621	.934	
sosyaldav.18	103.2186	270.210	.615	.934	
sosyaldav.19	103.0129	271.619	.590	.934	
sosyaldav.20	103.1801	270.561	.570	.934	
sosyaldav.21	102.9228	273.491	.527	.935	
sosyaldav.23	103.0579	271.300	.583	.934	
sosyaldav.24	103.6431	270.850	.504	.935	
sosyaldav.25	103.8264	269.983	.505	.935	
N: 340 Madde Sayısı:34					

## EK 7: Psikolojik Olgunluk Boyutuna İlişkin İç Tutarlılık Güvenirliği Analizi

### Sonuçları

Madde No	Madde Silindiğinde Boyut Ortalaması	Madde Silindiğinde Boyut Varyansı	Düzeltilmiş Madde Toplam Korelasyonu	Madde Silindiğinde İç Tutarlılık Katsayısı	Boyut İç Tutarlılık Katsayısı
özgüven1	138.4042	517.971	.355	.951	.95
özgüven3	137.9281	511.791	.616	.949	
özgüven4	138.3892	517.115	.399	.950	
özgüven5	138.1228	508.685	.619	.949	
özgüven6	137.9760	514.726	.522	.949	
özgüven7	137.6886	518.858	.503	.950	
özgüven8	137.8413	518.380	.440	.950	
özgüven9	138.4940	516.899	.396	.950	
özgüven10	138.0479	515.127	.491	.950	
özgüven11	138.3892	511.368	.554	.949	
özdüzenleme1	138.4431	513.238	.477	.950	
özdüzenleme2	138.3293	510.978	.562	.949	
özdüzenleme3	138.4102	511.750	.532	.949	
özdüzenleme4	138.1257	506.933	.667	.949	
özdüzenleme5	138.2305	507.367	.635	.949	
özdüzenleme7	138.3832	510.946	.575	.949	
özdüzenleme8	138.0359	511.596	.563	.949	
doyum1	138.5868	512.832	.515	.950	
doyum3	138.3982	512.673	.480	.950	
doyum4	137.8713	514.197	.511	.950	
doyum5	138.3892	511.470	.490	.950	
doyum6	138.5749	511.735	.485	.950	
doyum7	138.2395	515.414	.431	.950	
kendilik1	138.0749	510.286	.626	.949	
kendilik2	138.0838	513.074	.513	.950	
kendilik3	138.0329	512.717	.567	.949	
kendilik4	138.1856	513.671	.522	.949	
kendilik5	138.2096	514.124	.451	.950	
kendilik6	138.0269	515.468	.471	.950	
kendilik7	137.8353	515.411	.544	.949	
kendilik8	137.8802	513.571	.497	.950	
kendilik9	137.7006	514.967	.544	.949	
kendilik10	137.6916	515.956	.533	.949	
kendilik11	137.7186	516.449	.597	.949	
kendilik12	137.7246	514.843	.574	.949	
kendilik13	137.5539	518.332	.542	.949	
kendilik14	137.8623	519.711	.451	.950	
dayanıklılık1	138.5090	509.326	.586	.949	
dayanıklılık2	138.6257	508.914	.602	.949	
dayanıklılık3	138.6497	510.084	.576	.949	
dayanıklılık4	138.7066	509.679	.605	.949	
dayanıklılık5	138.6497	512.390	.512	.950	
dayanıklılık6	138.6257	511.238	.553	.949	
dayanıklılık7	138.6377	512.250	.542	.949	
dayanıklılık8	138.5000	511.314	.485	.950	
dayanıklılık9	138.4940	509.578	.574	.949	
dayanıklılık10	138.3623	510.208	.579	.949	
N:340 Madde Sayısı:47					

