



Comparison of Children Who Start Schooling at the Age of Five and Six on Social Development, Emotional and Behavioral Problems and Academic Self-Esteem*

Emine Gül KAPÇI*, **Müge ARTAR****, **Volkan AVŞAR*****
Elif Gülçin ÇELİK****, **Esmâ DAŞCI*******

ABSTRACT. The aim of the present study is to compare social development, emotional-behavioural problems and academic self-esteem of children who attain primary school at the age of five and six. A total of 618 children (girls=321, boys=297) who live in Ankara participated in the study. Data for the present descriptive study were collected at the beginning and end of academic terms. *The Revised Conners' Parent Rating Scale-Long Form, The Revised Conners' Teacher Rating Scale-Long Form, Ages and Stages Questionnaires: Social-Emotional, Preschool Social Behaviour Scale-Teacher Form and Academic Self-Esteem Scale* were utilized. Pre-post test findings demonstrated that five year olds experienced higher level of emotional-behavioural and social problems and exhibited lower level of academic self-esteem compared to their six year old peers. Findings are discussed in relation to educational implications and possible solutions.

Keywords: *Student, Schooling Age, Emotional Behavioral Problems, Social Problems, Academic Self-Esteem.*

* This study is supported by the Scientific Research Projects Office of the Ankara University. Project No: 12H5250001

* Prof. Dr., Ankara University, Faculty of Educational Sciences, Department of Psychological Services in Education, Ankara, Turkey. E-mail: kapci@ankara.edu.tr

** Prof. Dr., Ankara University Faculty of Educational Sciences, Department of Psychological Services in Education, Ankara, Turkey. E-mail: mgeartar@gmail.com

*** Res. Assist., Ankara University, Faculty of Educational Sciences, Guidance and Psychological Counseling, Ankara, Turkey. E-mail: avsar_volkan@hotmail.com

**** Res. Assist., Ankara University, Faculty of Educational Sciences, Guidance and Psychological Counseling, Ankara, Turkey. E-mail: elifgulcincelik@gmail.com

***** Res. Assist., Ankara University, Faculty of Educational Sciences, Guidance and Psychological Counseling, Ankara, Turkey. E-mail: esma2202@hotmail.com

SUMMARY

Purpose and Significance: Schools can play an important role in providing students with the opportunity to enhance their social, emotional and behavioral development as they grow and learn various academic knowledge and skills. In Turkey, the age at which children enter school lowered from 6 (72 Months) to 5 years (60 months olds) in 2011-2012 academic term with the newer legislation known as 4+4+4. For this reason, it is thought to be important to investigate whether this difference at schooling age would make difference on children's emotional-behavioural and social problems and their academic self-esteem. Thus the purpose of the present study is to compare emotional-behavioural and social problems, and academic self-esteem of children who attain primary school at the age of five and six.

Method: A total of 618 children who live in Ankara participated in the study. Data were collected from 86 primary schools and 279 classes at the beginning and end of academic terms of 2011-2012. The mean age of children was 71 months (SD=6.47). Age range were 60-84 months of whom 321 (51.9%) were girls and 297 (48.1%) were boys. The mean age of mothers was 33 (SD=5.60) and age range were 21-54. Of the mothers 121 (22.1%) graduated from primary school, 79 (14.4%) elementary school, 215 (39.3%) high school and 132 (24.1%) from university. The size of classes ranged 12-47 students. Parents completed the Revised Conners' Parent Rating Scale-Long Form and Ages and Stages Questionnaires: Social-Emotional. Teachers completed The Revised Conners' Teacher Rating Scale-Long Form, Preschool Social Behaviour Scale-Teacher Form and Academic Self-Esteem Scale. Parents and teachers completed the above instruments at the beginning and end of academic term. Permission for the study was granted from the Ministry of Education. Comparative statistics as t-tests and variance analyses were conducted for groups of students aged 5 years (60-71 months) and 6 years (72-84 months).

Results: The t-tests analyses for independent groups demonstrated that five year old students had higher mean scores than their six-year old peers both on pre and post-tests assessments on the Revised Conners' Parent Rating Scale-Long Form and The Revised Conners' Teacher Rating Scale-Long Form of total score and majority of subscales such as Cognitive Problems and Inattention, Hyperactivity, ADHD, Impulsivity, DSM Inattention, and DSM Total. Similarly, five year old students were found to have higher mean scores than six year olds on Preschool Social Behaviour Scale-Teacher Form Aggression Subscale but lower means on Social Behavior Subscale. Finally, academic perception of five year old students were lower than six year old students as assessed by the Academic Self-Esteem Scale.

Discussion and Conclusions: Pre-post test findings demonstrated that five year olds experienced higher level of emotional-behavioural and social problems and exhibited lower level of academic self-esteem compared to their six year old peers. Findings are discussed in relation to the effect of schooling age and dissemination of free, quality and accessible preschool education for every child.



İlkokula Beş ve Altı Yaşında Başlayan Çocukların Sosyal Gelişim, Duygusal ve Davranışsal Sorunlar ile Akademik Benlik Saygısı Açısından Karşılaştırılması*

Emine Gül KAPÇI*, **Müge ARTAR****, **Volkan AVŞAR*****
Elif Gülçin ÇELİK****, **Esmâ DAŞCI*******

ÖZ. Bu araştırmanın amacı ilkokula beş ve altı yaşlarında başlayan çocukları duygusal-davranışsal ve sosyal sorunlar ile akademik benlik saygıları açısından karşılaştırmaktır. Betimsel bir çalışma olan bu araştırmaya Ankara il sınırları içerisindeki ilkokulların birinci sınıflarına başlayan toplam 618 öğrenci (kız=321; erkek=297) katılmıştır. Veriler akademik dönemin başında ve sonunda toplanmıştır. Araştırmada, *Connors Ana-Baba Dereceleme Ölçeği-Yenilenmiş Uzun, Erken Gelişim Evreleri Sosyal Duygusal Gelişim Ölçeği, Connors Öğretmen Ölçeği-Uzun Formu, Okul Öncesi Sosyal Davranış Ölçeği-Öğretmen Formu ve Akademik Benlik Saygısı Ölçeği'nden* yararlanılmıştır. Araştırma sonuçları, beş yaşındaki çocukların altı yaşındaki çocuklardan daha yüksek düzeyde duygusal davranışsal ve sosyal sorunlar yaşadıklarını ve akademik benlik saygılarının daha düşük olduğunu göstermiştir. Araştırma bulguları alanyazın ışığında eğitsel doğurguları ve çözüm önerileri bağlamında tartışılmıştır.

