

| Research Article \ Araştırma Makalesi |

Okul Öncesi Dönem Çocuklarının İlkokula Hazırbulunuşluk Düzeylerinin Ana Dil Değişkeni Açısından İncelenmesi

Examination of Preschool Children's School Readiness Levels in Terms of Native Language Variable

Emin YORGUN¹, Ramazan SAK²

· *Geliş Tarihi:* 14 May.2020

· *Kabul Tarihi:* 28 Oca. 2021

· *Yayın Tarihi:* 28 Şub.2021

To cite this article: Yorgun, E. ve Sak, R. (2021). Okul Öncesi Dönem Çocuklarının İlkokula Hazırbulunuşluk Düzeylerinin Ana Dil Değişkeni Açısından İncelenmesi, Uluslararası Erken Çocukluk Eğitimi Çalışmaları Dergisi, 6:1, 11-32. DOI: 10.37754/737103.2021.612

Öz

Bu çalışmanın amacı, okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden çocukların ilkökula hazırbulunuşluk düzeylerinin ana dil değişkeni açısından incelenmesidir. Araştırmanın örneklemini tesadüfi örnekleme yöntemiyle belirlenmiş, ana dili Türkçe olan 119 ve ana dili Kürtçe olan 326 çocuk olmak üzere toplamda 445 okul öncesi dönem çocuğu oluşturmuştur. Veri analizi için bağımsız örneklemler için t-testi ve İki Faktörlü ANOVA analizi kullanılmıştır. Çalışmanın sonunda, ana dili Türkçe olan ve ana dili Kürtçe olan okul öncesi dönem çocuklarının ilkökula hazırbulunuşluk düzeylerinin sadece dil, iletişim ve okuryazarlık alt boyutu ile sosyal bilimler alt boyutlarında anlamlı bir farklılık gösterdiği bulunmuştur. Ana dil ile yaş, ana dil ile cinsiyet, ana dil ile ailedeki çocuk sayısı, ana dil ile annenin eğitim düzeyi, ana dil ile babanın eğitim düzeyi ve ana dil ile ailenin aylık geliri değişkenlerinin ortak etkisinin çocukların ilkökula hazırbulunuşluk düzeyleri üzerinde etkili olmadığı bulunmuştur. Ana dil ile okul öncesi eğitim alma süresi değişkenlerinin ortak etkisinin ise çocukların ilkökula hazırbulunuşluk düzeyleri üzerinde etkili olduğu belirlenmiştir.

Anahtar Kelimeler: ilkökula hazırbulunuşluk, ana dil, okul öncesi dönem

Abstract

The aim of this study is to examine the school readiness levels of children attending preschool education institutions in terms of the native language variable. The sample of the study was determined by random sampling method and it consisted of 445 children; 119 children whose native language is Turkish and 326 whose native language is Kurdish. The independent samples t-test and two-way ANOVA were used for data analysis. It was found that school readiness levels of preschool children whose native language was Turkish or Kurdish differed only in the sub-dimensions of language, communication and literacy, and social sciences. It was also found that there was no effect of the variables of native language-age, native language-gender, native language-number of children in the family, native language-education level of mother, native language-education level of father and native language-monthly income of the family on the school readiness of children. However, it was determined that there was a significant effect of the variable of native language-duration of getting preschool education on children's readiness levels.

Key Words: school readiness, native language, preschool education.

¹ Öğr. Gör., Şırnak Üniversitesi, Çocuk Gelişimi Programı, Türkiye, emnyorgun.7373@hotmail.com

² Doç. Dr., Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Okul Öncesi Eğitimi Anabilim Dalı, Türkiye, ramazansak@yyu.edu.tr

Giriş

Hazırbulunuşluk ile ilgili birçok tanım bulunmaktadır. Örneğin hazırbulunuşluk, çocuğun bütün gelişim alanlarını (bilişsel, sosyal-duygusal, fiziksel alan ve dil becerileri) ve öğrenme yaklaşımını içine alan bir süreçtir (Şahin, Sak ve Tuncer, 2013). Çocuğun bütün gelişim alanlarında yeterli düzeyde gelişim göstermesi ve öğrenme için ihtiyaç duyduğu ön koşul-becerileri kazanmış olması durumu da hazırbulunuşluk için kullanılan bir başka tanımdır (Esaspehlivan, 2006). Hazırbulunuşluk ayrıca büyüme, olgunlaşma ve öğrenme gibi gelişim süreçleri sonucu bireyin birtakım davranışları yapabilecek yeterliliğe gelmesidir (Polat, 2010). Ülgen'e (1997) göre hazırbulunuşluk, bir davranışın meydana gelebilmesinde gerekli olan ön koşul davranışların tamamının kazanılmasıdır. Demir (1998, s. 7) ise hazırbulunuşluğu, "olgunlaşma ve büyüme süreçlerini kapsayan daha kapsamlı bir kavram" olarak tanımlamaktadır.

Hazırbulunuşluk, biyolojik olarak olgunlaşmanın yanı sıra çevresel faktörleri de içermektedir. Bu faktörlerin başında çocuk için yeni dâhil olacağı okul ortamı gelmektedir. İlkokula başlama, çocuklar için kritik bir dönem olarak görülmektedir. Esnek bir ev ortamından veya okul öncesi sınıftan farklı bir sosyal ortama giren çocuk için bu dönem, yeni arkadaşlar edinme, öğretmene alışma, kuralları benimseme ve bu kurallara uyma gibi beklentiler oluştururken aile için de korku, endişe ve mutluluk gibi duygu durumlarının yaşanmasına neden olmaktadır (Casper, Lopez ve Chattrabhuti, 2015). İşte bu dönemde çocuğun, öğrenmenin meydana gelebilmesi için okulun gerektirdiği öğrenme sorumluluklarını herhangi bir duygusal karmaşıklık yaşamadan kendisinden beklenen düzeyde meydana getirebilmesi durumu hazırbulunuşluk olarak ifade edilmektedir (Taşkın, 2013).

Dinç'e (2013) göre çocuğun ilkokula hazır olması, aile, okul ve çevre süreçleriyle ilgilidir. Bu üç unsur birbirini etkileyen ve iç içe geçmiş yapılardır. İlk defa ev ortamından farklı bir ortama giren çocuk, geçirdiği tüm zamanın planlandığı bir sürece girmektedir. Bu süreçte kurallara uymak ve çeşitli etkinliklere katılmak gibi yeni ve alışkın olmadığı sorumluluklarla karşılaşmaktadır. Okul öncesi dönemde alınan eğitimle kazanılan sorumluluk ve deneyimler, çocukta ilkokula geçişte büyük kolaylık sağlamaktadır (Oktay, 2010).

Okul öncesi eğitim çocuğun ilkokula uyum sağlamasına yardımcı olmakla birlikte yeni öğrenmeler için de ön koşul olan birtakım becerileri sağlamaktadır (MEB, 2013). Çocukların ilkokula hazır olabilmesi için yardımsız giyinme, sorumluluk alma, iletişim kurabilme, Türkçeyi etkin kullanma, dinleme, dikkatini toplama, kurallara uyma, aileden bir süre ayrı kalabilme, kendini koruma, el-göz koordinasyonu sağlama ve problem çözme gibi bazı becerileri okul öncesi dönemde kazanmaları gerekmektedir (Dilaver, 1984; Polat Unutkan, 2010).

İlkokula başlayacak olan çocuklar, programlı bir eğitim-öğretim sürecine girerken bazı yeterliliklere ve becerilere ihtiyaç duymaktadırlar. Kimi çocuklar bu becerilere sahipken kimileri bazı alanlarda yetersiz kalabilmektedirler. Oktay'ın (2007) ifade ettiği gibi bu kritik dönemde hazırbulunuşluk, olgunluk ya da okula hazır olma gibi kavramlar önem kazanmaktadır. Hazırbulunuşluk, bir davranışın meydana gelebilmesinde gerekli olan ön koşul davranışların tamamının kazanılması (Ülgen, 1997); okula hazırlık ise 3-6 yaş aralığındaki çocukların tüm gelişim alanlarının desteklendiği ve bir sonraki eğitim-öğretim kademesi için gerekli olan becerilerin planlı olarak yapıldığı çalışmalardır (Polat Unutkan, 2003). Ön koşul yaşantıları planlı yeterli şekilde desteklenmiş olan ve bu yaşantılar aracılığıyla öğrenme sürecine uyum sağlayan çocukların okula başlamada zorluk yaşamadıkları, eğitim-öğretim sürecinde mutlu oldukları ve olumlu akademik başarılar gösterdikleri öngörülmektedir (Erbay, 2008; Erkan ve Kırca, 2010).

Yukarıda dile getirilen becerilerden de anlaşılacağı üzere, çocuğun ilkokula hazır olabilmesi için tüm gelişim alanlarının desteklenmesi gerekmektedir. Dil gelişimi bu alanlardan biridir. Alan yazın incelendiğinde dil gelişiminin bazı faktörlerden etkilendiği görülmektedir. Öğrenme ve olgunlaşma, sosyo-ekonomik durum, konuşmaya teşvik, cinsiyet, aile ilişkileri, iki dillilik, ikiz olma, sağlık, zekâ ve oyun gibi faktörler dil gelişimini etkileyen önemli faktörler olarak göze çarpmaktadır (Mangır ve Erkan, 1987; Saban, 2005; Yavuzer, 1994).

Dil gelişimi, dilin kurallarına uygun olacak şekilde kelimelerin, sembollerin, harflerin, sözcüklerin kazanılması ve kullanılmasıdır (Mangır ve Erkan, 1987). Karmaşık bir yapıya sahip olan ve yaşamın ilk yıllarından itibaren gelişen dil becerileri okul öncesi döneme doğru niceliksel ve niteliksel olarak fark edilebilecek bir seviyeye gelmektedir. Yaşamın ilk üç yılında daha çok temel gereksinimlerin karşılanması amacıyla kullanılan dilin, okul öncesi döneme gelindiğinde hem kullanım amacı hem de yapı bakımından geliştiği ve farklılaştığı görülmektedir (Akoğlu, 2016).

Bu noktada, okul öncesi dönemde dil gelişiminin hem zihinsel gelişim hem de okula hazırbulunuşluk ile ilişkili olduğunu ifade etmek mümkündür. Örneğin MarjanovicUmek, Kranjc, Fekonja ve Bajc (2008), 68-83 aylık 219 çocukla yürüttükleri çalışmalarında dil yeterlilikleri ve zihinsel yetenekleri gelişmiş çocukların okul olgunluk düzeylerinin daha iyi olduğunu belirlemişlerdir. Ayrıca, düşük eğitim seviyesi ve alt kültüre sahip olan ailelerin çocuklarının okul öncesi eğitim almalarının okul olgunluğu üzerinde olumlu bir etki oluşturduğunu, eğitim seviyesi yüksek olan ve üst kültürde bulunan ailelerin çocukları için ise anlamlı bir farklılık oluşturmadığını ortaya koymuşlardır. Okul öncesi dönemde çocuğun geçireceği yaşantı ve deneyimler bir sonraki öğrenmelerini önemli ölçüde etkileyeceğinden, bu süreçte çocuğun dil gelişimine gereken ilgi-alakanın gösterilmesi ve uygun ve zengin uyarıcı ortamların oluşturulması çocuğun öğrenme sürecinde önemli bir faktör olan dil becerisinin kazanılmasına yardımcı olmaktadır (Senemoğlu, 1989).

Çok kültürlü toplumlarda kültür ve dil çeşitliliği kaçınılmazdır. Eğitimin birliği o ülkenin resmi dili üzerinden sağlanmaktadır. Resmi dil olarak Türkçenin kabul edildiği Türkiye’de ise Türk, Arap, Çerkez, Laz, Kürt, Ermeni gibi farklı kültürleri ve dilleri barındıran bir toplumsal yapı ve bu toplumsal yapı içerisinde farklı ana diller mevcuttur (Sarı, 2001). “Ana dil en başta anneden, sonra yakın aile çevresinden, sonra da ilişkide bulunulan çevrelerden öğrenilen, insanın bilinçaltına inen ve bireyin toplumla en güçlü bağlarını oluşturan dildir.” (Aksan, 1975, s. 425). Diğer bir ifadeyle bireyin anne babasından devraldığı ve kendini en iyi şekilde ifade edebildiği dil, ana dildir. Kavcar’a (1996) göre ana dil, bireyin yaşamında ve kişilik gelişiminde önemli bir yere sahiptir. Eğitim dili ise ülkelerin resmi dil olarak kabul ettiği, ülkenin çoğunluğunun kullandığı ve tüm kamu kurum ve kuruluşlarında kullanılan dildir (Ayдын ve Kaya, 2014).