## EK 8: Öğrenci ile Çalışmalar Bölümüne İlişkin İç Tutarlılık Güvenirliği Analizi Sonuçları

Madde No	Madde Silindiğinde Bölüm Ortalaması	Madde Silindiğinde Bölüm Varyansı	Düzeltilmiş Madde Toplam Korelasyonu	Madde Silindiğinde İç Tutarlılık Katsayısı	Bölüm İç Tutarlılık Katsayısı
matematik1	142.5824	171.253	.502	.920	.92
matematik2	142.6147	170.592	.526	.920	
matematik3	142.6382	169.937	.563	.920	
matematik4	142.9971	169.271	.493	.920	
matematik5	142.5147	173.554	.339	.921	
matematik6	142.7265	170.158	.472	.920	
matematik7	142.7676	170.403	.432	.920	
matematik10	142.7324	171.359	.366	.921	
matematik11	142.8324	170.140	.435	.920	
matematik12	142.7206	170.096	.481	.920	
matematik13	142.7382	170.577	.430	.920	
dilkavram.1	142.4676	174.934	.238	.922	
dilkavram2	142.5353	173.382	.322	.921	
dilkavram3	142.5059	174.233	.255	.921	
dilkavram4	142.6441	173.463	.217	.922	
dilkavram5	142.5853	172.556	.353	.921	
dilkavram6	142.4824	174.481	.275	.921	
dilkavram7	142.4912	173.973	.338	.921	
dilkavram8	142.6176	171.576	.422	.920	
dilkavram9	142.5706	172.629	.363	.921	
dilkavram10	142.8559	170.165	.428	.920	
dilkavram11	142.6794	173.127	.233	.921	
dilkavram12	142.7353	172.101	.302	.921	
dilkavram13	142.6588	172.178	.330	.921	
dilkavram14	142.6441	172.578	.301	.921	
g.bilgi1	141.5735	171.826	.360	.921	
g.bilgi2	142.4676	166.362	.471	.920	
g.bilgi3	142.5765	167.844	.375	.921	
g.bilgi4	141.5059	174.168	.220	.921	
g.bilgi5	141.7471	168.685	.437	.920	
g.bilgi6	142.4529	165.051	.473	.920	
g.bilgi7	141.9588	169.467	.324	.921	
g.bilgi8	141.8176	170.238	.304	.921	
g.bilgi9	142.2000	168.219	.378	.921	
g.bilgi10	142.7441	171.589	.250	.922	
g.bilgi11	143.0059	170.844	.371	.921	
g.bilgi12	142.6618	171.800	.364	.921	
dikkat1	142.6529	172.906	.265	.921	
dikkat2	142.7971	171.997	.294	.921	
dikkat3	142.8971	171.084	.351	.921	
dikkat5	142.7529	170.541	.427	.920	
dikkat6	142.7471	172.526	.263	.921	
dikkat7	143.0647	171.152	.356	.921	
dikkat8	143.1824	172.527	.276	.921	
dikkat9	142.5029	174.758	.176	.922	
dikkat10	142.5588	173.769	.242	.921	
dikkat11	142.7147	170.812	.421	.920	
dikkat12	142.5324	173.040	.373	.921	
yönerge1	142.8294	171.186	.352	.921	
yönerge7	142.6500	172.936	.264	.921	
yönerge8	142.6235	171.935	.380	.921	
yönerge9	143.0824	170.695	.396	.920	
btbkmb2	142.5118	174.050	.271	.921	
btbkmb4	142.4647	174.727	.223	.921	
btbkmb5	142.5059	173.596	.355	.921	
btbkmb6	143.2588	172.983	.271	.921	
btbkmb7	142.9882	172.141	.269	.921	
btbkmb8	142.6000	171.521	.448	.920	

btbkmb9	142.9206	170.563	.390	.921
btbkmb10	143.0853	171.276	.350	.921
btbkmb11	142.6206	172.142	.362	.921
btbkmb12	143.0088	170.717	.381	.921
btbkmb13	142.5618	172.731	.363	.921
btbkmb14	143.0206	171.295	.338	.921
btbkmb16	142.4882	174.711	.213	.922
btbkmb18	142.6088	172.788	.306	.921
btbkmb20	142.5559	173.905	.229	.921
btbkmb24	142.5294	173.613	.301	.921
btbkmb25	142.6206	172.862	.289	.921
btbkmb27	142.7382	171.108	.385	.921
btbkmb28	142.6588	172.692	.282	.921
btbkmb29	142.7265	172.288	.289	.921
btbkmb30	142.6912	172.674	.269	.921
btbkmb31	142.8559	170.495	.402	.920
btbkmb32	142.6735	172.232	.317	.921
btbkmb33	142.9029	169.079	.507	.920
btbkmb34	142.7235	169.758	.508	.920
btbkmb35	142.7324	170.220	.463	.920
btbkmb36	142.5971	172.194	.379	.921
btbkmb41	142.7971	171.844	.306	.921
N: 340 Madde Sayısı: 80				