Anahtar sözcükler: *Öğrenci, Okula Başlama Yaşı, Duygusal Davranışsal Sorunlar, Sosyal Sorunlar, Akademik Benlik Saygısı*

* Ankara Üniversitesi BAP projesinin sonucundan yararlanılarak hazırlanmıştır. Proje No: 12H5250001

* Sorumlu Yazar: Prof. Dr., Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Fakültesi, Eğitimde Psikolojik Hizmetler Bölümü, Ankara, Türkiye. Elektronik posta: kapci@ankara.edu.tr

** Prof. Dr., Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Fakültesi, Eğitimde Psikolojik Hizmetler Bölümü, Ankara, Türkiye. Elektronik posta: mgeartar@gmail.com

*** Arş. Gör., Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Fakültesi, Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Anabilim Dalı, Ankara, Türkiye. Elektronik posta: avsar_volkan@hotmail.com

**** Arş. Gör., Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Fakültesi, Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Anabilim Dalı, Ankara, Türkiye. Elektronik posta: elifgulcincelik@gmail.com

***** Arş. Gör., Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Fakültesi, Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Anabilim Dalı, Ankara, Türkiye. Elektronik posta: esma2202@hotmail.com

GİRİŞ

Kamuoyunda 4+4+4 olarak bilinen ve zorunlu eğitimi on iki yıla çıkararak kanunla ilkökula başlama yaşı 30 Eylül 2012 tarihinde 66 ayını dolduran çocuklar ile fiziksel ve ruhsal gelişim yönünden hazır olduğu düşünülen 61-66 ay arasındaki çocuklar -velisinin yazılı isteği üzerine- ilkökul eğitime yönlendirilebilecekleri bildirilmiştir (bkz, meb.gov.tr/duyurular). Milli Eğitim Bakanlığı'nın 15.08.2013 tarihinde yaptığı bir değişiklikle okula başlama yaşında bir esneklik getirilmiş ve 67, 68 ve 69 aylık çocukların ana-babaları, çocuklarının hazır olmadıklarını yazılı olarak bildirdikleri takdirde kayıt yaptırmayabilecekleri belirtilmiştir (tegm.meb.gov.tr/meb). Daha önceki kanunda olduğu gibi, 70, 71 ve 72 aylık çocuklarının hazır olmadıklarını düşünen ana-babalar ise bunu sağlık raporu ile belgelendirmek durumundadır. Bu kanundan önce, okula en erken başlama yaşı, -o yılın aralık ayında doğan çocuklar için- 69 aydır. Sonuçta, bu değişikliklerle okula başlama yaşında en az 9 ay gibi bir erken başlama farkı getirilmiştir.

Dünyanın pek çok ülkesinde ilkökula başlama yaşı 6 yaştır (72 ay). Okula başlama yaşı açısından dünyadaki ülkeler incelendiğinde çocukların bir ülkede dört, 19 ülkede beş, 119 ülkede altı, 47 ülkede yedi ve bir ülkede sekiz yaşında ilkökula başladığı görülmektedir. Dolayısıyla dünya çocuklarının %95'i 6 yaş ve üzerinde ilkökula başlamaktadır (Yıldırım, 2012). Türkiye'deki yeni uygulama (4+4+4) ile ilkökula başlama yaşı beşe (60 ay) indirilmiştir. Çok bilinmemekle birlikte, aslında benzer bir 5 yaş uygulaması 1983-1984 (n=442.722 öğrenci) ve 1984-1985 (n=180.000 öğrenci) öğretim döneminde uygulanmıştır. Başarı oranının bazı bölgelerde %10'lara kadar düşmesi ve çocukların pek çok uyum sorunu -duygusal ve davranışsal sorunlar- yaşamasından ötürü ertesini yıl bu uygulamadan vazgeçilmiştir (Gürkan, 1987).

Yurtiçi ve yurtdışında yapılan pek çok araştırma (Anderson ve ark., 2003; Kağıtçıbaşı, Sunar, Bekman, Baydar ve Cemalcılar, 2009) okul öncesi eğitim almış çocukların, bu eğitimi almamış akranlarına göre hem ilköğretime daha iyi uyum sağladıklarını hem de üst öğrenim basamaklarında daha başarılı olduklarını göstermesine karşın, ilgili kanunda okul öncesi eğitime yönelik herhangi bir zorunluluk ya da düzenleme getirilmemiştir.

Bilindiği üzere, okul öncesi eğitimin temel amaçlarından biri, çocukları ilkökula hazırlamak ve ilkökul için gerekli becerilerin kazandırılmasına destek olmaktır. Başaran (1978), bir bireyin herhangi bir şeyi yapabilmesi için belirli bir olgunluk düzeyine erişmesi gerektiğini ama aynı zamanda

bireyin bu iş için gerekli ön bilgi, beceri ve tutumu da kazanmış olması gerektiğini vurgulamakta ve bunu “hazır bulunuşluk” kavramı ile ifade etmektedir. Bu anlayışa göre, hazır bulunuşluk hem olgunlaşma kavramını hem de bir iş için gerekli olan ön yeterlikleri kapsamaktadır. Bu yaklaşıma göre “okul olgunluğu” kavramını da, öğrenmede gerekli tüm özelliklerin toplamı olarak ele almak gerekmektedir. Okul ortamının gerektirdiği duygusal ve sosyal yeterlilikler, tek başına ya da grupla çalışabilme, paylaşabilme, sırasını bekleyebilme, sözel yönergelere uygun davranabilme, gerektiğinde lideri takip edebilme ve sorumluluk alabilme gibi günlük yaşamda kişilerarası ilişkilerin de temelini oluşturan davranışlardır. Okul öncesi dönemde kazanılması beklenen bu beceriler, bireyin hayatı boyunca sosyal ilişkilerinde gerekli olan becerilerdir (Oktay, 1999; Hamre ve Pianta, 2007).

Çocukların gelecekteki okul başarısının temeli, sosyal ve duygusal gelişimleridir. Örneğin saldırganlık ve yıkıcılık gibi sosyal etkileşim problemleri yaşayan çocukların akademik başarı açısından risk altında oldukları öne sürülmektedir (Cooper ve Faran, 1998). Erken yaşlarda akranları ile etkileşimlerinde sosyal güçlükler yaşayan çocukların, ileride, okul yaşantılarında da problemlerle karşılaşacakları belirtilmektedir (Parker ve Asher, 1987; Ladd, 1990; Cooper ve Faran 1998). Sağlıklı bir sosyal gelişim için, çocuğun içinde bulunduğu gelişim döneminin gerektirdiği sosyal yeterlikleri kazanması ve akranları ile olumlu ilişkiler geliştirmesi en önemli gelişim görevleri arasında yer almaktadır (Wu, Hart, Draper ve Olsen, 2001).

Bu gelişim görevini başarıyla gerçekleştiremeyen, başka bir ifadeyle altı yaşın gerektirdiği sosyal yeterlik düzeyine erişemeyen çocukların, ilerleyen yıllarda yüksek risk altında olduğu belirtilmektedir. Harput ve Moore (1990), McClellan ve Kinsey (1999), Ladd ve Profillet (1996) gibi araştırmacılar, çocukların sosyal ve duygusal uyum düzeyleri ile akademik ve bilişsel gelişimlerinin çocukluk dönemindeki sosyal yeterlik düzeyleriyle çok yakından ilişkili olduğunu ifade etmektedirler. Gelişime bağlı olarak değişen bir diğer bilişsel beceri de dikkat yetisi olarak düşünülmektedir. Bilgi işlem süreci çalışmaları çocuğun, uyarının daha ince özelliklerini keşfetme becerisinin yaşla birlikte geliştiğini, artan yaşla birlikte çocuğun ilgili uyaranlara dikkatini daha uzun süre verebildiğini göstermektedir (Ruff ve Rothbart, 2001). Araştırmalar bilişsel, duygusal, fiziksel ve toplumsal olarak okula hazır olan çocukların okul yaşamlarında daha başarılı olduklarını, hazır olmadan okula başlayan çocukların ise okul yaşamlarında daha

başarısız olduklarını ve okulu bırakma eğilimlerinin daha yüksek olduğunu ortaya koymuştur (Booth ve Crouter, 2008).