Toplumların ortak aidiyet ve kolektif bilinç oluşturmada önemli bir araç olan dil aynı zamanda toplulukların iletişim şekillerini ve düşünce yapılarını da geleceğe taşıdığı için önemlidir. Dünya ülkelerinde bir arada yaşayan ve farklı etnik kökenlere sahip milletler mevcuttur. Bu farklılık kültür ve kültürün bir ögesi olan dil konusunda da görülmektedir. Çok kültürlü toplumlarda yetişen çocuklar birden fazla dile sahip olabilmektedirler. Bu iki dillilik pek çok noktada çocuğun gelişimini olumlu yönde desteklese de eğitim dili ile çocuğun ana dili arasındaki farklılık çocuğun akademik başarısını olumlu veya olumsuz etkileyebilmektedir. Türkiye’de çeşitli bölgelerde yaşayan çocuklar okula başladıktan sonra kendi ana dilleri dışında Türkçeyi ikinci bir dil olarak öğrenmektedirler (Düzen, 2017).

Ana dil ve eğitim dilinin farklı olmasının çocukların gelişimleri ve akademik başarıları üzerindeki etkileri çift taraflı olarak görülmektedir. Birden fazla dile sahip olmak çocuğu birçok yönde avantajlı veya dezavantajlı duruma getirebilmektedir. Alan yazın incelendiğinde

iki dilliliğin avantaj ve dezavantajlarına değinildiği görülmektedir. Bu çalışmalarda ana dili ile eğitim dili farklı olan çocukların, temel eğitim sürecinde okuduğunu anlamama, geç anlama, kendini ifade edememe, konuyu akranlarına göre geç öğrenme, süreçte zaman kaybı yaşama gibi sorunlar, üst eğitim kademelerinde ise şiddet, iletişimsizlik ve dışlanma gibi sorunlar yaşadıkları ifade edilmiştir. Diğer yandan iki dilli çocukların sosyal, kültürel olarak daha avantajlı oldukları ifade edilmektedir. İki dilli çocuklar ile tek dilli çocuklar karşılaştırıldığında bilişsel ve dilsel gelişim olarak iki dilli çocuklar lehine anlamlı bir farklılık olduğu belirlenmiştir. İki dilli çocukların dili anlama becerilerinin ve öğrenme hızlarının daha iyi olduğu ve yeni kurallara adapte olma becerilerinin daha yüksek olduğu görülmektedir (Bialystok, 2010; Garcia, 2013; Kaya ve Aydın 2013; Sarı, 2002; Tulu 2009; Uçarlar ve Derince, 2012; Yiğit, 2009).

Yaşanan bu iki dilliliğin okul öncesi dönem çocuklarının tüm gelişim alanlarını etkilediği gibi ilkokula hazırlık becerilerini de doğrudan ya da dolaylı etkilediği düşünülmektedir. İlgili alan yazın incelendiğinde, okul öncesi dönem çocuklarında iki dillilik ve ilkokula hazırlık konularında çeşitli çalışmalar yapıldığı görülmektedir. Örneğin; Çabuk, Er, Karageyik ve Tokgöz (2018) iki dilli olan ve olmayan okul öncesi dönem çocuklarının okuma yazmaya hazırlık becerileriyle ilgili öğretmen algılarını incelemiştir. Çalışmanın sonucunda, araştırmaya katılan altı öğretmenden sadece birinin sınıfındaki tek dilli ve iki dilli çocukların tamamı için okuma yazmaya hazırlık becerileriyle ilgili uygun etkinlikler yaptığı ve sınıf ortamını uygun şekilde düzenlediği belirlenmiştir. Koşan (2015) okul öncesi eğitim alan ve olmayan, iki dilli olan ve ilkokul birinci sınıfa devam eden çocukların okula hazırlık becerilerini incelemiştir. Çalışmanın sonunda okul öncesi eğitim alan ve iki dilli olan çocukların okul öncesi eğitim almayan çocuklara göre okula hazırlık becerilerinin daha iyi olduğu belirlenmiştir. Yazıcı ve Temel (2011) ise iki dilli ve tek dilli çocuklarda dil gelişiminin okuma olgunluğuna etkisini incelemiştir. Çalışmanın örneklemini Almanya'da yaşayan 5-6 yaşlarında Türk kökenli iki dilli 96 çocuk ile Ankara'da yaşayan tek dilli 100 çocuk oluşturmaktadır. Çalışmanın sonucunda, 5-6 yaşındaki iki dilli çocukların dil gelişimleri ve okuma olgunluklarının aynı yaştaki tek dilli çocuklara göre daha geride olduğu belirlenmiştir. Ayrıca, söz konusu çalışmada okuma olgunluğu ile dil gelişimi arasında pozitif yönlü bir ilişkinin olduğu görülmüştür.

İlgili alanyazın incelendiğinde, çocuğun dili akıcı ve duru bir şekilde kullanabilmesi için belli bir olgunluğa ulaşmış ve çeşitli öğrenme süreçlerinden geçmiş olması gerektiğinin ifade edildiği görülmektedir. Yapılan araştırmalarda, sosyo-ekonomik olarak üst seviyede bulunan ailelerde yetişen çocukların sözcük dağarcığı gelişiminin ve cümle kurma becerisinin daha yüksek olduğu, ilgi gösterilen ve kendileriyle konuşulan çocukların dili konuşmada daha başarılı oldukları, çeşitli sağlık sorunlarına maruz kalan ve iki dilli ortamlarda yetişen çocukların dili öğrenmede geç kaldıkları, zekâ ve dil yeteneği arasında doğrusal bir ilişkinin olduğu, ayrıca oyun aracılığıyla çocukların dil gelişimlerinin önemli ölçüde ilerlediği görülmüştür. (Mangır ve Erkan, 1987; Saban, 2005; Yavuzer, 1994).

Yapılan alanyazın incelemelerinde okul öncesi dönem çocuklarının ilkokula hazırlık becerilerinin ana dil değişkeni açısından incelendiği çalışmaların sınırlı olduğu, ilkokula hazırlık süreciyle ilgili yapılan çalışmalarda ise daha farklı değişkenlere odaklanıldığı görülmüştür (Düzen, 2017; Karakaş, 2015; Karakuzu, 2015; Kıvılcım, 2015). İkokula hazırlık olgunluğuna etkileyen ana faktörler olan fiziksel, zihinsel, sosyal/çevresel ve duygusal beceriler göz önünde bulundurulduğunda tüm bu gelişim alanlarını etkileyen önemli bir unsur olarak dil becerileri dikkati çekmektedir. İkokula hazırlık becerilerinin ilkokula sağlıklı bir geçiş için hayati derecede önemli olduğu gerçeğinden hareketle, bu süreçte ana dil değişkeninin rolü incelenerek, çocukların ilkokula hazırlık süreçlerinin daha sağlıklı bir şekilde desteklenmesine katkıda bulunulacağı düşünülmektedir. Bu nedenle, bu çalışmada

ana dil değişkeninin ilkokula hazırbulunuşluk düzeyi üzerinde bir etkisinin olup olmadığı belirlenerek alan yazındaki bir eksiğin giderilmesi amaçlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır.

- Ana dil Türkçe olan ve ana dil Kürtçe olan okul öncesi dönem çocuklarının ilkokula hazırbulunuşluk düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
- Ana dili Kürtçe olan çocukların ilkokula hazırbulunuşluk düzeyleri çocuğun ana dili ile evde konuşulan dile göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
- Okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden çocukların ilkokula hazırbulunuşluk düzeyleri;
 - Ana dilleri ve yaşlarının ortak etkisine bağlı olarak anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
 - Ana dilleri ve cinsiyetlerinin ortak etkisine bağlı olarak anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
 - Ana dilleri ve okul öncesi eğitime devam etme sürelerinin ortak etkisine bağlı olarak anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
 - Ana dilleri ve ailelerinin sahip olduğu çocuk sayısının ortak etkisine bağlı olarak anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
 - Ana dilleri ve annelerinin eğitim durumunun ortak etkisine bağlı olarak anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
 - Ana dilleri ve babalarının eğitim durumunun ortak etkisine bağlı olarak anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
 - Ana dilleri ve ailelerinin aylık gelir düzeyinin ortak etkisine bağlı olarak anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

Yöntem

Araştırma Deseni

Bu çalışmada, okul öncesi dönem çocuklarının ilkokula hazırbulunuşluk düzeylerinin ana dil değişkeni açısından farklılık gösterip göstermediğinin ortaya koyulması amaçlanmıştır. Çalışmanın desenlenmesinde betimsel-ilişkisel tarama modeline başvurulmuştur. Bu modeldeki araştırmalarda bir durum ya da olay olduğu gibi betimlenmekte ve bu duruma sebep olan değişkenlerin ilişkisi, etkisi ve bunların dereceleri belirlenmektedir (Kaya, Balay ve Göçen, 2012). İlişkisel tarama modeli, iki ya da daha fazla sayıdaki değişken arasında birlikte değişim varlığı ve derecesini belirlemeyi amaçlayan bir araştırma modelidir (Karasar, 2015).

Araştırmanın Evreni ve Örnekleme

Araştırmanın evrenini, 2018-2019 eğitim-öğretim yılında Şırnak il merkezinde Millî Eğitim Bakanlığı'na bağlı bağımsız anaokullarında ve ilkokulların bünyesindeki anasınıflarında eğitim görmekte olan 1063 çocuk oluşturmuştur. Araştırmanın örneklemini ise, tesadüfi örnekleme yöntemiyle belirlenmiş, ana dili Türkçe olan 119 ve ana dili Kürtçe olan 326 çocuk olmak üzere toplamda 445 okul öncesi dönem çocuğu oluşturmuştur. Çalışmaya katılan okul öncesi dönem çocuklarının demografik özelliklerine ilişkin bilgilere aşağıdaki tabloda yer verilmiştir.