## EK 9: Aile ile Çalışmalar Bölümüne İlişkin İç Tutarlılık Güvenirliği Analizi Sonuçları

Madde No	Madde Silindiğinde Bölüm Ortalaması	Madde Silindiğinde Bölüm Varyansı	Düzeltilmiş Madde Toplam Korelasyonu	Madde Silindiğinde İç Tutarlılık Katsayısı	Bölüm İç Tutarlılık Katsayısı
Öz Bakım 2	293.3279	1777.648	.340	.969	
Öz Bakım 5	293.5682	1767.054	.422	.969	
Öz Bakım 6	293.2857	1779.364	.302	.969	
Öz Bakım 7	293.3149	1776.471	.359	.969	
Öz Bakım 8	293.1623	1783.296	.298	.969	
Öz Bakım 9	293.7760	1762.012	.419	.969	
Öz Bakım 10	293.3604	1774.713	.365	.969	
Öz Bakım 11	293.7240	1769.901	.347	.969	
Öz Bakım 12	293.9968	1762.244	.423	.969	
Öz Bakım 13	293.2403	1783.121	.260	.969	
Öz Bakım 14	294.0617	1764.052	.390	.969	
Öz Bakım 15	293.6006	1762.873	.506	.969	
Öz Bakım 16	293.7468	1767.610	.425	.969	
Öz Bakım 17	293.2500	1777.869	.376	.969	
Öz Bakım 19	293.8214	1764.277	.396	.969	
iletişim1	293.5974	1763.942	.461	.969	
iletişim2	293.8474	1756.951	.457	.969	
iletişim3	293.7825	1756.783	.489	.969	
iletişim4	293.6266	1758.489	.514	.969	
iletişim5	293.6981	1757.404	.520	.969	
iletişim6	293.6526	1765.100	.469	.969	
iletişim7	293.6396	1758.609	.563	.969	
iletişim8	293.7565	1764.517	.431	.969	
iletişim9	293.7565	1755.182	.552	.969	
iletişim10	293.6818	1763.117	.459	.969	
iletişim11	293.8506	1759.821	.450	.969	
iletişim12	294.0292	1754.517	.527	.969	
sosyaldav.1	293.6234	1761.584	.527	.969	
sosyaldav.2	293.5000	1761.352	.540	.969	
sosyaldav.3	293.6169	1757.292	.536	.969	
sosyaldav.4	293.8149	1757.513	.484	.969	
sosyaldav.5	293.6299	1756.807	.563	.969	
sosyaldav.6	293.8247	1755.683	.513	.969	
sosyaldav.7	293.5552	1758.013	.554	.969	
sosyaldav..8	293.8474	1750.801	.536	.969	
sosyaldav.10	294.1136	1756.798	.532	.969	
sosyaldav.11	294.2727	1761.144	.474	.969	
sosyaldav.12	294.3701	1760.481	.485	.969	
sosyaldav.13	293.6851	1765.467	.468	.969	
sosyaldav.14	293.3669	1765.803	.505	.969	
sosyaldav.15	293.1656	1774.914	.418	.969	
sosyaldav.16	293.3701	1762.149	.602	.969	
sosyaldav.18	293.8961	1753.396	.609	.968	
sosyaldav.19	293.6916	1756.768	.586	.969	
sosyaldav.20	293.8636	1755.297	.552	.969	
sosyaldav.21	293.6039	1761.699	.521	.969	
sosyaldav.23	293.7403	1753.769	.611	.968	
sosyaldav.24	294.3312	1757.571	.475	.969	
sosyaldav.25	294.5162	1752.739	.509	.969	
özgüven1	294.1039	1765.077	.376	.969	
özgüven3	293.6331	1755.327	.604	.969	
özgüven4	294.1136	1770.837	.325	.969	
özgüven5	293.8279	1749.537	.610	.968	
özgüven6	293.6786	1760.818	.510	.969	
özgüven7	293.3799	1768.386	.497	.969	
özgüven8	293.5195	1768.192	.430	.969	
özgüven9	294.1786	1765.535	.383	.969	
özgüven10	293.7403	1762.401	.476	.969	