Okullaşma sadece bilişsel gelişim için değil sosyal ve ruhsal gelişim için de önemli bir süreç olduğundan, çocukların henüz bilişsel olarak hazır olmadıkları -okuma yazma, basit matematik işlemleri gibi- öğretim sürecine katılmaları akademik ve ruhsal gelişimlerini kısa ve uzun dönemde etkileyebilecektir. Eğitimin temel amacının yalnızca akademik başarı olmadığı; çocuğun, sosyal, bilişsel, bedensel, ahlak ve duygusal gelişimini de dikkate alan bütüncül bir anlayışa sahip olunması gerçeğinden hareketle (Haydon, 2013), ilkokula farklı yaşlarda başlamanın çocukların duygusal, davranışsal ve sosyal gelişim ile akademik benlik saygılarında nasıl bir farklılaşmaya kaynaklık edeceği bu araştırmanın temel problemidir. Araştırmanın genel amacı ise, ilkokula beş ve altı yaşlarında başlayan çocukları sosyal, duygusal, davranışsal sorunlar ile uyum davranışları ve akademik benlik saygısı -kendilerini ne kadar başarılı algıladıkları- açısından karşılaştırmaktır.

YÖNTEM

İlkokula beş ve altı yaşlarında başlayan çocukların duygusal, davranışsal ve sosyal, sorunlar ile akademik benlik saygısı açısından karşılaştırmayı amaçlayan bu araştırma tarama modelinde olup varolan durum –eğitim döneminin başında ve sonunda izleme dayalı olarak gerçekleştirilmiştir.

Çalışma Grubu

Araştırmanın evreni Ankara ili sınırları içerisinde 2012 güz ve 2013 bahar dönemi eğitim öğretim yılında ilkokulların birinci sınıflarına devam eden çocuklardır. Araştırmanın örneklemi ise, alfabetik sıraya göre Ankara'nın ilçelerinin ve ilkokul adlarının bulunduğu bir listeden tesadüfi olarak seçilmiş ilkokullara devam eden öğrenciler oluşturmuştur. Veriler toplam 86 ilkokuldan toplanmıştır. Okulların birinci sınıf şube sayısına göre bazı okulların sadece bir şubesinden, bazı okulların ise 5 şubesinden veri toplanmıştır. Her şubeden iki öğrenciye ilişkin veri toplanmıştır. Veri toplanan şube sayısı 279'dur.

Araştırmada 637 öğrenciye ilişkin veriler anne ve öğretmenlerin doldurdukları ölçekler aracılığıyla toplanmıştır. Bunlardan 19'unun yaşı bildirilmediğinden, bu öğrencilere ilişkin veriler değerlendirilmemiştir. Sonuç olarak toplam 618 öğrenci için elde edilen verilerle analizler gerçekleştirilmiştir. Bu öğrencilerin bir bölümü için yalnızca ön-test verileri

(n=223), bir bölümü için son test verileri (n=217) ve bir bölümü için ise hem ön test hem de son test verileri elde edilmiştir (n=178). Öğrencilerin 321'i kız (%51.9), 297'si (%48.1) erkektir. Öğrencilerin yaşları ay olarak 60-84 arasında değişmektedir.

Veri Toplama Araçları

Conners Ana-Baba Dereceleme Ölçeği-Yenilenmiş Uzun (CADÖ-YU) (Conners vd, 1998): Çocuk ve ergenlerin (3-17 yaş) duygusal ve davranışsal sorun alanlarını ve ruhsal belirtilerini değerlendiren bir araçtır. Kaner, Büyüköztürk, İşeri, Ak ve Özaydın (2011) tarafından uyarlanan bu ölçek ebeveynler tarafından doldurulmaktadır. Ölçeğin yanıtlanması "0'dan (Hiç doğru değil)" "3'e (Çok doğru)" kadar, 4'lü derecelendirme biçiminde yapılmaktadır. Ölçek toplam 80 maddeden ve 14 alt-ölçekten oluşmuştur. Bunlar, *Karşı Gelme, Bilişsel Problemler/Dikkatsizlik, Hiperaktivite, Kaygı-Utangaçlık, Mükemmeliyetçilik, Sosyal Problemler, Psikosomatik, DEHB İndeksi, Conners Global İndeks-Huzursuzluk-İmpulsivite, Conners Global İndeks-Duygusal Değişkenlik, Conners Global İndeks-Toplam, DSM-IV Semptomları Alt Ölçeği: Dikkatsizlik, DSM-IV Semptomları- Hiperaktivite-Dürtüsellik ve DSM-IV Semptomları Alt Ölçeği-Toplam*'dir. Doğrulayıcı Faktör Analizi (DFA) sonuçları CADÖ-YU Türkçe formunun faktör yapısının özgün ölçekle benzerliğini desteklemiştir. Yapı geçerliği için Conners Anababa Dereceleme Ölçeği-48 ve Yenilenmiş Davranış Problemleri Kontrol Listesi ile ilişkileri incelenmiştir. CADÖ-YU'nun yapı geçerliği ayrıca, DEHB tanısı alan ve almayan çocukların anne-baba değerlendirmelerine ilişkin puan ortalamalarının karşılaştırılması yoluyla da incelenmiştir. Kaygı-Utangaçlık, Mükemmeliyetçilik ve Psikosomatik alt ölçekleri dışındaki tüm alt ölçeklerin DEHB olan çocuklar ile DEHB olmayan çocukları ayırt ettiği görülmüştür (Kaner ve ark., 2011). CADÖ-YU'nun yapı geçerliğine yönelik bir başka çalışmada alt ölçekler arası korelasyonlar incelenmiştir. En yüksek korelasyonların Karşı Gelme ile Hiperaktivite (0.65) arasında olduğu gözlenirken, bunu Bilişsel Problemler/Dikkatsizlik ile Hiperaktivite (0.56) ve Bilişsel Problemler/Dikkatsizlik ile Sosyal Problemler (0.50) arasındaki korelasyonlar izlemiştir (Kaner ve ark., 2011). CADÖ-YU'nun Cronbach alfa katsayısının .85-.55, test-tekrar test güvenilirliği ise .73-.35 arasında değişmektedir (Kaner ve ark., 2011).

Conners Öğretmen Ölçeği-Uzun Formu (CÖDÖ-YU) (Conners, 1997): Çocuk ve gençlerde duygusal belirtilerin yanı sıra özellikle dikkat eksikliği hiperaktivite bozukluğu belirtilerini değerlendiren ve öğretmen bildirimine

dayanan bu ölçeğin Türk çocuklarına uyarlaması Kaner, Büyüköztürk, İşeri, Ak ve Özaydın (2011) tarafından yapılmıştır. Toplam 14 alt-ölçekten oluşan bu ölçeğin yapı geçerliği Doğrulayıcı Faktör Analizinin (DFA) yanı sıra alt ölçekler arası korelasyonlar, CÖDÖ-28 ve Yenilenmiş Problem Davranışlar Kontrol Listesi-YPDKL ile ilişkilerinin hesaplanması ve bilinen grupların karşılaştırılmasıyla da incelenmiştir. DFA, 42. madde dışında özgün yapının korunduğunu göstermiştir. Bu faktörler, *Karşı Gelme*, *Bilişsel Problemler/Dikkatsizlik*, *Hiperaktivite*, *Kaygı-Utangaçlık*, *Mükemmeliyetçilik*, *Sosyal Problemler*, *DEHB İndeksi-Dikkatsizlik*, *DEHB İndeksi-Hiperaktivite*, *Conners Global İndeks-Huzursuzluk-İmpulsivite*, *Conners Global İndeks-Duygusal Değişkenlik*, *Conners Global İndeks-Toplam*, *DSM-IV Semptomları Alt Ölçeği: Dikkatsizlik*, *DSM-IV Semptomları Alt Ölçeği: Hiperaktivite-Dürtüsellik*, ve *DSM-IV Semptomları alt ölçekleridir*. CÖDÖ-Y/U'nun Çocuklar için Depresyon Ölçeği ile ilişkileri olduğu bulunmuştur. CÖDÖ-YU'n güvenilirliği iç tutarlılığının ve test-tekrar test güvenilirliğinin hesaplanmasıyla incelenmiştir. CÖDÖ-Y/U'nun Cronbach Alfa katsayılarının .72-.90 arasında, test-tekrar test güvenilirliğinin de .49-.99 arasında değiştiği bulunmuştur.