Tablo 1: Çalışmaya Katılan Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Demografik Özelliklerine İlişkin Bilgiler

Anadili	Cinsiyet	n	%
Türkçe	Kız	58	48,7
	Erkek	61	51,3
Kürtçe	Kız	141	43,3
	Erkek	185	56,7
Yaş			
Türkçe	5 yaş	34	28,6
	6 yaş	85	71,4
Kürtçe	5 yaş	124	38,0
	6 yaş	202	62,0
Anaokuluna devam etme süresi			
Türkçe	1 yıl	80	67,2
	2 yıl	39	32,8
Kürtçe	1 yıl	267	81,9
	2 yıl	59	18,1
Aile içerisinde konuşulan dil			
Türkçe	Türkçe	119	100
Kürtçe	Türkçe	151	46,3
	Kürtçe	175	53,7
Annenin yaşı			
Türkçe	26-30	59	49,6
	31-35	44	37,0
	36-41	16	13,4
Kürtçe	25 ve altı	46	14,1
	26-30	133	40,8
	31-35	79	24,2
	36-41	68	20,9
Babanın yaşı			
Türkçe	26-30	20	16,8
	31-35	64	53,8
	36-40	35	29,4
Kürtçe	26-30	57	17,5
	31-35	144	44,2
	36-40	76	23,3
	41 yaş ve üstü	49	15,0
Ailedeki toplam çocuk sayısı			
Türkçe	1	19	16,0
	2	67	56,3
	3	33	27,7

	2	96	29,4
Kürtçe	3	101	31,0
	4 ve üzeri	129	39,6
Annenin eğitim düzeyi			
	Ortaokul/Lise mezunu	68	57,1
Türkçe	Ön lisans/lisans mezunu	51	42,9
	Okuryazar değil	95	29,1
	Okuryazar veya ilkokul mezunu	120	36,8
Kürtçe	Ortaokul/Lise mezunu	94	28,8
	Ön lisans/Lisans mezunu	17	5,2
Babanın eğitim düzeyi			
	Ortaokul/Lise mezunu	31	26,1
Türkçe	Ön lisans/lisans mezunu	88	73,9
	Okuryazar veya ilkokul mezunu	92	28,2
Kürtçe	Ortaokul/Lise mezunu	140	42,9
	Ön lisans/Lisans mezunu	94	28,8
Annenin mesleği			
	Ev hanımı	97	81,5
Türkçe	Memur	22	18,5
Kürtçe	Ev Hanımı	326	100,0
Babanın mesleği			
	Profesyonel meslekler (doktor, mühendis, akademisyen)	31	26,1
Türkçe	Memur	88	73,9
	Profesyonel meslekler (doktor, mühendis, akademisyen)	15	4,6
	İşçi	103	31,6
Kürtçe	Memur	66	20,2
	Serbest	142	43,6
Ailenin aylık geliri			
	2001-4000	41	34,5
Türkçe	4001 ve üstü	78	65,5
	1001-2000	172	52,8
	2001-3000	87	26,7
Kürtçe	3001-4000	35	10,7
	4001 ve üstü	32	9,8

Tablo 1 incelendiğinde, ana dili Türkçe olan çocukların %48,7'si (n=58) kız, %51,3'ü (n=61) erkektir. Ana dili Kürtçe olan çocukların ise %43,3'ü (n=141) kız, %56,7'si (n=185) erkektir. Aynı tabloya göre, ana dili Türkçe olan çocukların %28,6'sı (n=34) beş, %71,4'ü (n=84) altı yaşındadır. Ana dili Kürtçe olan çocukların ise %38'inin (n=124) beş, %62'sinin ise (n=202) altı yaşında olduğu görülmektedir. Bu çalışmada 6 yaş ifadesi, katılımcıların, çocukların yaşlarına ilişkin beyanlarına göre yazılmıştır. Okul öncesi eğitimde yapılan en son yasal düzenlemelere göre altı yaşındaki (72 aylık) çocuklar ilkokul birinci sınıfa devam

etmektedirler. Burada altı yaş ifadesi okul öncesi eğitim kurumuna devam eden 60-69 aylık çocuklar için kullanılmıştır.

Veri Toplama Araçları

Kişisel bilgi formu. Kişisel Bilgi Formu araştırmada 36-69 aylık çocuklara ilişkin genel bilgileri edinebilmek amacıyla araştırmacılar tarafından hazırlanmıştır. Bu formda çocuğun yaşı, cinsiyeti, okul öncesi eğitime devam etme süresi, kardeş sayısı, anne babasının eğitim durumu, anne babasının mesleği, ailenin aylık gelir durumu, ana dili ve evde konuşulan dil ile ilgili sorulara yer verilmiştir.

Gelişimsel İlkokula Hazırbulunuşluk Ölçeği (GİHÖ). Sak ve Yorgun (2020) tarafından geliştirilen Gelişimsel İlkokula Hazırbulunuşluk Ölçeği (GİHÖ), HighScope temel gelişim göstergelerinden yararlanılarak hazırlanmıştır. HighScope okul öncesi eğitim müfredatı temel gelişim göstergeleri 8 gelişimsel boyuttan (öğrenme yaklaşımları, sosyal ve duygusal gelişim, fiziksel gelişim ve sağlık, okuryazarlık ve iletişim, matematik, yaratıcı sanatlar, bilim ve teknoloji, sosyal bilimler) ve toplamda 58 temel gelişim göstergesinden oluşmaktadır. Bu gelişimsel boyutlara ilişkin örnek maddelere aşağıda yer verilmiştir.

Öğrenme yaklaşımı

4) İlgisini çeken etkinliklere odaklanır.

6) Çevresi hakkında bilgi toplar.

Sosyal ve duygusal gelişim

9) Duygularını fark eder.

13) Sosyal çatışmaları çözer.

Fiziksel gelişim ve sağlık

17) Küçük kaslarını kullanırken el-göz koordinasyonunu sağlar.

18) Vücudunu tanıır.

Dil, okuryazarlık ve iletişim

23) Dili kullanarak kendini ifade eder.

26) Konuşma dilindeki farklı sesleri tanıır.

Matematik

31) Nesneleri miktarlarına göre ayırır.

37) Örüntüyü kopyalar.

Yaratıcı sanatlar

42) Gözlemediklerini, düşündüklerini, hayal ettiklerini ve hissettiklerini müzikle ifade eder.

45) Yaratıcı sanat etkinliklerine kendi isteğiyle katılır.

Fen ve teknoloji

46) Fikirlerini test etmek için deney yapar.

49) Bir şeyin özellikleri ve nasıl çalıştığı hakkındaki fikirlerini arkadaşlarıyla paylaşır.

Sosyal bilimler

54) İnsanların toplumda farklı rollere ve özelliklere sahip olduğunun farkındadır.

59) Çevreye önem vermenin önemini anlar.

HighScope Gelişim Göstergelerinin Türkçeye çevrilmesinden sonra uzman görüşleri doğrultusunda okuma-yazmaya yönelik bazı maddelerin çıkarılması ve çocukların ilkokula başlayabilmeleri için sahip olmaları gereken birtakım bilgi ve becerilerin yine uzman görüşleri doğrultusunda eklenmesi sonucunda hazırlanan taslak ölçekte toplamda 75 madde yer almıştır. Ölçeğin yapı geçerliliği için AFA yapılmıştır. Ölçekte yer alan 75 madde açımlayıcı faktör analizi sonucunda 59 maddeye inmiş ve bu maddeler 8 faktör altında toplanmıştır. Bu durumda HighScope gelişim göstergeleriyle örtüşen bir faktör yapısının ortaya çıktığı görülmüştür. Ortaya çıkan bu 8 faktörlü (matematik, fiziksel gelişim ve sağlık, sosyal ve duygusal gelişim, dil, okuryazarlık ve iletişim, fen ve teknoloji, sosyal bilimler, öğrenme yaklaşımı, yaratıcı sanatlar) yapı toplam varyansın %81,03'ünü açıklamıştır. AFA yapıldıktan sonra elde edilen yapının geçerli bir yapı olup olmadığı DFA ile test edilmiştir. Elde edilen uyum değerlerinin ($\chi^2/sd=3,25$; RMSEA=0,07; CFI=0,90; IFI=0,90; RMR=0,03) kabul edilebilir bir düzeyde olduğu söylenebilir. GİHÖ'nün iç tutarlılık katsayısı 0,96 ve yarı güvenilirlik katsayısı ise 0,95 olarak hesaplanmıştır (Sak ve Yorgun, 2020).

Veri Toplama Süreci

Veri toplama araçlarının uygulanabilmesi için Millî Eğitim Bakanlığı Şırnak İl Milli Eğitim Müdürlüğünden gerekli yasal izinler alındıktan sonra 2018–2019 eğitim öğretim yılı bahar döneminde, Şırnak ili Merkez ilçelerinde belirlenen okul öncesi eğitim kurumlarına gidilerek okul idarecileriyle ve öğretmenlerle gerekli görüşmeler yapılmıştır. GİHÖ'nün uygulanmasına başlanmadan önce katılmaya gönüllü olan öğretmenlerle telefon yoluyla iletişime geçilerek uygulama için uygun tarih kararlaştırılmış ve bu kapsamda randevu alınan öğretmenlere ölçek dağıtılmıştır. Katılımcı öğretmenlerden ölçeği sağlıklı bir ortamda doldurmaları istenmiş ve kendilerine bir hafta süre verilmiştir. Katılımcı öğretmenlere verilen bir hafta süre sonunda katılımcıların okullarına gidilerek ölçek toplanmıştır. Ayrıca çalışmada katılımcı öğretmen ve çocukların kimliği ile ilgili herhangi bir bilgiye yer verilmemiştir.

Verilerin Analizi

Kişisel bilgi formu ve GİHÖ ile toplanan veriler ilk önce cevapsız bırakılma ya da birden çok işaretlenen madde bulunup bulunmadığı açılarından gözden geçirilmiş, eksikleri bulunan 26 ölçek değerlendirmeye alınmamıştır. Ardından, toplanan veriler bilgisayar ortamında SPSS 22 paket programına aktarılarak verilerin analizi ve yorumlanması yapılmıştır. Bu analizlerde verilere ilişkin temel istatistik bilgileri hesaplanmıştır. GİHÖ maddeleri dörtlü Likert tipi olarak 1 (çok kötü), 2 (kötü), 3 (iyi) ve 4 (çok iyi) seçeneklerinden oluşmakta olup bu puan değerlerinde bilgisayar ortamına veri girişleri yapılmıştır.

Verilerden elde edilen puanlar doğrultusunda okul öncesi dönem çocuklarının ilkokula hazırbulunuşluk düzeyleri ölçeğin genel toplamı ve alt boyutları için belirlenmiştir. Yapılan bütün istatistiksel çalışmalarda, H_0 hipotezinin kabulü için değişkenler arasında anlamlı bir farklılık yoktur, H_1 hipotezi için değişkenler arasında anlamlı bir farklılık vardır şeklinde hipotezler kurulmuştur ve anlamlılık düzeyi 0,05 olarak kabul edilmiştir. Okul öncesi eğitim kurumuna devam eden katılımcı çocukların demografik değişkenlerine ilişkin frekans ve yüzde bulguları verilmiştir. Katılımcıların yaşları, cinsiyetleri, okul öncesi eğitime devam etme süreleri, ailelerindeki çocuk sayısı, anne babalarının eğitim durumu, ailenin aylık gelir durumu, ana dilleri ve evde konuşulan dil şeklinde belirlenen bağımsız değişkenlere göre, ölçekteki alt boyutlar temelinde, normal dağılım ve grup sayılarına göre uygun görülen istatistiksel yöntemler aracılığıyla veriler analiz edilmiştir. Okul öncesi eğitim kurumuna devam eden çocukların ilkokula hazırbulunuşluk düzeylerinin ana dil ve demografik değişkenlerine göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için parametrik testlerden

bağımsız örneklem için t-testi ve İki Faktörlü ANOVA kullanılmıştır. Bulgular her bir bağımsız değişkene göre tablolar halinde verilmiştir. Tablolarda, p değerinin bulunduğu sütunlardaki (*) işareti değişkene ilişkin anlamlı farklılık olduğunu göstermektedir.