özgüven11	294.0747	1751.600	.589	.969
özdüzenleme1	294.1299	1759.234	.461	.969
özdüzenleme2	294.0195	1754.417	.554	.969
özdüzenleme3	294.0974	1756.596	.512	.969
özdüzenleme4	293.8247	1748.770	.632	.968
özdüzenleme5	293.9253	1746.447	.637	.968
özdüzenleme7	294.0779	1756.763	.529	.969
özdüzenleme8	293.7143	1756.146	.550	.969
doyum1	294.2727	1757.352	.508	.969
doyum3	294.0747	1755.783	.491	.969
doyum4	293.5747	1761.744	.476	.969
doyum5	294.0812	1755.000	.482	.969
doyum6	294.2792	1756.521	.469	.969
doyum7	293.9058	1761.245	.453	.969
kendilik1	293.7955	1752.808	.609	.968
kendilik2	293.7760	1756.722	.513	.969
kendilik3	293.7435	1758.374	.536	.969
kendilik4	293.8831	1760.534	.492	.969
kendilik5	293.9318	1762.461	.412	.969
kendilik6	293.7273	1763.652	.438	.969
kendilik7	293.5260	1760.843	.551	.969
kendilik8	293.5812	1759.378	.476	.969
kendilik9	293.4026	1764.352	.482	.969
kendilik10	293.3864	1766.446	.466	.969
kendilik11	293.4091	1765.344	.559	.969
kendilik12	293.4318	1761.699	.549	.969
kendilik13	293.2468	1767.770	.516	.969
kendilik14	293.5422	1770.184	.437	.969
dayanıklılık1	294.2175	1756.496	.510	.969
dayanıklılık2	294.3084	1748.839	.607	.968
dayanıklılık3	294.3539	1754.972	.535	.969
dayanıklılık4	294.3734	1750.691	.604	.968
dayanıklılık5	294.3344	1757.187	.497	.969
dayanıklılık6	294.3117	1757.544	.503	.969
dayanıklılık7	294.3084	1757.888	.513	.969
dayanıklılık8	294.2143	1757.400	.452	.969
dayanıklılık9	294.1948	1752.841	.551	.969
dayanıklılık10	294.0390	1756.200	.527	.969
N: 340				
Madde Sayısı: 96				

## EK 10: İHDÖB'ün Tümüne İlişkin İç Tutarlılık Güvenirliği Analizi Sonuçları

Madde No	Madde Silindiğinde İHDÖB Ortalaması	Madde Silindiğinde İHDÖB Varyansı	Düzeltilmiş Madde Toplam Korelasyonu	Madde Silindiğinde İç Tutarlılık Katsayısı	İHDÖB İç Tutarlılık Katsayısı
matematik1	438.6721	2428.951	.327	.969	
matematik2	438.7013	2428.445	.318	.969	
matematik3	438.7208	2427.759	.323	.969	
matematik4	439.0942	2424.144	.334	.969	
matematik5	438.5974	2434.118	.246	.969	
matematik6	438.8149	2429.572	.242	.969	
matematik7	438.8571	2427.146	.286	.969	
matematik10	438.8149	2427.441	.290	.969	
matematik11	438.9221	2428.339	.250	.969	
matematik12	438.8019	2427.071	.302	.969	
matematik13	438.8279	2430.690	.215	.969	
dilkavram.1	438.5455	2438.822	.118	.969	
dilkavram2	438.6136	2434.577	.209	.969	
dilkavram3	438.5844	2435.905	.194	.969	
dilkavram4	438.7240	2430.969	.240	.969	
dilkavram5	438.6721	2432.462	.228	.969	
dilkavram6	438.5617	2436.866	.191	.969	
dilkavram7	438.5714	2435.327	.243	.969	
dilkavram8	438.7078	2430.937	.249	.969	
dilkavram9	438.6494	2433.088	.226	.969	
dilkavram10	438.9481	2426.525	.285	.969	
dilkavram11	438.7597	2434.450	.144	.969	
dilkavram12	438.8084	2430.800	.217	.969	
dilkavram13	438.7370	2429.979	.259	.969	
dilkavram14	438.7273	2430.629	.247	.969	
g.bilgi1	437.6591	2426.896	.321	.969	
g.bilgi2	438.5714	2414.448	.357	.969	
g.bilgi3	438.6851	2420.523	.261	.969	
g.bilgi4	437.5844	2436.380	.145	.969	
g.bilgi5	437.8474	2425.758	.236	.969	
g.bilgi6	438.5455	2416.724	.287	.969	
g.bilgi7	438.0552	2424.600	.222	.969	
g.bilgi8	437.9123	2429.709	.157	.969	
g.bilgi9	438.3052	2425.685	.200	.969	
g.bilgi10	438.8117	2426.538	.230	.969	
g.bilgi11	439.0909	2428.663	.241	.969	
g.bilgi12	438.7500	2431.914	.207	.969	
dikkat1	438.7403	2432.252	.202	.969	
dikkat2	438.8831	2432.957	.158	.969	
dikkat3	439.0000	2427.642	.260	.969	
dikkat5	438.8409	2430.681	.212	.969	
dikkat6	438.8279	2430.899	.210	.969	
dikkat7	439.1429	2429.211	.235	.969	
dikkat8	439.2727	2433.906	.155	.969	
dikkat9	438.5844	2437.162	.143	.969	
dikkat10	438.6461	2437.884	.082	.969	
dikkat11	438.8052	2432.144	.187	.969	
dikkat12	438.6169	2435.410	.177	.969	
yönerge1	438.9253	2430.727	.201	.969	
yönerge7	438.7338	2434.984	.137	.969	
yönerge8	438.7078	2429.927	.275	.969	
yönerge9	439.1818	2427.713	.273	.969	
btbkmb2	438.5877	2436.588	.162	.969	
btbkmb4	438.5422	2438.731	.095	.969	
btbkmb5	438.5877	2435.755	.196	.969	
btbkmb6	439.3377	2433.156	.194	.969	
btbkmb7	439.0747	2433.099	.150	.969	
btbkmb8	438.6818	2429.859	.294	.969	
btbkmb9	439.0000	2427.498	.263	.969	
btbkmb10	439.1753	2430.718	.208	.969	
btbkmb11	438.7078	2433.419	.184	.969	