Erken Gelişim Evreleri Sosyal Duygusal Gelişim (EGE-SD) (Squires, Bricker ve Twombly, 2003): Ana-baba değerlendirmesine dayanan EGE-SD 3-72 aylık çocukların sosyal-duygusal gelişimini değerlendirmektedir. Uyarlama çalışması 608 anneden elde edilen verilerle gerçekleştirilmiştir (Küçükler, Kapçı ve Uslu, 2011). EGE-SD'nin geçerliği, sosyal-duygusal gelişiminde sorun yaşayan çocuklarla yaşamayan çocukları ayırt etmeye yönelik olarak gerçekleştirilen ROC analizleri ile değerlendirilmiştir. EGE-SD'nin duyarlılığının %83.7 ve özgüllük değerinin ise %89.9 olduğu görülmüştür. Sınıflandırmaya dayalı halihazır geçerlik analizleri, EGE-SD'nin sorun yaşayan ve yaşamayan çocukları sınıflandırma uyuma gücünün 5-6 yaş grubu çocuklar için %92 olduğunu göstermiştir. Yine sınıflandırmaya dayalı test-tekrar test kararlılık gücü %87 olarak hesaplanmıştır. Bu değerlendirme aracı tek boyutlu bir yapıya sahiptir

Okul Öncesi Sosyal Davranış Ölçeği-Öğretmen Formu (OOSDO) (Crick ve Grotpeter 1996): Bu ölçek okul-öncesi dönemdeki çocukların sosyal gelişimini değerlendirmektedir. Uyarlama çalışması Şen (2004) tarafından yapılmıştır. Faktör analizi, ölçeğin fiziksel saldırganlık, olumlu sosyal davranış, ilişkisel saldırganlık ve depresif duygulanım adı verilen dört faktörlü bir yapıya sahip olduğunu göstermiştir. Açıklanan varyans sırasıyla %44.10, %12.03, %8.32 ve %5.51'dir. Bu faktörlerin Cronbach alfa

değerleri sırasıyla .95, .89, .90 ve .51 olarak hesaplanmıştır. Test-tekrar test güvenilirliği de kabul edilebilir düzeydedir (sırasıyla .85, .81, .73 ve .56).

Akademik Benlik Saygısı Ölçeği (ABSÖ): 5-6 yaşındaki okulöncesi eğitime devam eden çocukların akademik benlik saygısını değerlendirmek amacıyla, var olan iki ölçeğin maddelerinden yararlanarak geliştirilmiştir (Cevher ve Buluş, 2006). ABSÖ, öğretmenler tarafından doldurulmaktadır. Maddeler 'her zaman' ile 'hiç bir zaman' arasında 5'li derecelenmekte ve toplam 22 maddeden oluşmaktadır. Varyansın %54'ünü açıklayan tek faktörlü bir yapıya sahip olduğu görülmüştür. Cronbach Alfa katsayısının .95 olduğu görülmüştür.

İşlem ve İstatistiksel Analizler

Araştırma için Milli Eğitim Bakanlığı'ndan gerekli izinler alınmıştır. Okullar, Ankara'nın ilçelerinin ve bu ilçelerdeki ilkokulların adlarının bulunduğu listeden tesadüfi olarak seçilmiştir. Daha sonra, bu okullardaki birinci sınıfı okutan öğretmenlerle bireysel olarak görüşülmüş ve araştırma hakkında bilgi verilmiştir. Ulaşılan ilkokullardaki öğretmenlerden, sınıflarındaki tüm çocuklar için değil, tesadüfen seçecekleri iki çocuk için bu formları doldurmaları istenmiştir. Bu çocukların annelerinden de yine anneler için hazırlanmış ölçekleri doldurmaları istenmiştir. Araştırmaya gönüllü katıldığını bildiren ve yazılı onam formunu imzalayan anne ve öğretmenler katılmıştır. Araştırmada kullanılan değerlendirme araçlarının geçerlik ve güvenirlik çalışmaları çoğunlukla annelerle gerçekleştirildiğinden, bu çalışmada da çocuklara ilişkin veriler babalar yerine annelerden toplanmıştır. Görüşülen okul müdürlerinin ve öğretmenlerin neredeyse tamamı (yaklaşık %95) araştırmaya katılmayı kabul etmişlerdir. Ölçekleri doldurma süresi yaklaşık 25-30 dakikadır. Hem anneler hem de öğretmenler ilgili ölçekleri Ekim sonu-Kasım başı 2012 (ön test) ile Mayıs sonu-Haziran başı 2013 (son test) tarihlerinde toplamda iki kez doldurmuşlardır. Elde edilen bulgular TC. Milli Eğitim Bakanlığı'nın ilgili birimleri ile paylaşılmıştır.

Araştırmada farklı yaşlarda ilkokula başlamanın ne tür bir farklılığa kaynaklık edebileceğini analiz ederken t-testi ve varyans analizi gibi temel karşılaştırma istatistiklerinden yararlanılmıştır. Öğrenciler buldukları yaşlara göre Beş Yaş Grubu (BYG: 60-71 aylık) ile Altı Yaş Grubu (AYG: 72 ay ve üstü) olan öğrenciler olarak gruplara ayrılarak analizler gerçekleştirilmiştir.

BULGULAR

Öğrencilere Yönelik Betimleyici Bulgular

Araştırmaya 637 öğrenci katılmıştır. Bu öğrencilerin 19'unun yaşı belirlenemediğinden toplam 618 öğrenci için anne ve öğretmenlerinden elde edilen verilerle analizler gerçekleştirilmiştir. Bu öğrencilerin 321'i kız (%51.9), 297'si (%48.1) erkektir. Öğrencilerin ay olarak yaşları 60-84 arasında değişmektedir. Yaş ortalaması 71 aydır (SS=6.47). Öğrencilerin annelerinin yaş ortalaması 33 (SS=5.60), yaş aralığı ise 21-54 arasında değişmektedir. Annelerin 121'i (%22.1) ilkokul, 79'u (%14.4) ortaokul, 215'i lise (%39.3) ve 132'si (%24.1) üniversite mezunudur. Bir grup anne ise eğitim durumu bilgisini vermemiştir. Sınıflardaki öğrenci sayısına bakıldığında, sınıf mevcudunun 12 ile 47 arasında değiştiği görülmüştür.

Duygusal, Davranışsal ve Sosyal Sorunlar İle Akademik Benlik Saygısına İlişkin Bulgular: Beş Yaş Grubu ve Altı Yaş Grubu Öğrencilerin Karşılaştırılması

Bu bölümde beş yaş grubu (60-72 aylık) öğrenciler ve altı yaş grubu (73-84 aylık) öğrencilerden elde edilen veriler bağımsız gruplar için yapılan t-testi istatistiği ile karşılaştırılmıştır. Sonuçlar Tablo 1'de sunulmuştur.