Bulgular

Ana dili Türkçe olan ve ana dili Kürtçe okul öncesi dönem çocuklarının ilkokula hazırbulunuşluk düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

Tablo 2: Okul Öncesi Dönem Çocuklarının İllkokula Hazırbulunuşluk Düzeylerinin Ana Dil Değişkenine Göre Karşılaştırılmasına İlişkin T-Testi Bulguları

Boyutlar	Ana dil değişkeni	n	\bar{x}	S.s.	t	Sd	P																																																																																												
Öğrenme Yaklaşımı	Türkçe	119	20,20	4,016	1,470	443	,142																																																																																												
	Kürtçe	326	19,55	4,165				Sosyal Duygusal Gelişim	Türkçe	119	23,07	4,430	1,334	443	,183	Kürtçe	326	22,39	4,843	Fiziksel Gelişim ve Sağlık	Türkçe	119	32,07	5,282	1,439	443	,151	Kürtçe	326	31,22	5,636	Dil, Okuryazarlık ve İletişim	Türkçe	119	24,32	4,553	2,363	443	,019*	Kürtçe	326	23,05	5,175	Matematik	Türkçe	119	35,36	8,307	1,175	443	,241	Kürtçe	326	34,33	8,142	Yaratıcı Sanatlar	Türkçe	119	20,13	3,952	1,766	443	,078	Kürtçe	326	19,34	4,218	Fen Teknoloji	Türkçe	119	22,62	4,747	1,438	443	,151	Kürtçe	326	21,84	5,135	Sosyal Bilimler	Türkçe	119	20,18	3,586	2,074	443	,039*	Kürtçe	326	19,26	4,332	Ölçeğin genel Toplamı	Türkçe	119	197,98	35,09	1,779	443	,076
Sosyal Duygusal Gelişim	Türkçe	119	23,07	4,430	1,334	443	,183																																																																																												
	Kürtçe	326	22,39	4,843				Fiziksel Gelişim ve Sağlık	Türkçe	119	32,07	5,282	1,439	443	,151	Kürtçe	326	31,22	5,636	Dil, Okuryazarlık ve İletişim	Türkçe	119	24,32	4,553	2,363	443	,019*	Kürtçe	326	23,05	5,175	Matematik	Türkçe	119	35,36	8,307	1,175	443	,241	Kürtçe	326	34,33	8,142	Yaratıcı Sanatlar	Türkçe	119	20,13	3,952	1,766	443	,078	Kürtçe	326	19,34	4,218	Fen Teknoloji	Türkçe	119	22,62	4,747	1,438	443	,151	Kürtçe	326	21,84	5,135	Sosyal Bilimler	Türkçe	119	20,18	3,586	2,074	443	,039*	Kürtçe	326	19,26	4,332	Ölçeğin genel Toplamı	Türkçe	119	197,98	35,09	1,779	443	,076	Kürtçe	326	191,02	37,05								
Fiziksel Gelişim ve Sağlık	Türkçe	119	32,07	5,282	1,439	443	,151																																																																																												
	Kürtçe	326	31,22	5,636				Dil, Okuryazarlık ve İletişim	Türkçe	119	24,32	4,553	2,363	443	,019*	Kürtçe	326	23,05	5,175	Matematik	Türkçe	119	35,36	8,307	1,175	443	,241	Kürtçe	326	34,33	8,142	Yaratıcı Sanatlar	Türkçe	119	20,13	3,952	1,766	443	,078	Kürtçe	326	19,34	4,218	Fen Teknoloji	Türkçe	119	22,62	4,747	1,438	443	,151	Kürtçe	326	21,84	5,135	Sosyal Bilimler	Türkçe	119	20,18	3,586	2,074	443	,039*	Kürtçe	326	19,26	4,332	Ölçeğin genel Toplamı	Türkçe	119	197,98	35,09	1,779	443	,076	Kürtçe	326	191,02	37,05																				
Dil, Okuryazarlık ve İletişim	Türkçe	119	24,32	4,553	2,363	443	,019*																																																																																												
	Kürtçe	326	23,05	5,175				Matematik	Türkçe	119	35,36	8,307	1,175	443	,241	Kürtçe	326	34,33	8,142	Yaratıcı Sanatlar	Türkçe	119	20,13	3,952	1,766	443	,078	Kürtçe	326	19,34	4,218	Fen Teknoloji	Türkçe	119	22,62	4,747	1,438	443	,151	Kürtçe	326	21,84	5,135	Sosyal Bilimler	Türkçe	119	20,18	3,586	2,074	443	,039*	Kürtçe	326	19,26	4,332	Ölçeğin genel Toplamı	Türkçe	119	197,98	35,09	1,779	443	,076	Kürtçe	326	191,02	37,05																																
Matematik	Türkçe	119	35,36	8,307	1,175	443	,241																																																																																												
	Kürtçe	326	34,33	8,142				Yaratıcı Sanatlar	Türkçe	119	20,13	3,952	1,766	443	,078	Kürtçe	326	19,34	4,218	Fen Teknoloji	Türkçe	119	22,62	4,747	1,438	443	,151	Kürtçe	326	21,84	5,135	Sosyal Bilimler	Türkçe	119	20,18	3,586	2,074	443	,039*	Kürtçe	326	19,26	4,332	Ölçeğin genel Toplamı	Türkçe	119	197,98	35,09	1,779	443	,076	Kürtçe	326	191,02	37,05																																												
Yaratıcı Sanatlar	Türkçe	119	20,13	3,952	1,766	443	,078																																																																																												
	Kürtçe	326	19,34	4,218				Fen Teknoloji	Türkçe	119	22,62	4,747	1,438	443	,151	Kürtçe	326	21,84	5,135	Sosyal Bilimler	Türkçe	119	20,18	3,586	2,074	443	,039*	Kürtçe	326	19,26	4,332	Ölçeğin genel Toplamı	Türkçe	119	197,98	35,09	1,779	443	,076	Kürtçe	326	191,02	37,05																																																								
Fen Teknoloji	Türkçe	119	22,62	4,747	1,438	443	,151																																																																																												
	Kürtçe	326	21,84	5,135				Sosyal Bilimler	Türkçe	119	20,18	3,586	2,074	443	,039*	Kürtçe	326	19,26	4,332	Ölçeğin genel Toplamı	Türkçe	119	197,98	35,09	1,779	443	,076	Kürtçe	326	191,02	37,05																																																																				
Sosyal Bilimler	Türkçe	119	20,18	3,586	2,074	443	,039*																																																																																												
	Kürtçe	326	19,26	4,332				Ölçeğin genel Toplamı	Türkçe	119	197,98	35,09	1,779	443	,076	Kürtçe	326	191,02	37,05																																																																																
Ölçeğin genel Toplamı	Türkçe	119	197,98	35,09	1,779	443	,076																																																																																												
	Kürtçe	326	191,02	37,05																																																																																															

Tablo incelendiğinde ana dili Türkçe olan ve ana dili Türkçe olmayan (Kürtçe) okul öncesi dönem çocuklarının ilkokula hazırbulunuşluk düzeylerinin öğrenme yaklaşımı, sosyal duygusal gelişim, fiziksel gelişim ve sağlık, matematik, yaratıcı sanatlar ve fen teknoloji alt boyutları ile ölçeğin genel toplamında anlamlı bir farklılık göstermediği ($p>.05$), sadece dil, iletişim ve okuryazarlık alt boyutu ile sosyal bilimler alt boyutlarında ($p<.05$) anlamlı bir farklılık gösterdiği görülmektedir. Dil, iletişim ve okuryazarlık boyutunda ana dili Türkçe olan ile ana dili Kürtçe olan çocuklar arasında anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür ($t_{(443)}=2,363$; $p=0,19<.05$). Ana dili Türkçe olan çocukların ortalamalarının ($\bar{x}=24,32$) ana dili Kürtçe olan çocukların ortalamalarından ($\bar{x}=23,05$) daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Sosyal bilimler alt boyutunda ana dili Türkçe olan ile ana dili Kürtçe olan çocuklar arasında anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür ($t_{(443)}=2,074$; $p=0,39<.05$). Ana dili Türkçe olan çocukların ortalamalarının ($\bar{x}=20,18$) ana dili Kürtçe olan çocukların ortalamalarından ($\bar{x}=19,26$) daha yüksek olduğu bulunmuştur.

Alt Problemlere İlişkin Bulgular

Ana dili Kürtçe olan çocukların ilkökula hazırbulunuşluk düzeyleri çocuğun ana dili ile evde konuşulan diline göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

Tablo 3: Ana Dili Kürtçe Olan Çocukların İlkokula Hazırbulunuşluk Düzeylerinin Evde Konuşulan Dile Göre Karşılaştırılmasına İlişkin T-Testi Bulguları

Boyutlar	Evde konuşulan dil	N	\bar{x}	S.s.	t	sd	P																																																																																												
Öğrenme Yaklaşımı	Kürtçe	151	19,37	4,014	-,729	324	,466																																																																																												
	Türkçe	175	19,70	4,296				Sosyal Duygusal Gelişim	Kürtçe	151	22,34	4,512	-,188	324	,851	Türkçe	175	22,44	5,124	Fiziksel Gelişim ve Sağlık	Kürtçe	151	30,99	5,312	-,676	324	,499	Türkçe	175	31,41	5,910	Dil, Okuryazarlık ve İletişim	Kürtçe	151	22,78	5,258	-,875	324	,382	Türkçe	175	23,29	5,105	Matematik	Kürtçe	151	33,92	7,813	-,846	324	,398	Türkçe	175	34,68	8,422	Yaratıcı Sanatlar	Kürtçe	151	19,15	4,240	-,784	324	,433	Türkçe	175	19,52	4,204	Fen Teknoloji	Kürtçe	151	21,28	5,039	-1,842	324	,066	Türkçe	175	22,33	5,182	Sosyal Bilimler	Kürtçe	151	19,00	4,196	-1,021	324	,308	Türkçe	175	19,49	4,446	Ölçeğin genel Toplamı	Kürtçe	151	188,85	35,738	-,981	324	,327
Sosyal Duygusal Gelişim	Kürtçe	151	22,34	4,512	-,188	324	,851																																																																																												
	Türkçe	175	22,44	5,124				Fiziksel Gelişim ve Sağlık	Kürtçe	151	30,99	5,312	-,676	324	,499	Türkçe	175	31,41	5,910	Dil, Okuryazarlık ve İletişim	Kürtçe	151	22,78	5,258	-,875	324	,382	Türkçe	175	23,29	5,105	Matematik	Kürtçe	151	33,92	7,813	-,846	324	,398	Türkçe	175	34,68	8,422	Yaratıcı Sanatlar	Kürtçe	151	19,15	4,240	-,784	324	,433	Türkçe	175	19,52	4,204	Fen Teknoloji	Kürtçe	151	21,28	5,039	-1,842	324	,066	Türkçe	175	22,33	5,182	Sosyal Bilimler	Kürtçe	151	19,00	4,196	-1,021	324	,308	Türkçe	175	19,49	4,446	Ölçeğin genel Toplamı	Kürtçe	151	188,85	35,738	-,981	324	,327	Türkçe	175	192,89	38,152								
Fiziksel Gelişim ve Sağlık	Kürtçe	151	30,99	5,312	-,676	324	,499																																																																																												
	Türkçe	175	31,41	5,910				Dil, Okuryazarlık ve İletişim	Kürtçe	151	22,78	5,258	-,875	324	,382	Türkçe	175	23,29	5,105	Matematik	Kürtçe	151	33,92	7,813	-,846	324	,398	Türkçe	175	34,68	8,422	Yaratıcı Sanatlar	Kürtçe	151	19,15	4,240	-,784	324	,433	Türkçe	175	19,52	4,204	Fen Teknoloji	Kürtçe	151	21,28	5,039	-1,842	324	,066	Türkçe	175	22,33	5,182	Sosyal Bilimler	Kürtçe	151	19,00	4,196	-1,021	324	,308	Türkçe	175	19,49	4,446	Ölçeğin genel Toplamı	Kürtçe	151	188,85	35,738	-,981	324	,327	Türkçe	175	192,89	38,152																				
Dil, Okuryazarlık ve İletişim	Kürtçe	151	22,78	5,258	-,875	324	,382																																																																																												
	Türkçe	175	23,29	5,105				Matematik	Kürtçe	151	33,92	7,813	-,846	324	,398	Türkçe	175	34,68	8,422	Yaratıcı Sanatlar	Kürtçe	151	19,15	4,240	-,784	324	,433	Türkçe	175	19,52	4,204	Fen Teknoloji	Kürtçe	151	21,28	5,039	-1,842	324	,066	Türkçe	175	22,33	5,182	Sosyal Bilimler	Kürtçe	151	19,00	4,196	-1,021	324	,308	Türkçe	175	19,49	4,446	Ölçeğin genel Toplamı	Kürtçe	151	188,85	35,738	-,981	324	,327	Türkçe	175	192,89	38,152																																
Matematik	Kürtçe	151	33,92	7,813	-,846	324	,398																																																																																												
	Türkçe	175	34,68	8,422				Yaratıcı Sanatlar	Kürtçe	151	19,15	4,240	-,784	324	,433	Türkçe	175	19,52	4,204	Fen Teknoloji	Kürtçe	151	21,28	5,039	-1,842	324	,066	Türkçe	175	22,33	5,182	Sosyal Bilimler	Kürtçe	151	19,00	4,196	-1,021	324	,308	Türkçe	175	19,49	4,446	Ölçeğin genel Toplamı	Kürtçe	151	188,85	35,738	-,981	324	,327	Türkçe	175	192,89	38,152																																												
Yaratıcı Sanatlar	Kürtçe	151	19,15	4,240	-,784	324	,433																																																																																												
	Türkçe	175	19,52	4,204				Fen Teknoloji	Kürtçe	151	21,28	5,039	-1,842	324	,066	Türkçe	175	22,33	5,182	Sosyal Bilimler	Kürtçe	151	19,00	4,196	-1,021	324	,308	Türkçe	175	19,49	4,446	Ölçeğin genel Toplamı	Kürtçe	151	188,85	35,738	-,981	324	,327	Türkçe	175	192,89	38,152																																																								
Fen Teknoloji	Kürtçe	151	21,28	5,039	-1,842	324	,066																																																																																												
	Türkçe	175	22,33	5,182				Sosyal Bilimler	Kürtçe	151	19,00	4,196	-1,021	324	,308	Türkçe	175	19,49	4,446	Ölçeğin genel Toplamı	Kürtçe	151	188,85	35,738	-,981	324	,327	Türkçe	175	192,89	38,152																																																																				
Sosyal Bilimler	Kürtçe	151	19,00	4,196	-1,021	324	,308																																																																																												
	Türkçe	175	19,49	4,446				Ölçeğin genel Toplamı	Kürtçe	151	188,85	35,738	-,981	324	,327	Türkçe	175	192,89	38,152																																																																																
Ölçeğin genel Toplamı	Kürtçe	151	188,85	35,738	-,981	324	,327																																																																																												
	Türkçe	175	192,89	38,152																																																																																															