btbkmb12	439.1006	2429.322	.229	.969
btbkmb13	438.6461	2432.360	.250	.969
btbkmb14	439.0974	2430.870	.196	.969
btbkmb16	438.5682	2436.702	.186	.969
btbkmb18	438.6851	2433.076	.204	.969
btbkmb20	438.6331	2436.292	.137	.969
btbkmb24	438.6104	2434.760	.206	.969
btbkmb25	438.6981	2431.645	.235	.969
btbkmb27	438.8312	2430.369	.221	.969
btbkmb28	438.7468	2430.502	.242	.969
btbkmb29	438.8117	2430.030	.233	.969
btbkmb30	438.7792	2429.528	.254	.969
btbkmb31	438.9383	2426.319	.290	.969
btbkmb32	438.7532	2426.740	.330	.969
btbkmb33	438.9805	2424.684	.321	.969
btbkmb34	438.8149	2428.998	.255	.969
btbkmb35	438.8214	2431.489	.198	.969
btbkmb36	438.6753	2433.419	.199	.969
btbkmb41	438.8831	2429.178	.238	.969
Öz Bakım 2	436.9545	2419.444	.311	.969
Öz Bakım 5	437.1948	2404.815	.426	.968
Öz Bakım 6	436.9123	2421.116	.278	.969
Öz Bakım 7	436.9416	2416.726	.350	.969
Öz Bakım 8	436.7890	2423.900	.302	.969
Öz Bakım 9	437.4026	2399.935	.412	.968
Öz Bakım 10	436.9870	2413.980	.366	.968
Öz Bakım 11	437.3506	2409.460	.337	.969
Öz Bakım 12	437.6234	2400.744	.411	.968
Öz Bakım 13	436.8669	2423.367	.268	.969
Öz Bakım 14	437.6883	2405.121	.355	.969
Öz Bakım 15	437.2273	2402.730	.474	.968
Öz Bakım 16	437.3734	2407.876	.400	.968
Öz Bakım 17	436.8766	2417.574	.378	.968
Öz Bakım 19	437.4481	2402.287	.393	.968
iletişim1	437.2240	2401.673	.459	.968
iletişim2	437.4740	2396.661	.425	.968
iletişim3	437.4091	2394.640	.474	.968
iletişim4	437.2532	2394.952	.517	.968
iletişim5	437.3247	2392.643	.535	.968
iletişim6	437.2792	2402.345	.476	.968
iletişim7	437.2662	2394.834	.569	.968
iletişim8	437.3831	2403.573	.415	.968
iletişim9	437.3831	2392.993	.533	.968
iletişim10	437.3084	2401.009	.454	.968
iletişim11	437.4773	2397.260	.445	.968
iletişim12	437.6558	2392.604	.505	.968
sosyaldav.1	437.2500	2399.810	.513	.968
sosyaldav.2	437.1266	2398.854	.536	.968
sosyaldav.3	437.2435	2395.442	.517	.968
sosyaldav.4	437.4416	2395.615	.467	.968
sosyaldav.5	437.2565	2396.354	.524	.968
sosyaldav.6	437.4513	2393.545	.495	.968
sosyaldav.7	437.1818	2395.100	.548	.968
sosyaldav.8	437.4740	2386.348	.535	.968
sosyaldav.10	437.7403	2395.502	.506	.968
sosyaldav.11	437.8994	2401.003	.443	.968
sosyaldav.12	437.9968	2400.127	.455	.968
sosyaldav.13	437.3117	2402.489	.479	.968
sosyaldav.14	436.9935	2404.274	.496	.968
sosyaldav.15	436.7922	2414.901	.408	.968
sosyaldav.16	436.9968	2401.293	.574	.968
sosyaldav.18	437.5227	2391.006	.588	.968
sosyaldav.19	437.3182	2394.439	.569	.968
sosyaldav.20	437.4903	2392.173	.544	.968
sosyaldav.21	437.2305	2399.787	.510	.968
sosyaldav.23	437.3669	2390.350	.603	.968
sosyaldav.24	437.9578	2399.357	.420	.968
sosyaldav.25	438.1429	2393.237	.461	.968
özgüven1	437.7305	2406.360	.341	.969