Tablo 1. *Altı Yaş Grubu (AYG) ve Beş Yaş Grubu (BYG) Öğrencilere İlişkin CADÖ-YU Ön Test-Son Testten Elde Edilen Ortalama (SS) ve t-testi Sonuçları*

CADÖ-YU ve Alt Ölçekler	Ön-Son Test	AYG M (SS)	BYG M (SS)	t-testi (sd)
CADÖ-YU Toplam	Ön Son	48.94 (27.68) 51.43 (30.53)	61.51 (35.46) 60.13 (34.26)	t ₍₃₉₉₎ =3.84** t ₍₃₃₅₎ =2.43**
Bilişsel Problemler	Ön	5.05 (5.72)	8.25 (7.04)	t ₍₃₄₆₎ =4.54**
Dikkatsizlik	Son	5.57 (6.16)	8.23 (6.58)	t ₍₂₉₉₎ =3.59**
Hiperaktivite	Ön Son	5.49 (4.48) 5.54 (4.67)	6.82 (5.21) 6.31 (5.07)	t ₍₃₆₁₎ =2.55** t ₍₃₁₈₎ =1.39
Psikosomatik	Ön Son	1.91 (2.11) 2.15 (2.55)	2.46 (2.99) 2.71 (3.43)	t ₍₃₈₂₎ =2.04* t ₍₃₂₆₎ =1.63
DEHB	Ön Son	7.25 (5.96) 7.42 (6.78)	10.03 (7.75) 9.17 (7.00)	t ₍₃₄₈₎ =3.67** t ₍₂₉₃₎ =2.18*
Huzursuzluk-İmpulsivite	Ön Son	4.42 (3.85) 4.19 (3.85)	5.54 (4.42) 5.27 (4.35)	t ₍₃₇₂₎ =2.56** t ₍₃₂₁₎ =2.33*
Global İndeks	Ön Son	6.43 (5.07) 6.26 (5.30)	7.92 (6.05) 7.35 (5.74)	t ₍₃₆₇₎ =2.50* t ₍₃₁₇₎ =1.76
DSM Dikkatsizlik	Ön Son	4.09 (4.42) 4.38 (4.86)	6.37 (5.34) 6.16 (5.11)	t ₍₃₇₇₎ =4.40** t ₍₃₁₇₎ =3.18**
DSM Toplam	Ön Son	10.81 (7.94) 10.84 (9.03)	14.09 (10.10) 13.49 (9.27)	t ₍₃₅₂₎ =3.30** t ₍₃₀₅₎ =2.52*

Karşı Gelme	Ön	6.70 (4.44)	7.66 (5.30)	$t_{(375)}=1.84$
	Son	7.25 (4.86)	7.51 (5.28)	$t_{(320)}=.457$
Kaygı Utangaçlık	Ön	6.38 (4.73)	6.94 (5.14)	$t_{(373)}=1.08$
	Son	6.44 (4.89)	7.07 (4.93)	$t_{(316)}=1.13$
Mükemmelliyeçilik	Ön	7.58 (4.03)	8.09 (3.91)	$t_{(361)}=1.20$
	Son	7.65 (4.44)	7.54 (4.06)	$t_{(305)}=.24$
Sosyal Problemler	Ön	1.81 (2.25)	2.15 (2.66)	$t_{(368)}=1.31$
	Son	1.68 (1.93)	2.01 (2.55)	$t_{(324)}=1.28$
Duygusal Değişkenlik	Ön	1.98 (1.72)	2.37 (2.12)	$t_{(391)}=1.94$
	Son	2.08 (2.01)	2.24 (1.90)	$t_{(331)}=.75$

CADÖ-YU= Conners Ana-Baba Dereceleme Ölçeği-Yenilenmiş Uzun Formu; DEHB= Dikkat Eksikliği Hiperaktivite Bozukluğu İndeksi; DSM= Conners Ana-Baba Dereceleme Ölçeği-Yenilenmiş Uzun- DSM-IV Semptomları Alt Ölçeği Toplamı. * $p<.05$; ** $p<.01$.

Beş Yaş Grubu (BYG) ve Altı Yaş Grubu (AYG) öğrencilerin Conners Ana-Baba Dereceleme Ölçeği Yenilenmiş Uzun Formu toplam puan (CADÖ-YU) ve alt ölçek ortalamaları karşılaştırıldığında hem ön test değerlendirmelerinde hem de son test değerlendirmelerinde BYG öğrencilerin AYG öğrencilerden daha yüksek düzeyde duygusal ve davranışsal sorunlara sahip oldukları görülmüştür.

BYG öğrencilerin, AYG öğrencilerden daha fazla sorun yaşadıkları alanlardan biri 'Bilişsel Problemler/Dikkatsizlik'tir. Bu alan doğrudan öğrencinin okul başarısıyla ilgili olabilecek alanlardan biridir. Ön-test değerlendirmelerinde BYG'nun AYG'ndan daha yüksek ortalamaya sahip olduğu bir diğer sorun alanı 'hiperaktivite'dir. Bununla birlikte son-test değerlendirmesinde iki grup ortalamaları arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır.

CADÖ-YU-DEHB, Dikkat Eksikliği Hiperaktivite Bozukluğu (DEHB) belirtilerini değerlendirmektedir. Bu analizler, BYG'nun hem ön test değerlendirmelerinde hem de son test değerlendirmelerinde AYG'ndan daha yoğun düzeyde DEHB belirtileri sergilediklerini göstermiştir. CADÖ Huzursuzluk-İmpulsivite alt ölçeği de hem huzursuzluk hem de dürtüsellik belirtilerini değerlendirmektedir. Bu alt ölçeği temele alarak gerçekleştirilen analizler, BYG'nun hem dönem başında hem de dönem sonunda sergiledikleri huzursuzluk-impulsivite belirti şiddetinin AYG öğrencilerinden daha yüksek olduğunu göstermiştir. Benzer biçimde CADÖ-YU, DSM-IV Dikkatsizlik alt ölçeğinde BYG öğrencilerin ön-test ve son-test değerlendirmelerinde AYG'ndan daha yüksek düzeyde dikkatsizlik belirtileri sergiledikleri görülmüştür. Bu alandaki son analizler de BYG'nun CADÖ-YU DSM-IV Semptomları Alt Ölçeği genel belirtiler açısından da dezavantajlı olduğunu göstermiştir. Karşı Gelme, Kaygı-Utangaçlık, Mükemmelliyeçilik, Sosyal Problemler ve Duygusal Değişkenlik alt

ölçeklerinde BYG puan ortalamalarının hem ön test, hem son testte daha yüksek olmakla birlikte istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır.

Tablo 2. Altı Yaş Grubu (AYG) ve Beş Yaş Grubu (BYG) Öğrencilere İlişkin CÖDÖ-YU Ön-Son-Test Değerlendirmesinden Elde Edilen Ortalama (SS) ve t-testi Sonuçları