Tablo incelendiğinde, ana dili Kürtçe olan okul öncesi dönem çocuklarının ilkökula hazırbulunuşluk düzeylerinin çocuğun ana dili ile evde konuşulan diline göre hiçbir alt boyutta ve ölçeğin genel toplamında anlamlı bir farklılık göstermediği bulunmuştur ($p>.05$). Ancak, ölçeğin genel toplamına bakıldığında, ana dili Kürtçe olup evinde Türkçe konuşulan çocukların ortalamalarının ($\bar{x}=192,89$) ana dili Kürtçe olup evinde de Kürtçe konuşulan çocukların ortalamalarından ($\bar{x}=188,85$) daha yüksek olduğu görülmektedir.

Okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden çocukların ilkökula hazırbulunuşluk düzeyleri ana dilleri ve yaşlarının ortak etkisine bağlı olarak anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

Tablo 4: Okul Öncesi Dönem Çocuklarının İlkokula Hazırbulunuşluk Düzeylerinin Ana Dilleri ve Yaşlarının Ortak Etkisine Göre Karşılaştırılmasına İlişkin İki Yönlü ANOVA Bulguları

Varyansın kaynağı	Kareler toplamı	Sd	Kareler ortalaması	F	p	η^2
Ana dil	1590,103	1	1590,103	1,251	,264	,003
Yaş	24909,239	1	24909,239	19,600	,000*	,043

Anadil*Yaş	223,856	1	223,856	,176	,675	,000
Hata	560443,669	441	1270,847			

Tablo incelendiğinde ana dil değişkeninin ($F_{(1,441)}=1,251$; $p=0,246>0,05$) okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden çocukların ilkokula hazırbulunuşluk düzeyleri üzerindeki etkisinin anlamsız olduğu görülmektedir. Yaş değişkeninin ($F_{(1,441)}=19,600$; $p=0,00<0,05$) ise okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden çocukların ilkokula hazırbulunuşluk düzeyleri üzerindeki etkisinin anlamlı olduğu bulunmuştur. Ancak ana dil* yaş değişkenlerinin ortak etkileri incelendiğinde ($F_{(1,441)}=,176$; $p=0,675>0,05$) sonucun anlamsız olduğu belirlenmiştir. Bu nedenle okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden çocukların ilkokula hazırbulunuşluk düzeyleri ana dil ile yaş değişkenlerinin ortak etkisine göre farklılaşmamaktadır.

Okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden çocukların ilkokula hazırbulunuşluk düzeyleri ana dilleri ve cinsiyetlerinin ortak etkisine bağlı olarak anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

Tablo 5: Okul Öncesi Dönem Çocuklarının İlkokula Hazırbulunuşluk Düzeylerinin Ana dilleri ve Cinsiyetlerinin Ortak Etkisine Göre Karşılaştırılmasına İlişkin İki Yönlü ANOVA Bulguları

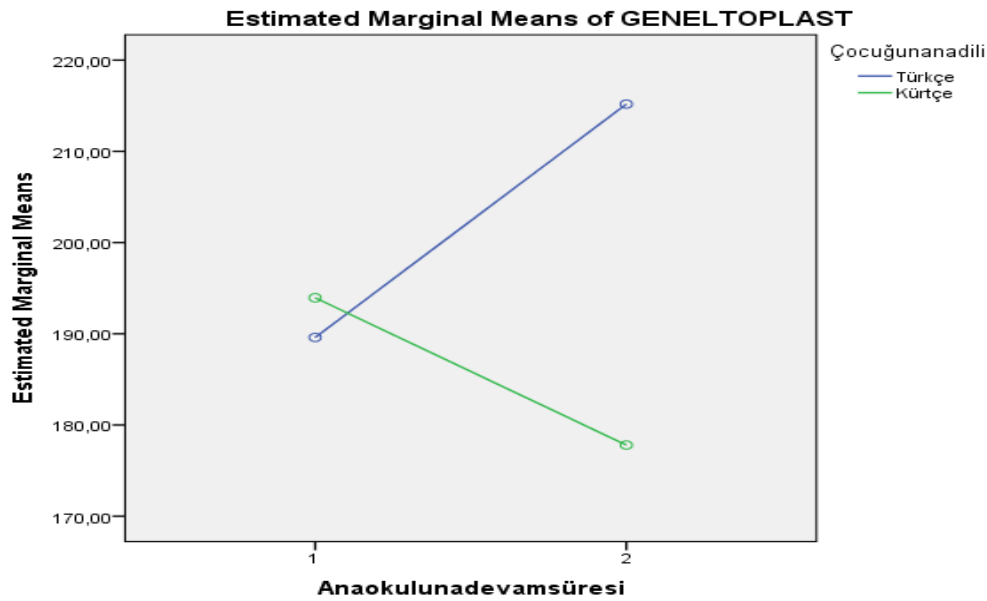
Varyansın kaynağı	Kareler toplamı	Sd	Kareler ortalaması	F	P	η^2
Ana dil	4482,919	1	4482,919	3,354	,068	,008
Cinsiyet	1670,484	1	1670,484	1,250	,264	,003
Ana dil*cinsiyet	2,010	1	2,010	,002	,969	,000
Hata	589463,121	441	1336,651			

Tablo incelendiğinde ana dil ($F_{(1,441)}=3,354$; $p=0,68>0,05$) ve cinsiyet değişkenlerinin ($F_{(1,441)}=1,250$; $p=0,264>0,05$) okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden çocukların ilkokula hazırbulunuşluk düzeyleri üzerindeki etkilerinin anlamsız olduğu görülmektedir. Aynı şekilde ana dil*cinsiyet ($F_{(1,441)}=,002$; $p=0,969>0,05$) değişkenlerinin ortak etkileri incelendiğinde okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden çocukların ilkokula hazırbulunuşluk düzeyleri üzerindeki etkilerinin anlamsız olduğu bulunmuştur. Bu nedenle okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden çocukların ilkokula hazırbulunuşluk düzeyleri ana dil ile cinsiyet değişkenlerinin ortak etkisine göre farklılaşmamaktadır.

Okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden çocukların ilkokula hazırbulunuşluk düzeyleri ana dilleri ve okul öncesi eğitime devam etme sürelerinin ortak etkisine bağlı olarak anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

Tablo 6: Okul Öncesi Dönem Çocuklarının İlkokula Hazırbulunuşluk Düzeylerinin Ana Dilleri ve Okul Öncesi Eğitime Devam Etme Sürelerinin Ortak Etkisine Göre Karşılaştırılmasına İlişkin İki Yönlü ANOVA Bulguları

Varyansın kaynağı	Kareler toplamı	Sd	Kareler ortalaması	F	P	η^2
Ana dili	18553,073	1	18553,073	14,565	,000*	,032
Okul öncesi alma süresi	1512,146	1	1512,146	1,187	,277	,003
Ana dil*Okul öncesi alma süresi	29592,973	1	29592,973	23,232	,000*	,050
Hata	561758,660	441	1273,829			



Şekil 1. Okul Öncesi Dönem Çocuklarının İlkokula Hazırbulunuşluk Düzeylerinin Ana Dilleri ve Okul Öncesi Eğitime Devam Etme Sürelerinin Ortak Etkisine Göre Karşılaştırılmasına İlişkin İki Yönlü ANOVA Bulguları

Tablo incelendiğinde ana dil değişkeninin ($F_{(1,441)}=14,565$; $p=0,000<0,05$) okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden çocukların ilkokula hazırbulunuşluk düzeyleri üzerindeki etkisinin anlamlı olduğu görülmektedir. Okul öncesi eğitim alma süresi değişkeninin ($F_{(1,441)}=1,187$; $p=0,277>0,05$) ise okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden çocukların ilkokula hazırbulunuşluk düzeyleri üzerindeki etkisinin anlamsız olduğu bulunmuştur. Ana dil *okul öncesi eğitim alma süresi değişkenlerinin ortak etkileri incelendiğinde ($F_{(1,441)}=23,232$; $p=0,00<0,05$) sonucun anlamlı olduğu belirlenmiştir. Bu nedenle okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden çocukların ilkokula hazırbulunuşluk düzeyleri ana dil ile okul öncesi eğitim alma süresi değişkenlerinin ortak etkisine göre farklılaşmaktadır. Ana dili Türkçe olup 2 yıl süre ile okul öncesi eğitim kurumuna devam eden çocukların ortalamaları ($\bar{X}=215,17$) ana dili Kürtçe olup 2 yıl süre ile okul öncesi eğitim kurumuna devam eden çocukların ortalamalarından ($\bar{X}=177,79$) daha yüksek bulunmuştur. Ana dili Türkçe olup 1 yıl süre ile okul öncesi eğitim kurumuna devam eden çocukların ortalamaları ($\bar{X}=189,60$) ise ana dili Kürtçe olup 1 yıl süre ile okul öncesi eğitim kurumuna devam eden çocukların ortalamalarından ($\bar{X}=193,94$) daha düşük bulunmuştur.

Okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden çocukların ilkokula hazırbulunuşluk düzeyleri ana dilleri ve ailelerinin sahip olduğu çocuk sayısının ortak etkisine bağlı olarak anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

Tablo 7: Okul Öncesi Dönem Çocuklarının İlkokula Hazırbulunuşluk Düzeylerinin Ana Dilleri ve Ailenin Sahip Olduğu Çocuk Sayısının Ortak Etkisine Göre Karşılaştırılmasına İlişkin İki Yönlü ANOVA Bulguları

Varyansın kaynağı	Kareler toplamı	Sd	Kareler ortalaması	F	P	η^2
Ana dil	769,376	1	769,376	,580	,447	,001
Çocuk sayısı	4632,808	3	1544,269	1,165	,323	,008

Ana dil*Çocuk sayısı	3101,126	1	3101,126	2,339	,127	,005
Hata	581936,717	439	1325,596			

Tablo incelendiğinde ana dil değişkeninin ($F_{(1,439)}=,580$; $p=0,447>0,05$) okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden çocukların ilkokula hazırbulunuşluk düzeyleri üzerindeki etkisinin anlamsız olduğu görülmektedir. Ailenin sahip olduğu çocuk sayısı değişkeninin ($F_{(1,439)}=1,165$; $p=0,323>0,05$) okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden çocukların ilkokula hazırbulunuşluk düzeyleri üzerindeki etkisinin anlamsız olduğu bulunmuştur. Bununla birlikte, ana dili*çocuk sayısı değişkenlerinin ortak etkileri incelendiğinde ($F_{(1,439)}=2,339$; $p=0,127>0,05$) sonucun anlamlı bir fark oluşturmadığı görülmektedir. Bu nedenle okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden çocukların ilkokula hazırbulunuşluk düzeyleri ana dil ile ailenin sahip olduğu çocuk sayısı değişkenlerinin ortak etkisine göre farklılaşmamaktadır.

Okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden çocukların ilkokula hazırbulunuşluk düzeyleri anadilleri ve annelerinin eğitim durumunun ortak etkisine bağlı olarak anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

Tablo 8: Okul Öncesi Dönem Çocuklarının İlkokula Hazırbulunuşluk Düzeylerinin Ana Dilleri ve Annenin Eğitim Durumunun Ortak Etkisine Göre Karşılaştırılmasına İlişkin İki Yönlü ANOVA Bulguları

Varyansın kaynağı	Kareler toplamı	Sd	Kareler ortalaması	F	P	η^2
Anadil	106,680	1	106,680	,080	,778	,000
Annenin eğitim düzeyi	3132,444	3	1044,148	,782	,505	,005
Ana dil*Annenin eğitim düzeyi	109,996	1	109,996	,082	,774	,000
Hata	586423,788	439	1335,817			

Tablo incelendiğinde ana dil değişkeninin ($F_{(1,439)}=,080$; $p=0,778>0,05$) okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden çocukların ilkokula hazırbulunuşluk düzeyleri üzerindeki etkisinin anlamsız olduğu görülmektedir. Annenin eğitim düzeyi değişkeninin ($F_{(1,439)}=,782$; $p=0,505>0,05$) okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden çocukların ilkokula hazırbulunuşluk düzeyleri üzerindeki etkisinin anlamsız olduğu bulunmuştur. Ayrıca, ana dil*anne eğitim düzeyi değişkenlerinin ortak etkileri incelendiğinde ise ($F_{(1,439)}=,082$; $p=0,774>0,05$) sonucun anlamlı bir fark oluşturmadığı görülmektedir. Bu nedenle okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden çocukların ilkokula hazırbulunuşluk düzeyleri ana dil ile anne eğitim düzeyi değişkenlerinin ortak etkisine göre farklılaşmamaktadır.

Okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden çocukların ilkokula hazırbulunuşluk düzeyleri anadilleri ve babalarının eğitim durumunun ortak etkisine bağlı olarak anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

Tablo 9: Okul Öncesi Dönem Çocuklarının İlkokula Hazırbulunuşluk Düzeylerinin Ana Dilleri ve Babanın Eğitim Durumunun Ortak Etkisine Göre Karşılaştırılmasına İlişkin İki Yönlü ANOVA Bulguları

Varyansın kaynağı	Kareler toplamı	Sd	Kareler ortalaması	F	p	η^2
Ana dil	682,581	1	682,581	,514	,474	,001
Babanın eğitim düzeyi	5896,306	2	2948,153	2,222	,110	,010

Ana dil*Babanın eğitim düzeyi	149,717	1	149,717	,113	,737	,000
Hata	583830,614	440	1326,888			

Tablo incelendiğinde ana dil değişkeninin ($F_{(1,440)}=,514$; $p=0,474>0,05$) okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden çocukların ilkökula hazırbulunuşluk düzeyleri üzerindeki etkisi anlamsız olduğu görülmektedir. Babanın eğitim düzeyi değişkeninin ($F_{(1,440)}=2,222$; $p=0,110>0,05$) okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden çocukların ilkökula hazırbulunuşluk düzeyleri üzerindeki etkisinin anlamsız olduğu bulunmuştur. Benzer bir şekilde, ana dil* baba eğitim düzeyi değişkenlerinin ortak etkileri incelendiğinde ($F_{(1,440)}=,113$; $p=0,737>0,05$) sonucun anlamlı bir fark oluşturmadığı görülmektedir. Bu nedenle okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden çocukların ilkökula hazırbulunuşluk düzeyleri ana dil ile baba eğitim düzeyi değişkenlerinin ortak etkisine göre farklılaşmamaktadır.

Okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden çocukların ilkökula hazırbulunuşluk düzeyleri anadilleri ve ailelerinin aylık gelir düzeyinin ortak etkisine bağlı olarak anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

Tablo 10: Okul Öncesi Dönem Çocuklarının İlkokula Hazırbulunuşluk Düzeylerinin Ana Dilleri ve Ailenin Aylık Gelirlerinin Ortak Etkisine göre Karşılaştırılmasına İlişkin İki Yönlü ANOVA Bulguları

Varyansın kaynağı	Kareler toplamı	Sd	Kareler ortalaması	F	p	η^2
Ana dil	613,050	1	613,050	,463	,497	,001
Gelir Düzeyi	7171,381	3	2390,460	1,805	,145	,012
Ana dil*Gelir düzeyi	2700,648	1	2700,648	2,039	,154	,005
Hata	581324,074	439	1324,201			

Tablo incelendiğinde ana dil değişkeninin ($F_{(1,439)}=,463$; $p=0,497>0,05$) okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden çocukların ilkökula hazırbulunuşluk düzeyleri üzerindeki etkisinin anlamsız olduğu görülmektedir. Ailenin aylık gelir düzeyi değişkeninin ($F_{(3,439)}=1,805$; $p=0,145>0,05$) okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden çocukların ilkökula hazırbulunuşluk düzeyleri üzerindeki etkisinin anlamsız olduğu bulunmuştur. Bununla birlikte, ana dil*aile gelir düzeyi değişkenlerinin ortak etkileri incelendiğinde ($F_{(1,439)}=2,039$; $p=0,154>0,05$) sonucun anlamlı bir fark oluşturmadığı görülmektedir. Bu nedenle okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden çocukların ilkökula hazırbulunuşluk düzeyleri ana dil ile aile gelir düzeyi değişkenlerinin ortak etkisine göre farklılaşmamaktadır.

Tartışma

Çalışmanın sonunda, ana dili Türkçe olan ve ana dili Kürtçe olan okul öncesi dönem çocuklarının ilkökula hazırbulunuşluk düzeylerinin öğrenme yaklaşımı, sosyal duygusal gelişim, fiziksel gelişim ve sağlık, matematik, yaratıcı sanatlar ve fen teknoloji alt boyutları ile ölçeğin genel toplamında anlamlı bir farklılık göstermediği, sadece dil, iletişim ve okuryazarlık alt boyutu ile sosyal bilimler alt boyutlarında anlamlı bir farklılık gösterdiği bulunmuştur. Ayrıca dil, iletişim ve okuryazarlık alt boyutunda ve sosyal bilimler alt boyutunda ana dili Türkçe olan çocukların hazırbulunuşluk düzeylerinin ana dili Kürtçe olan çocuklarınkinden daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Aile içerisinde konuşulan dil değişkenine bakıldığında ana dili Türkçe olan çocukların ($n=119$) tamamının aile içerisinde de Türkçe konuştukları görülürken, ana dili Kürtçe olan çocukların 151'inin ev içerisinde

Türkçe, 175'inin ise Kürtçe konuştukları bulunmuştur. Ana dili Kürtçe olan okul öncesi dönem çocuklarının ilkokula hazırbulunuşluk düzeylerinin çocuğun ana dili ile evde konuşulan diline göre hiçbir alt boyutta ve ölçeğin genel toplamında anlamlı bir farklılık göstermediği ancak, ölçeğin genel toplamına bakıldığında ana dili Kürtçe olup evde Türkçe konuşan çocukların ortalamalarının ana dili Kürtçe olup evde de Kürtçe konuşan çocukların ortalamalarından daha yüksek olduğu bulunmuştur. Bu durum sonucunda evde konuşulan dilin kısmen çocukların ilkokula hazırbulunuşlukları üzerinde etkili olduğu söylenebilir. Benzer şekilde Koşan'ın (2015) Şanlıurfa'da yaptığı çalışmada da evinde sıklıkla Türkçe konuşan çocuklarla, evlerinde hem Türkçe hem de Kürtçe konuşulanların ilkokula hazırbulunuşlukları arasında anlamlı fark olduğu bulunmuştur. Bunun temel gerekçesinin Türkiye'de eğitim dilinin Türkçe olmasına bağlı olarak Türkçe konuşan çocukların ilkokula hazırbulunuşluk düzeylerinin daha yüksek olması olduğu söylenebilir.

Ana dil ve yaş değişkenlerinin ortak etkisinin çocukların ilkokula hazırbulunuşluk düzeyleri üzerinde etkili olmadığı bulunmuştur. Ancak 6 yaşındaki çocukların ilkokula hazırbulunuşluk düzeylerinin 5 yaşındaki çocuklarınkinden daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Canbulat (2017) da yaptığı çalışmada yaşı büyük olan çocukların ilkokula daha hazır olduklarını bulmuştur. Başka çalışmalarda da yaş faktörü ilkokula hazırbulunuşluğu etkileyen önemli bir faktör olarak görülmüştür (Adagideli, 2018; Akay ve Ceylan, 2017; Aslan ve Çıkar, 2019; Çelik, 2016; GoWoon, 2019; Janus ve Duku, 2007; Özdemir ve Battal, 2019; Özgünlü, 2017; Şahin ve İş Güzel, 2018; Polat-Unutkan, 2007b; Tulu, 2009; Uzun, 2015). Her ne kadar okula başlama yaşı ülkeler arasında farklılık gösterse de bu bulguya dayanarak Türkiye'de 6 yaşındaki çocukların 5 yaşındaki çocuklardan daha fazla ilkokula hazır olabileceklerinden dolayı çocukların 6 yaşını tamamladıktan sonra ilkokula başlamalarının daha uygun olabileceği söylenebilir.

Ana dil ve cinsiyet değişkenlerinin ortak etkisinin çocukların ilkokula hazırbulunuşluk düzeyleri üzerinde etkili olmadığı belirlenmiştir. Bununla birlikte bu çalışmaya katılan okul öncesi dönem çocuklarının ilkokula hazırbulunuşluk düzeylerinin cinsiyetlerine göre de anlamlı bir farklılık göstermediği bulunmuştur. Koşan (2015) okul öncesi eğitim alan ve almayan iki dilli birinci sınıf çocuklarının cinsiyetlerine göre okula hazırbulunuşluk testi puanları arasında anlamlı bir farklılık olmadığını belirlemiştir. Ayrıca daha önce yapılmış bazı çalışmalar da bu bulguyu desteklemektedir (Adagideli, 2018; Çoruk, 2018; Dilioğlu, 2016; Erkan, 2011; Son, Lee ve Sung, 2013; Uslu ve Uslu, 2013). Yapılmış bazı çalışmalarda ise farklı sonuçlar bulunmuştur. Örneğin, Ribner ve diğerleri (2017) çalışmalarında erkek çocukların hazırbulunuşluk düzeylerini daha yüksek bulunurken, Özgünlü (2017) tarafından yapılan çalışmada kız çocukların hazırbulunuşluk düzeyleri daha yüksek bulunmuştur. Her ne kadar alanyazında farklı çalışma bulguları görülse de daha önceki çalışmalar çoğunlukla cinsiyetin ilkokula hazırbulunuşluk üzerinde etkili olmadığı yönündedir.

Ana dil ve ailedeki çocuk sayısı değişkenlerinin ortak etkisinin çocukların ilkokula hazırbulunuşluk düzeyleri üzerinde etkili olmadığı bulunmuştur. Bununla birlikte ailedeki çocuk sayısı değişkenine göre de çocukların hazırbulunuşluk düzeyleri anlamlı bir farklılık göstermemiştir. Daha önce yapılmış bazı çalışmalarda ise kardeş sayısının artması durumunda okula hazırbulunuşluk becerisinin düştüğü belirlenmiştir (Atış Akyol, 2015; Çat-Şahin, 2009; Koşan, 2015). Bu anlamda bu bulgu, daha önce yapılmış çalışmaların bulgularından farklılık göstermiştir.