özgüven3	437.2597	2392.688	.589	.968
özgüven4	437.7403	2409.939	.321	.969
özgüven5	437.4545	2386.802	.587	.968
özgüven6	437.3052	2400.721	.476	.968
özgüven7	437.0065	2406.554	.499	.968
özgüven8	437.1461	2408.171	.409	.968
özgüven9	437.8052	2406.607	.350	.969
özgüven10	437.3669	2401.067	.461	.968
özgüven11	437.7013	2391.337	.541	.968
özdüzenleme1	437.7565	2397.585	.445	.968
özdüzenleme2	437.6461	2391.181	.545	.968
özdüzenleme3	437.7240	2392.819	.514	.968
özdüzenleme4	437.4513	2384.431	.625	.968
özdüzenleme5	437.5519	2383.668	.609	.968
özdüzenleme7	437.7045	2394.248	.516	.968
özdüzenleme8	437.3409	2395.157	.518	.968
doyum1	437.8994	2394.710	.499	.968
doyum3	437.7013	2394.275	.468	.968
doyum4	437.2013	2399.757	.467	.968
doyum5	437.7078	2393.002	.463	.968
doyum6	437.9058	2393.590	.462	.968
doyum7	437.5325	2400.830	.426	.968
kendilik1	437.4221	2390.075	.591	.968
kendilik2	437.4026	2388.248	.567	.968
kendilik3	437.3701	2394.234	.546	.968
kendilik4	437.5097	2394.883	.524	.968
kendilik5	437.5584	2398.997	.421	.968
kendilik6	437.3539	2400.353	.448	.968
kendilik7	437.1526	2398.416	.544	.968
kendilik8	437.2078	2397.683	.461	.968
kendilik9	437.0292	2401.696	.486	.968
kendilik10	437.0130	2403.277	.481	.968
kendilik11	437.0357	2404.302	.541	.968
kendilik12	437.0584	2399.879	.535	.968
kendilik13	436.8734	2405.883	.518	.968
kendilik14	437.1688	2409.861	.422	.968
dayanıklılık1	437.8442	2394.086	.497	.968
dayanıklılık2	437.9351	2387.442	.568	.968
dayanıklılık3	437.9805	2394.495	.497	.968
dayanıklılık4	438.0000	2389.498	.565	.968
dayanıklılık5	437.9610	2395.953	.472	.968
dayanıklılık6	437.9383	2396.625	.475	.968
dayanıklılık7	437.9351	2395.611	.500	.968
dayanıklılık8	437.8409	2393.991	.452	.968
dayanıklılık9	437.8214	2390.851	.527	.968
dayanıklılık10	437.6656	2393.161	.520	.968
N: 340				
Madde Sayısı: 176				

## EK 11. Genel Bilgi Formu

Değerli Katılımcılar,

Marmara Üniversitesi İlköğretim Anabilim Dalı Sınıf Öğretmenliği doktora programı öğrencisiyim. İlkokul 1. sınıfa başlayacak çocukların ilkokula hazırbulunuşluk düzeylerini incelemek amacıyla danışmanım ile birlikte 60-80 aylık çocuklar için “İlkokula Hazırbulunuşluğu Değerlendirme Ölçek Bataryası (İHDÖB)”nı geliştirmekteyiz. Ölçek bataryasındaki, 1-6. numaralı ölçekler (*Temel Matematik Becerileri, Dil ve Kavram Gelişimi, Genel Kültür, Dikkatini Yoğunlaştırma, Yönergeleri Takip ile Bedeni Tanıma ve Büyük, Küçük Motor Beceriler Ölçekleri*) uzman ya da öğretmen tarafından çocuğa doğrudan uygulanırken, 7-14. ölçekler (*Öz Bakım Becerileri, İletişim Becerileri, Sosyal Davranışlar, Özgüven, Öz Düzenleme, Doyum Erteleyebilme, Kendilik Değeri ve Psikolojik Dayanıklılık*) anne-baba (ya anne ya baba ya da her ikisi) tarafından doldurulmaktadır. Ölçek bataryasının geçerlik-güvenirlilik çalışması için sizlerin yardımına ihtiyacımız vardır. Bu araştırmadan elde edilecek bulguların; öğrencinin ebeveyni ile öğretmenleri tanımından farklı gelişim alanlarına göre incelenmesinde, 1. sınıfa öğrenci seçiminde ve çocukların okula hazırbulunuşluk düzeyini artırmak için yapılacak eğitim etkinliklerinin niteliğinin artırılmasına katkıda bulunacağını düşünmekteyiz. Lütfen maddeleri dikkatle okuyunuz ve cevaplayınız. Her madde için 2’li (Evet/Hayır) ya da 4’lü (Her Zaman/Çoğunlukla/Ara Sıra/Nadiren) değerlendirme ifadelerinden hangisi çocuğunuz için uygunsu seçiniz ve işaretleyiniz