Ölçek	Ön-Son Test	AYG M (SS)	BYG M (SS)	t-testi (sd)
CÖDÖ-YU Toplam	Ön	29.58 (20.62)	49.08 (30.13)	t ₍₃₈₇₎ =7.14**
	Son	33.58 (25.30)	46.53 (29.16)	t ₍₃₂₀₎ =4.20**
Bilişsel Problemler Dikkatsizlik	Ön	2.04 (3.91)	7.78 (6.87)	t ₍₃₆₈₎ =9.36**
	Son	2.73 (4.83)	6.95 (6.34)	t ₍₃₁₃₎ =6.53**
Hiperaktivite	Ön	2.51 (3.41)	4.91 (4.68)	t ₍₃₇₅₎ =5.49**
	Son	2.80 (3.69)	4.35 (4.79)	t ₍₃₁₅₎ =3.17**
Kaygı Utangaçlık	Ön	5.86 (3.00)	7.01 (3.66)	t ₍₃₇₃₎ =3.22**
	Son	6.45 (2.89)	6.90 (3.29)	t ₍₃₁₄₎ =1.27
Mükemmeliyetçilik	Ön	7.77 (3.73)	5.14 (3.69)	t ₍₃₇₆₎ =6.81**
	Son	7.53 (4.05)	4.50 (3.58)	t ₍₃₁₃₎ =7.03**
Sosyal Problemler	Ön	1.13 (2.22)	3.88 (4.02)	t ₍₃₇₅₎ =7.83**
	Son	1.73 (2.99)	3.58 (3.66)	t ₍₃₁₇₎ =4.89**
Dürtüsellik	Ön	2.18 (3.41)	6.55 (5.47)	t ₍₃₈₂₎ =8.96**
	Son	2.80 (2.80)	6.32 (5.21)	t ₍₃₁₈₎ =6.51**
Hiperaktivite	Ön	1.87 (3.04)	3.32 (3.94)	t ₍₃₇₈₎ =3.90**
	Son	2.02 (3.30)	3.28 (4.25)	t ₍₃₁₈₎ =2.93**
Huzursuzluk-İmpulsivite	Ön	1.74 (2.91)	4.25 (3.93)	t ₍₃₈₀₎ =6.83**
	Son	2.14 (3.21)	3.91 (3.82)	t ₍₃₁₆₎ =4.41**
Duygusal değişkenlik	Ön	1.67 (2.17)	3.20 (2.89)**	t ₍₃₇₈₎ =5.62**
	Son	2.00 (2.63)	2.90 (3.17)**	t ₍₃₁₇₎ =2.74**
Global İndeks	Ön	3.33 (4.51)	7.48 (6.37)	t ₍₃₇₄₎ =7.03**
	Son	4.09 (5.43)	6.76 (6.35)	t ₍₃₁₃₎ =3.95**
DSM Dikkatsizlik	Ön	2.96 (4.90)	9.98 (8.22)	t ₍₃₆₈₎ =9.42**
	Son	3.96 (6.05)	9.35 (7.96)	t ₍₃₁₃₎ =6.66**
DSM Hiperaktivite-Dürtüsellik	Ön	3.96 (4.93)	6.64 (6.57)	t ₍₃₇₈₎ =4.35**
	Son	4.34 (5.18)	6.26 (7.02)	t ₍₃₁₄₎ =2.70**
DSM Toplam	Ön	6.88 (9.09)	16.71 (13.18)	t ₍₃₆₂₎ =7.91**
	Son	8.16 (9.99)	15.73 (13.15)	t ₍₃₀₈₎ =5.61**
Karşı Gelme	Ön	1.45 (2.34)	1.93 (2.91)	t ₍₃₇₁₎ =1.72
	Son	2.02 (3.10)	2.12 (3.21)	t ₍₃₁₂₎ =.28

CÖDÖ-YU= Conners Öğretmen Ölçeği-Yenilenmiş Uzun Formu; DEHB= Dikkat Eksikliği Hiperaktivite Bozukluğu İndeksi; DSM= Conners Öğretmen Dereceleme Ölçeği-Yenilenmiş Uzun- DSM-IV Semptomları Alt Ölçeği Toplamı. *p<.05; **p<.01.

Öğretmen değerlendirmesine dayalı olarak gerçekleştirilen analizler Beş Yaş Grubu (BYG) ve Altı Yaş Grubu (AYG) öğrencilerin Conners Öğretmen Ölçeği-Yenilenmiş Uzun Formu toplam puan (CÖDÖ-YU) ortalamaları karşılaştırıldığında, hem ön-test değerlendirmelerinde hem de son-test değerlendirmelerinde BYG öğrencilerin daha yüksek düzeyde duygusal ve davranışsal sorunlara sahip olduklarına işaret etmektedir. BYG ile AYG öğrenciler arasında yalnızca Karşı Gelme alt ölçeğinde iki grup

arasında anlamlı bir fark saptanmamıştır. İki grup arasında son testlerde anlamlı bir fark bulunmayan diğer alt ölçek ise Kaygı-Utangaçlık'tır. AYG'nun ise Mükemmelliyetçilik alt ölçeğinde daha yüksek bir ortalamaya sahip oldukları bulunmuştur. Diğer tüm alt ölçeklerde BYG öğrencilerin AYG öğrencilerden daha fazla duygusal davranışsal sorun yaşadıkları bildirilmiştir.

Sonuç olarak anne ve öğretmen görüşlerini temel alarak gerçekleştirilen istatistiksel analizler, bu araştırma kapsamında ele alınan tüm duygusal ve davranışsal sorunlar açısından BYG'nun AYG'ndan daha fazla sorun yaşadığını göstermektedir. Sorun alanlarına bakıldığında, BYG'ndaki çocukların daha yüksek düzeyde a) eğitim hayatını etkileyecek sorunlar (hiperaktivite, dikkatini toplayamama ve davranış sorunları) b) günlük yaşam kalitesini etkileyecek psiko-fizyolojik belirtiler (yorgunluk, baş ağrısı) ve c) sosyal gelişim sorunları (arkadaş edinme güçlükleri) yaşadıkları görülmektedir. Bulgularda dikkati çeken en önemli nokta belki de, AYG öğrencilerin hiç bir sorun davranışta BYG öğrencilerden daha fazla sorun yaşamadıklarıdır.

BYG ve AYG öğrencilerin sosyal duygusal gelişim, akademik benlik saygısı, fiziksel saldırganlık, olumlu sosyal davranış, ilişkisel saldırganlık ve depresif duygulanım açısından yapılan karşılaştırmalarla ilgili bulgular Tablo 3'te verilmiştir.

Tablo 3. Altı Yaş Grubu ve Beş Yaş Grubu Öğrencilerin Erken Gelişim Evreleri Sosyal Duygusal Gelişim, Akademik Benlik Saygısı, Okul Öncesi Sosyal Davranış Ölçeği-Öğretmen Formu Ön-Test ve Son-Test Değerlendirmesinden Elde Ettikleri Ortalama, Standart Sapma ve t-testi Sonuçları

Ölçek	Ön-Son Test	AYG M (SS)	BYG M (SS)	t-testi (sd)
EGE-SD	Ön	38.88 (23.03)	47.57 (29.32)	$t_{(398)}=3.20^{**}$
	Son	42.95 (27.46)	47.42 (30.34)	$t_{(335)}=1.40$
ABSÖ	Ön	90.41 (15.50)	68.72 (22.07)	$t_{(389)}=10.78^{**}$
	Son	88.76 (17.84)	71.75 (20.11)	$t_{(322)}=7.97^{**}$
OÖSDÖ-F	Ön	11.57 (5.46)	12.97 (6.53)	$t_{(362)}=2.16^{**}$
	Son	12.19 (6.13)	12.37 (6.24)	$t_{(301)}=.25$
OÖSDÖ-OSD	Ön	28.00 (5.12)	24.63 (6.19)	$t_{(365)}=5.52^{**}$
	Son	27.90 (5.11)	25.90 (5.20)	$t_{(303)}=3.36^{**}$
OÖSDÖ-IS	Ön	10.39 (3.92)	11.04 (4.70)	$t_{(370)}=1.40$
	Son	11.45 (4.97)	10.79 (4.51)	$t_{(302)}=1.21$
OÖSDÖ-DD	Ön	8.73 (1.74)	8.62 (1.92)	$t_{(377)}=.57$
	Son	8.78 (1.89)	8.46 (1.59)	$t_{(307)}=1.64$

EGE-SD= Erken Gelişim Evreleri Sosyal Duygusal Gelişim; ABSÖ= Akademik Benlik Saygısı Ölçeği; OÖSDÖ-F= Okul Öncesi Sosyal Davranış Ölçeği-Öğretmen Formu-Fiziksel Saldırganlık; OÖSDÖ-OSD= Okul Öncesi Sosyal Davranış Ölçeği-Öğretmen Formu-Olumlu Sosyal Davranış; OÖSDÖ-IS= Okul Öncesi Sosyal Davranış Ölçeği-Öğretmen Formu-İlişkisel Saldırganlık; OÖSDÖ-DD= Okul Öncesi Sosyal Davranış Ölçeği-Öğretmen Formu-Depresif Duygulanım; * $p<.05$; ** $p<.01$.