Ana dil ve annenin eğitim düzeyi değişkenlerinin ortak etkisinin çocukların ilkokula hazırbulunuşluk düzeyleri üzerinde etkili olmadığı bulunmuştur. Bununla birlikte çocukların ilkokula hazırbulunuşluk düzeyleri annenin eğitim durumuna göre anlamlı bir farklılık göstermemiştir. Bu bulgu daha önce yapılmış çalışmaların bulgularından farklılık

göstermiştir. Alan yazındaki çalışmalarda anne eğitim düzeyi arttıkça çocuklarının ilkokula hazırbulunuşluk düzeyinin anlamlı olarak arttığını gösteren çalışmalar mevcuttur (Cinkılıç, 2009; Çat-Şahin, 2009; Erkan, 2011; Gonca, 2004; Tunçeli, 2017; Uzun, 2015).

Ana dil ve babanın eğitim düzeyi değişkenlerinin ortak etkisinin çocukların ilkokula hazırbulunuşluk düzeyleri üzerinde etkili olmadığı bulunmuştur. Bununla birlikte babanın eğitim düzeyi değişkenine göre çocukların ilkokula hazırbulunuşluk düzeyleri anlamlı bir farklılık göstermemiştir. Daha önce yapılmış çalışmalarda ise bu bulgunun tersi bir durum olarak ebeveyn eğitim düzeylerinin artmasının çocukların ilkokula hazırbulunuşluğunu anlamlı olarak etkilediği bulunmuştur (Adagideli, 2018; Akay ve Ceylan, 2017; Atış Akyol, 2015; Dilcioğlu, 2016; Özgünlü, 2017; Tunçeli, 2017).

Ana dil ve ailenin aylık geliri değişkenlerinin ortak etkisinin çocukların ilkokula hazırbulunuşluk düzeyleri üzerinde etkili olmadığı bulunmuştur. Bununla birlikte ailenin aylık geliri değişkenine göre çocukların ilkokula hazırbulunuşluk düzeyleri anlamlı bir farklılık göstermemiştir. Alanyazında bu bulguyu destekleyen çalışmalar bulunmakla birlikte tersi yönde olan çalışmalar da bulunmaktadır. Örneğin, Turan (2018) algılanan aile gelir düzeyi ile ilkokula hazırbulunuşluk arasında anlamlı bir farklılık olmadığını bulunmuştur. Çat-Şahin (2009) ise en yüksek gelire sahip olan ailelerden gelen çocukların dil gelişimlerinin daha iyi olduğunu belirtmiştir.

Ana dil ve okul öncesi eğitim alma süresi değişkenlerinin ortak etkisinin ise çocukların ilkokula hazırbulunuşluk düzeyleri üzerinde etkili olduğu belirlenmiştir. Ana dili Türkçe olup 2 yıl süre ile okul öncesi eğitim kurumuna devam eden çocukların ortalamaları ana dili Kürtçe olup 2 yıl süre ile okul öncesi eğitim kurumuna devam eden çocukların ortalamalarından daha yüksek bulunmuştur. Ana dili Türkçe olup 1 yıl süre ile okul öncesi eğitim kurumuna devam eden çocukların ortalamaları ise ana dili Kürtçe olup 1 yıl süre ile okul öncesi eğitim kurumuna devam eden çocukların ortalamalarından daha düşük bulunmuştur. Alanyazında okul öncesi eğitim alma süresinin ilkokula hazırbulunuşluk üzerinde olumlu etkilerine ilişkin bulguların (Cinkılıç, 2009; Tulu, 2009; Uyanık Balat, 2003) ana dili Türkçe olan çocuklar için geçerli olduğu söylenebilir. Diğer bir ifadeyle ana dili Türkçe olup okul öncesi eğitime 2 yıl süreyle devam eden çocukların ilkokula hazırbulunuşluk düzeylerinin daha yüksek çıkması mevcut alan yazına paralel bir bulgudur.

Araştırmacıların çocuklarda dilin kazanılması ve geliştirilmesi sürecinde okul öncesi dönemin kritik bir dönem olduğu konusunda hem fikir oldukları görülmüştür. Belirli bir toplumsal yapı içerisinde doğan bireyler dünyaya gelirken kendisiyle beraber var olan biyolojik yapı sayesinde bu yapının dil özelliklerini öğrenmeye başlamaktadırlar. İnsanların en önemli iletişim aracı olan dil, 0-6 yaş aralığında en hızlı gelişim sürecini yaşamaktadır (Ülgen ve Fidan, 1991). Bekman, Aksu-Koç ve Erguvanlı-Taylan (2004) okul öncesi eğitim ve bu eğitim kapsamında sunulan etkinliklerle düşük sosyo-ekonomik çevrelerde ve alt kültürlerde yetişen çocukların, sosyo ekonomik ve kültürel olarak üst çevrelerde yetişen çocuklar kadar başarı gösterdiklerini ya da onların seviyesine yaklaştıklarını ifade etmişlerdir. Okul öncesi eğitim programlarında bulunan etkinlikler, özellikle çocuğun dil ve bilişsel becerilerini geliştirerek çocuğun okuma-yazma gibi akademik becerileri öğrenmeye hazır hale gelmesine yardımcı olmaktadır (Bekman, Aksu-Koç ve Erguvanlı-Taylan, 2004).

Senemoğlu (1989) çocukların sonraki yaşamlarında başarılı ya da başarısız olmasında önemli bir faktör olan dilin, okul öncesi dönemde zengin ve uygun uyarıcı ortamlar oluşturularak desteklenebileceğini, çocuklarda dili kullanma becerisinin geliştirilebileceğini, bu dönemde alınacak tedbirlerle dezavantajlı gruplarda yer alan çocukların dili kullanma becerisinin diğer akranlarının seviyelerine getirilebileceğini ve eğitimde aynı imkânlarla sahip olmalarının sağlanabileceğini ifade etmektedir. Okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden çocuklar,

kurum bünyesinde bulunan uygun uyarıcı ortam ve zengin materyallerle içli dışlı olduklarından, bu durum çocuğun okuma-yazmaya hazırlık konusunda hazırbulunuşluğunu artırarak bir sonraki aşama olan ilkokula yaşantısını olumlu yönde etkileyebilmektedir (Erkan ve Kırca, 2010).

Okul öncesi eğitim programları, ana dili Türkçe olmayan çocukların Türkçe dil gelişimlerini de destekleyecek şekilde düzenlenmelidir. Ana dili Türkçe olmayan çocukların ilkokula hazırbulunuşluk ve Türkçe dil gelişimi açısından desteklenmeleri için aile destek eğitim programları hazırlanılarak uygulanabilir. Başta eğitim fakültelerinin temel eğitim bölümleri (okul öncesi öğretmenliği-sınıf öğretmenliği anabilim dalları) olmak üzere öğretmen yetiştiren yükseköğretim programlarında eğitim müfredatına iki dilli çocukların eğitimine dair dersler eklenmeli ve bu sayede geleceğin öğretmen adayları iki dilli çocukların eğitimine dair donanımlı hale getirilmelidir.

Yapılacak başka çalışmalarda, okul öncesi eğitim kurumuna devam eden ve anadili Kürtçe olan çocukların Gelişimsel İlkokula Hazırbulunuşluk Ölçeğinin dil, iletişim ve okuryazarlık alt boyutunda ve sosyal bilimler alt boyutunda ilkokula hazırbulunuşluk düzeylerinin daha düşük olma nedenleri nitel çalışmalar ile incelenebilir. Türkiye’de yaşayan okul öncesi dönem çocuklarının ilkokula hazırbulunuşluk düzeylerinin farklı anadil değişkenleri (Türkçe-İngilizce, Türkçe-Fransızca, Türkçe-Rusça, Türkçe-Kürtçe, Türkçe-Arapça) açısından incelenerek karşılaştırmalar yapılabilir.

Kaynakça

- Adagideli, F. H. (2018). *Okul öncesi çocuklarının ilkokula hazır bulunuşluklarının yordayıcısı olarak öz-düzenleme becerilerinin incelenmesi*. Yayınlanmamış doktora tezi. Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Akay, D., ve Ceylan, R. (2017). Anaokulu ve ilkokul birinci sınıfa devam eden 60-71 aylık çocukların zihinsel-dil gelişimleri açısından ilkokula hazır oluş düzeylerinin karşılaştırılması. *Electronic Turkish Studies*, 12(18), 21-34.
- Akoğlu, G. (2016). Okul öncesi dönemde dil gelişimi ve erken okuryazarlık. F. Turan ve A. İpek Yükselen (Ed.). *Çocuk Gelişimi II* (s.54-70). Ankara: Hedef Yayıncılık.
- Aksan, D. (1975). Anadili. *Türk Dili Dergisi*, 31(285), 423-234.
- Aslan, M., ve Çıkar, İ. (2019). The school readiness of 60-65 months-old students: A case study. *International Journal of Contemporary Educational Research*, 6(1), 86-99.
- Atış Akyol, N. (2015). *Okul öncesi eğitim kurumuna devam eden 5 yaş çocuklarının akran ilişkileri ile ilkokula hazırbulunuşluk düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Aydın, H., ve Kaya, İ. (2014). *Çoğulculuk çok kültürlü ve çok dilli eğitim*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Bekman, S., Aksu-Koç, A., ve Erguvanlı-Taylan, E. (2004). *Güneydoğu Anadolu bölgesinde bir erken müdahale modeli: Yaz anaokulu pilot uygulaması*, [Çevrim içi: https://www.acev.org/wp-content/uploads/2017/11/gda_bolgesinde_bir_erken_mudahale_modeli_yaz_anaokulu_pilot_uygulamasi.pdf], Erişim tarihi: 03 Ocak 2020.
- Bialystok, E. (2010). Global-localandtrail-makingtasksbymonolingualandbilingualchildren: Beyond inhibition. *Developmental Psychology*, 46(1), 93-105.
- Canbulat, T. (2017). Kesintili zorunlu eğitimden etkilenen ilkokul birinci sınıf öğrencilerinin okula uyum ve okula hazır bulunuşluk düzeylerinin değerlendirilmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 25(4), 1573-1586.
- Caspe, M., Lopez, M. E. ve Chatrabutti, C. (2015). *Four important things to know about the transition*. Cambridge: Harvard Family Research Project.
- Cinkılıç, H. (2009). *Okul öncesi eğitimin ilköğretim 1. sınıf öğrencilerinin okul olgunluğuna etkisinin incelenmesi*. Yayınlanmamış doktora tezi. Selçuk Üniversitesi, Konya.