Ölçek uygulamalarından önce sunulan Genel bilgi Formu ile çocuğun anne ve babasına ait çeşitli verilere ulaşmak, Bedensel Sağlık Formu ile çocuğun ilkokula başlamak için sağlık durumunun uygunluğu hakkında bilgi toplamak amaçlanmaktadır. Araştırma verileri gizlilik esaslarına uygun olarak saklanacak; veriler bu araştırma dışında hiçbir yerde kullanılmayacaktır. Katılarınız için teşekkür ederiz.

Prof. Dr. Alev ÖNDER

Semra AKYOL

Bahçeşehir Üniversitesi

M.Ü. Doktora Öğrencisi

Uygulama Tarihi (gün-ay-yıl olarak): ...../... ..../.....

İkamet ettiğiniz/Yaşadığınız İlçe: .....

1. Çocuğun Doğum Tarihi (gün-ay-yıl olarak): ...../...../.....

2. Çocuğun Cinsiyeti: ( ) Kız ( ) Erkek

3. Okul Öncesi Eğitimi (En az bir yıl): ( ) Aldı ( ) Almadı

4. Kardeş Sayısı: ( ) Yok ( ) 1-2 ( ) 3 ve fazlası

5. Ailede Kaçınca Çocuk: ( ) İlk ( ) İkinci ( ) Üçüncü ve fazlası

**6. Anne-Babanın Yaşı**

	<b>Anne</b>	<b>Baba</b>
1. 29 yaş ve altı	( )	( )
2. 30-39 yaş	( )	( )
3. 40 yaş ve üzeri	( )	( )

**7. Anne-Babanın Öğrenim Düzeyi:**

	<b>Anne</b>	<b>Baba</b>
1. Okur-yazar değil	( )	( )
2. İlkokul mezunu	( )	( )
3. Ortaokul mezunu	( )	( )
4. Lise mezunu	( )	( )
5. Üniversite (Lisans mezunu)	( )	( )
6. Lisansüstü mezunu	( )	( )

**8. Anne-babanın mesleği**

	<b>Anne</b>	<b>Baba</b>
1. Çalışmıyor	( )	( )
2. İşçi	( )	( )
3. Memur	( )	( )
4. Esnaf/Tüccar	( )	( )
5. Serbest Meslek	( )	( )
6. Diğer (.....)	( )	( )

**9. Sosyoekonomik düzeyinizi nasıl algılıyorsunuz?**

1. Alt Düzey ( )
2. Ortanın Altı ( )
3. Orta Düzey ( )
4. Ortanın Üstü ( )
5. Üst Düzey ( )



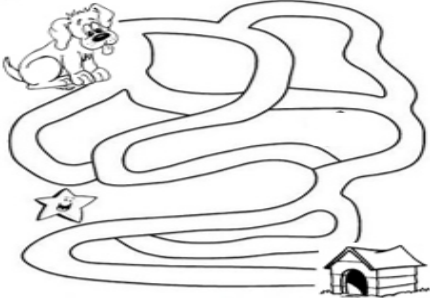
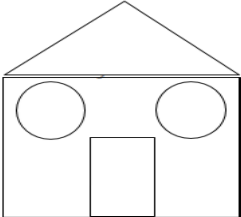
**10. Haneye giren aylık toplam gelir?**

1. 0-1500 TL ( )
2. 1600-2500 TL ( )
3. 2600-4500 TL ( )
4. 4600-7500 TL ( )
5. 7600TL ve üstü ( )