EGE-SD ile yapılan değerlendirmeler, BYG öğrencilerin ön-test değerlendirmelerinde anlamlı düzeyde daha yüksek bir ortalamaya sahip olduklarını göstermiştir. BYG ve AYG öğrenciler akademik benlik saygısı açısından karşılaştırıldığında AYG öğrencilerin hem ön-test değerlendirmelerinde, hem de son-test değerlendirmelerinde akademik benlik saygılarının BYG öğrencilerinden daha yüksek olduğu görülmüştür. BYG öğrencilerinin Fiziksel Saldırganlık alt ölçeği ön-test ortalamalarının AYG öğrencilerinden daha yüksek olduğu görülmüştür. Bu bulgularla tutarlı biçimde AYG öğrencilerin BYG öğrencilerden daha yüksek düzeyde olumlu sosyal davranışlar sergiledikleri bulunmuştur. OÖSDÖ-IS İlişkisel Saldırganlık ve OÖSDÖ-DD Depresif Duygulanım belirtileri açısından iki grup arasında bir fark bulunmamıştır.

Sonuç olarak bulgular değerlendirildiğinde, AYG öğrencilerinin sosyal-duygusal gelişim ve sosyal davranışlar açısından BYG'ndan daha avantajlı oldukları görülmektedir (*paylaşma ve sırasını takip etme, akranlarına yardım etme, akranları tarafından sevilme; kendini küçük görmeme* gibi). Bunların yanı sıra akademik benlik tasarımı açısından da (*okul çalışmalarını için kendiliğinden motive olma, yeni görevler almada istekli olma, karar verme, sınıfta yeni fikirler ortaya koyma, anlamadığında soru sorma* gibi) AYG'nun daha avantajlı olduğu bulunmuştur.

TARTIŞMA VE SONUÇ

Bu araştırmada ilkokula beş ve altı yaşlarında başlayan çocuklar duygusal, davranışsal ve sosyal sorunlar ile akademik benlik saygısı açısından karşılaştırılmıştır. Bulgular, hem eğitim öğretim döneminin başında, hem de sonunda beş yaşındaki çocukların altı yaşındaki çocuklardan daha yüksek düzeyde sorun yaşadıklarını ve akademik benlik saygılarının daha düşük düzeyde olduğunu göstermiştir.

Bulgulara ayrıntılı bir biçimde bakıldığında en önemli sorunlardan birinin bilişsel problemler ve dikkatsizlik olduğu görülmektedir. Bilindiği üzere gelişim bir bütündür ve bu bütünde bir alanda yaşanan bir sorunun gelişimin tüm diğer alanlarına yansımaları olacağı bir gerçektir (Santrock, 2011). Araştırmada elde edilen diğer bulgular bu görüşü desteklemektedir. Hem okul dönemi başında hem de sonunda BYG'ndaki çocukların, hiperaktivite belirtileri, sosyal problemler, uyum sorunları, huzursuzluk belirtileri ile birlikte okulun başladığı zamanlardan itibaren psikosomatik sorunlar yaşadıkları görülmektedir.

Bilindiği üzere öğrencinin kendisini başarılı hissetmesi çoğunlukla ilkokulun ilk yıllarında şekillenmektedir. Akademik benlik saygısının dönem

başında kötüyken dönem sonunda da düzelmemesi ve hala düşük kalması, BYG'nun bu açıdan da risk altında olabileceğine işaret etmektedir.

Anaokuluna ya da ilkokula başlama her çocuk için kaygı verici bir deneyim olabilir. Bu nedenle MEB, özellikle küçük yaş grubu çocuklar için hazırladığı uyum programının uygulanmasını önermiştir. Son test değerlendirmelerinden elde edilen bulgular incelendiğinde birçok duygusal, davranışsal ve akademik sorunun özellikle beş yaş grubunda devam etmesi, beş yaş grubu çocukların bir sonraki yıla da oldukça olumsuz beklentilerle gideceği ve önerilen uyum programının uyum sürecine fazla yardımcı olmadığını göstermektedir.

Sınıf öğretmenleri ile yapılan çalışmalarda birinci sınıf öğrencilerinin en temel problemlerinin okul kurallarına uyma ile ilgili olduğu; öğretmenlerin de zamanla öğrencilerine bu becerileri kazandırdıklarını belirttikleri görülmektedir (Eby, Herrell ve Jordan, 2011). Bu araştırmadan elde edilen bulgular -hem okulun başlangıcında hem de dönemin sonunda- beş yaş grubunun huzursuz ve dürtüsel davranışlarının devam ettiğini göstermektedir. Özellikle bu iki davranışla okul ve sınıf kurallarının yerleştirilmesinde sorunlar yaşanacağı açıkça ortadadır.

Hem öğretmenlerden hem de annelerden alınan bilgiler beş yaşında okula başlayan öğrencilerin hem dönem başında hem de dönem sonunda altı yaşındaki öğrencilere göre daha yüksek düzeyde sorun yaşadıklarını göstermektedir. Bu sorunlardan bazıları dikkatsizlik, sosyal problemler, huzursuzluk, dürtüsellik ve hiperaktivite sorunları olarak sıralanabilir. 60-66 aylık en küçük yaş grubunun yıl sonunda diğer yaş grubuna oranla daha fazla saldırgan davranışlar göstermesi bu sorunların bir başka yansıması olarak karşımıza çıkmaktadır. Bütün bu sorunlar düşünüldüğünde erken okula başlayan 5 yaş grubu çocukların ilkokul yerine okul öncesi eğitimden yararlanmalarının daha uygun olduğuna işaret etmektedir.

Beş yaşındaki çocukların arkadaş edinememesi, ürkek ve korkak olmalarının yanı sıra, nasıl arkadaş edineceklerini bilememekten ötürü diğerlerini rahatsız etme, başkalarının söz ya da etkinliklerinde araya girme gibi dürtüsel sorunlar, hareket etmeden yerinde duramama gibi hiperaktivite sorunları ve kolayca ağlama, çok kolay heyecanlanıp aynı biçimde sinirlenme gibi duygu-ayarlama sorunlarını yaşadıkları görülmüştür. Okul çalışmalarına isteksizlik, ödev ve ders çalışma konusunda zorluk yaşama, dikkat süresinin kısalığı, yönergeleri izleyememe, okuma ve matematiğin zayıf olması gibi sorunlar küçük yaşta çocukların gelişimsel açıdan ilkokula hazır olmadığını önemli işaretleridir.

Bu araştırmanın en önemli sınırlılığı araştırmanın yalnızca Ankara ilinde gerçekleştirilmesi ve izleme çalışmasının yapılmamış olmasıdır. İleride yapılacak araştırmalar, küçük yaşta okula başlayan çocukların yaşadıkları sorunlardan ne kadar süre ile ve nasıl etkilendiklerini ortaya çıkarabilir.