- Çabuk, B., Er, B., Karageyik, S., ve Tokgöz, K. (2018). Okul öncesi dönemdeki iki dilli olan ve olmayan çocukların okuma yazmaya hazırlık becerileriyle ilgili öğretmen algılarının incelenmesi. *Karabük Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 4, 12-43.
- Çat-Şahin, A. (2009). *Okul öncesi eğitim kurumuna devam eden 5-6 yaş grubu çocukların dil gelişimi ile annelerin okuma ilgi ve alışkanlıkları arasındaki ilişkinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Bolu.
- Çelik, H. (2016). *Yürütücü işlevler ve ilköğretim hazırbulunuşluk arasındaki bağlantılar*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Özyeğin Üniversitesi, İstanbul.
- Çoruk A. (2018). Ebeveynlerin çocuk yetiştirme tutumlarının okul öncesi dönem çocuklarının ilköğretim hazırbulunuşluk düzeylerine etkisi. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Okan Üniversitesi: İstanbul.
- Demir, K. (1998). *Öğrenime hazır oluşun ilköğretimde Türkçe ve matematik derslerindeki başarı ile ilişkisi üzerine bir araştırma*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Dilaver, S. (1984). Okul öncesi eğitim kılavuzu. Ankara: Megabil Limited Yayınları.
- Dilcioğlu, Z. (2016). *5 ve 6 yaş grubu çocuklarının ilköğretim hazırbulunuşluk düzeylerinin incelenmesi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Ege Üniversitesi, İzmir.
- Dinç, B. (2013). Okul öncesi eğitimden ilköğretime geçiş ve okul olgunluğu. F. Alisinanoğlu (Ed.). *İlköğretime hazırlık ve ilköğretim programları içinde* (s. 90-116). Ankara: Pegem Akademi.
- Düzen, N. (2017). *Ana Dili Türkçe olan ve olmayan okul öncesi dönem çocuklarının Türkçe erken okuryazarlık becerilerinin değerlendirilmesi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Erbay, E. (2008). *Okul öncesi eğitim alan ve olmayan ilköğretim birinci sınıf öğrencilerinin sosyal becerilere sahip olma düzeyleri*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Pamukkale Üniversitesi, Denizli.
- Erkan, S., ve Kırcı, A. (2010). Okul öncesi eğitimin ilköğretim birinci sınıf öğrencilerinin okula hazırbulunuşluklarına etkisinin incelenmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 38, 94-106.
- Erkan, S. (2011). Farklı sosyo ekonomik düzeydeki ilköğretim birinci sınıf öğrencilerinin okula hazırbulunuşluklarının incelenmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 40, 186-197.
- Esaspehlivan, M. (2006). *Okul öncesi eğitim kurumuna gitmiş ve gitmemiş 78 ve 68 aylık çocukların okula hazırbulunuşluklarının karşılaştırılması*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Garcia, O. (2013). 21. yüzyılda eğitim, çok dilli ve çok aktarımlı iletişim. T. Skutnabb-Kangas, R. Phillipson, A.K. Mohanty ve M. Panda (Ed), *Çok Dilli Eğitim Yolu İle Toplumsal Adalet içinde* (s. 206-227). Ankara: Eğitim Sen.
- Gonca, H. (2004). *Ankara il merkezinde farklı sosyo-ekonomik ve kültürel ortamlarda yetişen ve ilköğretim okuluna başlayan çocukların okul olgunluğunun incelenmesi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- GoWoon, S. (2019). The influence of parenting on Korean children's language and school readiness: Different roles of mothers and fathers depending on maternal employment. *Early Child Development and Care*, 1-14. <https://doi.org/10.1080/03004430.2019.1658087>
- Janus, M., ve Duku, E. (2007). The school entry gap: Socioeconomic, family, and health factors associated with children's school readiness to learn. *Early Education and Development*, 18(3), 375-403.
- Karakaş, B. (2015). *Okul öncesi eğitim alan 60-72 aylık çocuklarda "okula hazırlık eğitimi"nin ilköğretim hazırbulunuşluk düzeylerine etkisinin incelenmesi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Ege Üniversitesi, İzmir.
- Karakuzu, E. (2015). *Ebeveyn Destekli İlkokula Hazırlık Programı'nın okul öncesi dönem çocuklarının ilköğretim hazırbulunuşluğuna etkisi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Adnan Menderes Üniversitesi, Aydın.
- Karasar, N. (2015). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Ankara: Nobel Yayınları.
- Kavcar, C. (1996). Anadili eğitimi (Native language teaching). *Tömer Ana Dili*, 1, 1-4.
- Kaya, İ., ve Aydın, H. (2013). *Türkiye'de anadilde eğitim sorunu: Zorluklar, deneyimler ve iki dilli eğitim modeli önerileri*. İstanbul: Ukam.

- Kaya, A., Balay, R., ve Göçen, A. (2012). Öğretmenlerin alternatif ölçme ve değerlendirme tekniklerine ilişkin bilme, uygulama ve eğitim ihtiyacı düzeyleri. *International Journal of Human Sciences*, 9(2), 1229-1259.
- Kıvılcım, T. (2015). *Okul öncesi dönem çocuklarına uygulanan müzik eğitimi programının matematik becerileri açısından ilkökula hazır bulunuşluğa etkisi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Koşan, Y. (2015). *Okul öncesi eğitimin iki dilli çocukların okula hazır bulunuşluklarına etkisinin incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Mangır, M. ve Erkan, S. (1987). *0-4 yaş arasındaki çocuklarda dil gelişimi*. Ankara: Ankara Üniversitesi Ziraat Fakültesi Yayınları.
- MarjanovicUmek, L., Kranjc, S., Fekonja, U., ve Bajc, K. (2008). The effect of preschool on children's school readiness. *Early Child Development and Care*, 178(6), 569-588.
- MEB (Milli Eğitim Bakanlığı). (2013). *Okul öncesi eğitim programı*. Ankara: Millî Eğitim Bakanlığı Temel Eğitim Genel Müdürlüğü.
- Oktay, A. (2007). *Okul öncesi eğitimden ilköğretime geçiş projesi*. İstanbul: Neta.
- Oktay, A. (2010). İlköğretime hazır oluş ve hazır oluşu etkileyen temel faktörler. A. Oktay. (Ed.). *İlköğretime hazırlık ve ilköğretim programları içinde* (s. 21-34). Ankara: Pegem Yayınları.
- Özdemir, A., ve Battal, Ş. (2019). İlkokula erken yaşta başlayan öğrencilerin okula uyum süreci ve akademik başarı bağlamında yaşadıkları sorunlar. *Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 11(18), 1633-1683.
- Özgünlü, M. (2017). Türkiye'deki çocukların okula hazır bulunuşluk düzeyleri ile ilgili faktörler. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Boğaziçi Üniversitesi, İstanbul.
- Polat, Ö. (2010). *Okul öncesinde ilköğretime hazırlık etkinlikleri*. İstanbul: İlkadım Yayınevi.
- Polat Unutkan, Ö. (2003). *Marmara ilköğretime hazır oluş ölçeğinin geliştirilmesi ve standardizasyonu*. Yayınlanmamış doktora tezi. Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Polat Unutkan, Ö. (2007). Okul öncesi dönem çocuklarının matematik becerileri açısından ilköğretime hazır bulunuşluğunun incelenmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 32, 243-254.
- Ribner, A. D., Willoughby, M. T., Blair, C. B., ve Family Life Project Key Investigators. (2017). Executive function buffers the association between early math and later academic skills. *Frontiers in Psychology*, 8, 1-12.
- Saban, A. (2005). *Çoklu zekâ teorisi ve eğitim*. Ankara: Nobel.
- Sak, R., ve Yorgun, E. (2020). Gelişimsel İlkokula Hazır bulunuşluk Ölçeğinin geçerlik ve güvenirlik analizi. *Iğdır Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 24, 495-525.
- Sarı, M. (2001). *İki dilli çocukların çözümleme yöntemiyle okuma- yazma öğrenirken karşılaştıkları güçlükler*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Çukurova Üniversitesi, Adana.
- Sarı, M. (2002). İki dilli çocukların çözümleme yöntemiyle okuma yazma öğrenirken karşılaştıkları güçlükler. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 9(9), 108-122.
- Senemoğlu, N. (1989). Okul öncesi eğitimde dilin önemi. *Milli Eğitim Vakfı Dergisi*, 4(14), 21-22.
- Son, S., Lee, K., ve Sung, M. (2013). Links between preschoolers' behavioral regulation and school readiness skills: The role of child gender. *Early Education and Development*, 24(4), 468-490.
- Şahin, A. E., ve İş Güzel, Ç. (2018). Investigation of school readiness and academic development of elementary students firstly enrolled at school with '4+4+4 education regulation' in Turkey. *Educational Policy Analysis and Strategic Research*, 13(2), 104-127.
- Şahin, İ. T., Sak, R., ve Tuncer, N. (2013). Okul öncesi ve birinci sınıf öğretmenlerinin ilköğretime hazırlık sürecine ilişkin görüşlerinin karşılaştırılması. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 13(3), 1691-1713.
- Taşkın, N. (2013). İlkokula hazır bulunuşluk ve hazır bulunuşluğa etkileyen faktörler. T. Erdoğan (Ed.). *İlkokula (ilköğretime) hazırlık ve ilkokul (ilköğretim) programları içinde* (s1-10). Ankara: Eğiten Kitap.
- Tulu, Y. (2009). Ana dili Türkçe olan ve ana dili Türkçe olmayan (iki dilli) 4-7 yaş çocukların dil düzeylerine etki eden faktörlerin incelenmesi. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Selçuk Üniversitesi, Konya.

- Tunçeli, H. İ. (2017). *Lap-3 Gelişim Değerlendirme Ölçeği'nin Türkçe'ye uyarlanması ve 48-72 aylık çocukların gelişimlerinin incelenmesi*. Yayınlanmamış doktora tezi. Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Turan, E. (2018). *Okul öncesi eğitim alan 60-84 aylık çocukların okul olgunluğu düzeyleri ile babaların katılım düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Maltepe Üniversitesi, İstanbul.
- Uçarlar, N. ve Derince, M. Ş. (2012). Türkiye'de ana dili sorunu: Kürt öğrencilerin deneyimleri. *Eğitim Bilim Toplum*, 10(37), 21-51.
- 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.
- Uyanık Balat, G. (2003). *Altı yaş grubu korunmaya muhtaç ve ailesinin yanında kalan çocukların okula hazır bulunuşluk ile ilgili temel kavram bilgilerinin karşılaştırılması*. Yayınlanmamış doktora tezi. Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Uzun, M. (2015). *Okul öncesi dönemde uygulanan okula hazırız eğitim programının ilkökul birinci sınıf öğrencilerinin okula uyum ve hazırbulunuşluk düzeylerine etkisi*. Yayınlanmamış doktora tezi. Ondokuzmayıs Üniversitesi, Samsun.
- Ülgen, G. (1997). *Eğitim psikolojisi*. İstanbul: Alkım Yayınevi.
- Ülgen, G. ve Emel, F. (1991). *Çocuk gelişimi*. İstanbul: Milli Eğitim Basım Evi.
- Yavuzer, H. (1994). *Çocuk psikolojisi*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Yazıcı, Z., ve Temel, Z. (2011). İki dilli ve tek dilli çocuklarda dil gelişimi okuma olgunluğu ilişkisi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(22), 145-158.
- Yiğit, V. (2009). *Ses temelli cümle yöntemi ile ilkökuma yazma öğretim sürecinde karşılaşılan güçlükler ve bu güçlüklerle baş etme stratejilerinin belirlenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Çukurova Üniversitesi, Adana.

Extended Abstract

School readiness is the child's ability to develop adequately in all areas of development, as well as gaining the prerequisite skills he/she needs for learning. It is the situation where the children can fulfill the learning responsibilities required by the school in this period, without experiencing any emotional complexity. Children who will start primary school need some qualifications and skills when entering this programmed education process. All developmental areas of children must be supported for school readiness. Language development is one of these areas. When many children from different regions of Turkey start school, they begin to learn Turkish as a second language apart from their mother tongue. The effects of difference of native language and language of education on children's development and academic achievement are bilateral. Speaking more than one language can make the child advantageous or disadvantageous in many ways. It is thought that bilingualism affects all developmental areas of preschool children as well as affecting their primary school readiness skills directly or indirectly. In the literature review, it has been observed that the studies in which preschool children's school readiness skills are examined in terms of native language variable are limited. Therefore, the aim of this study is to examine the school readiness levels of children attending preschool education institutions in terms of the native language variable.

Methods

The sample of this survey research consisted of 445 preschool children and was determined by random sampling method. While 119 children's native language was Turkish, 326 children's native language was Kurdish. The data of the study were collected from preschool education institutions affiliated to the Ministry of National Education in Şırnak city center in the 2018-2019 academic year. Personal information form was developed by researchers to get demographic information of participants. Developmental Primary School Readiness Scale

(DPSRS) developed by Sak and Yorgun (2020) was used as data collection tool. The independent samples t-test and two-way ANOVA were used to determine whether school readiness levels of children differ based on their native language and some demographic variables.

Results

Data analysis showed that there was no difference in sub-dimensions of learning approach, social emotional development, physical development and health, mathematics, creative arts and science technology and total point of the readiness test based on children's native languages (Turkish or Kurdish) but there was a significant difference in sub-dimensions of language, communication, literacy and social sciences/knowledge in favor of children whose native language was Turkish. In both dimensions, readiness levels of children whose native language was Turkish were found to be higher than levels of their peers whose native language was Kurdish.

It was also found that there was no effect of the variables of native language-age, native language-gender, native language-number of children in the family, native language-education level of mother, native language-education level of father and native language-monthly income of the family on the school readiness of children. However, it was determined that there was a significant effect of the variable of native language –duration of getting preschool education on children's readiness levels.