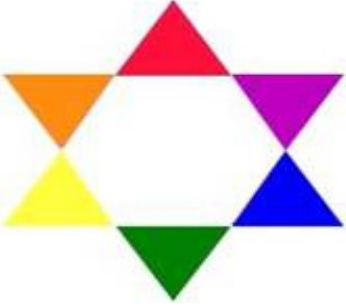
**EK 12. Bedensel Sağlık Formu**

	<b>EVET</b>	<b>HAYIR</b>
1. İşitme cihazı kullanıyor mu?		
2. İşitme cihazı kullanmasa da işitme sorunu var mı?		
3. Gözlük kullanıyor mu?		
4. Gözlük kullanmasa da yakını/uzağı görme sorunu yaşıyor mu?		
5. Yürüme ile ilgili engeli var mı?		
6. Yardım almadan merdiven inip çıkabiliyor mu?		
7. Tuvaletini tutmak ile ilgili sorun yaşıyor mu?		
8. Kekemelik gibi bir konuşma sorunu var mı?		
9. Kalem tutmak ile ilgili sorun yaşıyor mu?		
10. Kalem kullanarak karalamalar yapmak ile ilgili sorun yaşıyor mu?		
11. Eksik/fazla parmağı var mı?		
12. Boy-kilo gelişimi fiziksel gelişim düzeyine uygun mu?		
13. Alerjik bir rahatsızlığı (süt,toz,tüy, arı sokması vb.) var mı?		
14. Sizce çocuğunuz içinde birkaç ders kitabı ve birkaç defterin olduğu, kendi boyuna uygun bir okul çantasını sırtında taşıyabilir mi?		

### EK 13. İlkokula Hazırbulunuşluğu Değerlendirme Ölçek Bataryası Örnek Maddeleri

ÖĞRENCİ İLE ÇALIŞMALAR BÖLÜMÜ ÖRNEK MADDELERİ	Yapabilir (2)	Yapamaz (1)
<b>1. Dil ve Kavram Gelişimi Ölçeği</b>		
1. Bir gün içinde neler yaptığını anlatmanı istiyorum. Sabah uyandıktan sonra akşam uyuyana kadar neler yaparsın? (En az 4-6 cümle ile anlatması beklenir. Uygulayıcı çocuğun kaç cümle anlattığını not eder. ....)		
<b>2. Temel Matematik Becerileri Ölçeği</b>		
1. 5 tane çileğin üzerini çiz. 		
<b>3. Dikkatini Yoğunlaştırma Ölçeği</b>		
1. Kutu içine çizilen şeklin aynısını bul ve işaretle. 		
<b>4. Yönergeleri Takip Ölçeği</b>		
1-Yavru köpeğin kulübesine dönebilmesi için labirentte izlemesi gereken yolu bul. Ancak dikkat et köpeğin izleyeceği yolun önü kapalı olmamalı. 		
<b>5. Bedeni Tanıma ve Büyük, Küçük Motor Beceriler Ölçeği</b>		
1. Pencereleeri çizgilerin dışına taşırmadan, içi tam dolu boya. 		



6-Genel Bilgi Ölçeği		1 Puan	2 Puan	3 Puan	
<p>1.Çizilen yıldızdaki renkleri söyler.</p> <p>Doğru sayısı: Hiç-2 (1), 3-4 doğru (2) 5-6 doğru (3)</p>					
AİLE İLE ÇALIŞMALAR BÖLÜMÜ ÖRNEK MADDELERİ		Her Zaman (4)	Çoğunlukla (3)	Ara Sıra (2)	Nadiren (1)
<b>7. Öz Bakım Becerileri Ölçeği</b>					
1. Giysilerinin düğmelerini çözer, ilikler					
<b>8. İletişim Becerileri Ölçeği</b>					
1. Akranları/yaşlıları arasında iletişimi başlatır.					
<b>9. Olumlu Sosyal Davranışlar Ölçeği</b>					
1. Grup ile yapılan etkinliklere uyum sağlar.					
<b>10. Özgüven Ölçeği</b>					
1. Yeni arkadaş edinirken ilk adımı atar.					
<b>11. Öz Düzenleme Ölçeği</b>					
1. Yetişkin yönlendirmesi olmadan eğitsel etkinliklere başlar.					
<b>12. Doyum Erteleyebilme Ölçeği</b>					
1. Yemek masasına çağrıldığında ilgilendiği etkinliğe (oyun/oyuncak/bilgisayar/televizyon gibi) ara verir.					
<b>13. Kendilik Değeri Ölçeği</b>					
1.Akranları/yaşlıları arasında kendini olumlu ifadelerle tanıtır.					
<b>14. Psikolojik Dayanıklılık Ölçeği</b>					
1. Başkalarıyla rekabet etmek gibi stres yaratan zorlanma durumlarıyla başa çıkar					