Bu araştırma, gelişimsel ve yaşantısal olarak okul olgunluğuna henüz erişmemiş ve ilkokulların birinci sınıfına giden beş yaşındaki çocukların -altı yaşındaki çocuklara göre- duygusal, davranışsal, sosyal ve akademik alanlarda daha yüksek düzeyde ve daha fazla sayıda sorun yaşadıklarını göstermiştir. Beş yaşındaki çocukların dikkatsizlik, hareketlilik, yönergeleri izleyememe gibi gelişimsel ve bilişsel problemler ile arkadaş edinememe, arkadaş grubunda istenmeme gibi sosyal ilişki sorunlarının yanı sıra, olumsuz akademik benlik saygısı, akademik becerilerde yetersizlik ve akademik alanlara ilgisizlik ve böylece örgün eğitim sisteminin gerektirdiği becerilerde yetersizlik olarak ortaya çıkmıştır. Bu sorunların yanı sıra huzursuzluk, kaygı ve utangaçlık gibi duygusal sorunları beş yaş grubunun daha fazla yaşadığı görülmektedir.

Okul yaşamlarının ilk yılında bu kadar sorun yaşamak durumunda kalan beş yaşındaki çocukların, bu yaşantıdan nasıl ve ne kadar süre etkilenecekleri ise izleyen araştırmalarla ortaya konulabilecektir. Beş yaşında okula başlayan bu çocukların yaşadıkları sorun alanlarının azaltılması ile yaşadıkları sorunların olası en kısa sürede azaltılmasının yanı sıra, bu çocuklarda -en azından altı yaşındaki arkadaşlarının sahip olduğu düzeyde- olumlu sosyal davranışların geliştirilmesi ise MEB-Üniversite işbirliği içerisinde gerçekleştirilebilecek uygulamalı araştırmalara bağlı olduğu düşünülmektedir.

Sonuç olarak bu araştırmanın bulguları beş yaşındaki çocukların ilkokul birinci sınıf yaşantısından olumsuz biçimde etkilendiğini, gelişmiş pek çok ülkede olduğu gibi beş yaşındaki tüm çocukların ilkokula değil, erişilebilir, nitelikli ve parasız bir okulöncesi eğitim kurumuna yönlendirilmeleri için gerekli planlama ve yasal zeminin oluşturulmasının gerekliliğine işaret etmektedir.

KAYNAKLAR

- Anderson, L.M., Shinn, C., Fullilove, M.T., Scrimshaw, S.C., Fielding, J.E., Normand, J., ve Carande-Kulis, V.G. (2003). The effectiveness of early childhood development programs: A systematic review. *American Journal of Preventive Medicine*, 24 (3), 32-46.
- Başaran, İ.E. (1978). *Eğitim Psikolojisi*. Ankara: Pars Matbaası.
- Booth, A., ve Crouter, A.C. (2008). *Disparities in School Readiness*. Lawrence Erlbaum Associates, Taylor & Francis Group. New York. ABD.
- Cevher, F.N. ve Buluş M. (2006). Okulöncesi eğitim kurumlarına devam eden 5-6 yaş çocuklarında akademik benlik saygısı. *Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, 20, 28-39.
- Conners, C. K., Sitarenios, G., Parker, J. D., ve Epstein, J. N. (1998). The revised Conners' Parent Rating Scale (CPRS-R): Factor structure, reliability, and criterion validity. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 26 (4), 257-268.
- Conners, C. K. (1997). *Conners' Rating Scales-Revised. Instruments for Use with Children and Adolescents*. Toronto: MHS.
- Cooper, D. H., ve Farran, D. C. (1988). Behavioral risk factors in kindergarten. *Early Childhood Research Quarterly*, 3 (1), 1-19.
- Crick, N. R., ve Grotpeter, J. K. (1996). Children's treatment by peers: Victims of relational and overt aggression. *Development and Psychopathology*, 8, 367-380.
- Dockett, S., ve Perry, B. (2003). The transition to school: What's important? *Educational Leadership*, 60 (7), 30-33.
- Eby, J. W., Herrell, A. L., ve Jordan, M. L. (2011). *Teaching in Elementary School: A Reflective Approach* (6. Ed.) Boston: Allyn & Bacon.
- Gürkan, T. (1987). *Temel Eğitimde 6 Yaş Uygulamasının Değerlendirilmesi (Ankara İlinde Bir İnceleme)*. Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları.
- Hamre, B. K., ve Pianta, R. C. (2007). Learning opportunities in preschool and early elementary classrooms. In R. C. Pianta, M. J. Cox ve K. L. Snow (Eds.), *School readiness and the transition to kindergarten in the era of accountability* (s. 49-83). Baltimore, MD: Paul H. Brookes Publishing Co., Inc.
- Hartup, W., ve Moore, N. (1990). Early peer relations developmental significance and prognostic implication. *Early Childhood Research Quarterly*, 5 (1), 1-18.
- Haydon, G. (2013). Aims of Education. In S Capel, M. Leask & T. Turner. *Learning to Teach in Secondary School* (s. 457-466). Routledge, New York ABD.
- Kağıtçıbaşı, Ç., Sunar, D., Bekman, S., Baydar, N. ve Cemalcılar, Z. (2009). Continuing effects of the Turkish Early Enrichment Project in adult life", *Journal of Applied Developmental Psychology*, 30(6), 764 - 779.
- Kaner, S., Büyüköztürk, Ş., İşeri, E., Ak, A. ve Özyayın, L. (2011). Conners anababa dereceleme ölçeği yenilenmiş uzun formu: Faktör yapısı, geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Çocuk ve Gençlik Ruh Sağlığı Dergisi*, 18 (1), 45-58.
- Küçükler, S., Kapçı, E., G. ve Uslu, R., I. (2011). Evaluation of the Turkish version of the ages and stages questionnaires: Social-emotional in identifying children with social-emotional problems. *Infants and Young Children*, 24, 207-220.
- Ladd, G. W. (1990). Having friends, keeping friends, making friends and being liked

- by peers in classroom: Predictors of children's early school adjustment. *Child Development*, 61, 1081-1100.
- Ladd, G. W., ve Profillet, J. K. (1996). The child behavior scale. A teacher report measure of young children's aggressive and withdraw and prosocial behavior. *Developmental Psychology*, 32 (6), 1008–1024.
- McClellan, D. E., ve Kinsey, S. (1999). Children's social behavior in relation to participation in mixed-age or same-age classroom. *Early Childhood Research and Practice*, 1 (1), Retrieved on 12-May-2014, at URL: <http://eric.ed.gov/?id=ED418771>
- Oktay, A. (1999). *Yaşamın Sihirli Yılları*. Okul Öncesi Dönem. Epsilon Yayınları. İstanbul.
- Parker, J. G., ve Asher, S. R. (1987). Peer relations and later personal adjustment: Are low-accepted children at risk?. *Psychological Bulletin*, 102 (3), 357.
- Ruff, H.A., ve Rothbart, M.K. (2001). *Attention in Early Development. Themes and Variations*. Oxford University Press. New York. ABD.
- Santrock, J. W. (2011). *Life-Span Development*, (13.Ed.). New York, McGraw-Hill.
- Squires, J., Bricker, D., & Twombly, E. (2003). *The ASQ: SE User's Guide*. Baltimore: Paul H. Brookes Publishing Co., Inc.
- Şen, M. (2004). "3-6 Yaş Grubu Çocukların Sosyal Davranışlarının Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi." Yayımlanmamış doktora tezi, Hacettepe Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Wu, X., Hart, C. H., Draper, T., ve Olsen, J. A. (2001). Peer and teacher sociometrics for preschool children: Cross-informant concordance, temporal stability, and reliability. *Merrill-Palmer Quarterly*, 47 (3), 416-443.
- Yıldıran, G. (2012, Ekim). *4+4+4 Eğitim Sisteminin Değerlendirilmesi*. Panel Konuşmaları, 7. Ulusal Çocuk Kültürü Kongresi, Ankara.