

60-72 Aylık Çocukların Sosyal Problem Çözme Becerileri ile İlkokula Hazır Bulunuşluk Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi¹

Investigation of the Relationship Between Social Problem Solving Skills and Primary School Readiness of 60-72 Months Old Children

Özgül POLAT², Şuhra YAĞBASAN³

Öz: Bu araştırmanın amacı, okul öncesi eğitim kurumuna devam eden 60-72 aylık çocukların sosyal problem çözme becerileri ile ilkökula hazır bulunuşluk düzeyleri arasındaki ilişkinin ve ilkökula hazır bulunuşluk ile sosyal problem çözme becerilerinin bazı değişkenlere (cinsiyet, anne-baba öğrenim durumu, sosyo-ekonomik düzey, kardeş sayısı, okul öncesi eğitime devam süresi) göre incelenmesidir. İlişkisel tarama modelinde tasarlanan araştırmanın örneklemini, İstanbul ili ilçelerindeki MEB'e bağlı bağımsız anaokulları ve ilkökula bağlı anasınıflarında okul öncesi eğitime devam etmekte olan 60-72 aylık 104 kız, 100 erkek toplam 204 çocuk oluşturmaktadır. Araştırma kapsamında, "Kişisel Bilgi Formu", Yılmaz (2016) tarafından geliştirilmiş olan "Sosyal Problem Çözme Becerileri Ölçeği" ve Polat Unutkan (2003) tarafından geliştirilmiş olan "Marmara İlköğretime Hazır Oluş Ölçeği" veri toplama aracı olarak kullanılmıştır. Araştırma sonucunda, çocukların sosyal problem çözme becerileri ile ilkökula hazır bulunuşluk düzeyleri arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Karşılaştırma analizlerinde çeşitli değişkenler açısından gruplar arasında anlamlı farklılıklar bulunmuş ve bulgular amaçlar bağlamında yorumlanarak çeşitli önerilerde bulunulmuştur.

Abstract: The aim of the current study is to investigate the relationship between preschoolers' social problem-solving skills of the preschoolers and their levels of school readiness with respect to some variables (gender, parental education, socio-economic status, number of siblings and duration of preschool attendance). A descriptive survey design was employed in the study. 204 children (104 girls and 100 boys) aged between 60 and 72 months old from state preschools and kindergartens in İstanbul make up the sample of the study. Personal information form, Sosyal Problem Çözme Becerileri Ölçeği (Yılmaz, 2016) and Marmara İlköğretime Hazır Oluş Ölçeği (Polat-Unutkan, 2003) were used for the data collection. A positive and meaningful relationship was found between children's social problem solving skills and their primary school readiness. There were also significant differences between the groups with respect to some variables. Implications of the study were discussed.

Keywords: Social Problem-Solving Skills, Readiness to Primary School, Preschool Education

Anahtar sözcükler: Sosyal Problem Çözme Becerileri, İlkokula Hazır Oluş, Okul Öncesi Eğitim

EXTENDED ABSTRACT

Introduction

The aim of the current study is to investigate the relationship between preschoolers' social problem solving skills of the preschoolers and their levels of school readiness with respect to some variables (gender, parental education, socio-economic status, number of siblings and duration of preschool attendance).

Method

A descriptive survey research design with multistage sampling method was employed. A total of 70 schools in 10 districts, 7 schools from each district, were selected with asymmetrical cluster sampling. Then, 3 children from each school were included with simple random sampling. Therefore, the final sample of the study was made up of a total of 204 children (104 girls and 100 boys) aged between 60 and 72 months old from 70 state preschools and kindergartens in Sultanbeyli, Bakırköy, Bağcılar, Kağıthane, Ataşehir, Esenler, Beyoğlu, Avcılar, Kartal, Ümraniye Districts of İstanbul.

SPSS 23.0 program was used for the data analysis. Spearman rank correlation test was used to measure the degree of the association between the social problem-solving skills of the preschoolers and

¹ Bu çalışma ikinci yazara ait birinci yazarın danışmanlığını yaptığı EGT-C-YLP-120417-0230 nolu Marmara Üniversitesi BAPKO projesi destekli yüksek lisans tezinden üretilmiştir.

² Doç. Dr. Marmara Üniversitesi, Atatürk Eğitim Fakültesi, Temel Eğitim Bölümü, İstanbul-Türkiye, polatozgul@gmail.com, ORCID ID:0000-0001-7426-5771

³ Öğretmen, Mimar Sinan İlkokulu, İstanbul-Türkiye, suhraygbsn88@gmail.com, ORCID ID:0000-0002-8790-8198

their primary school readiness. Mann Whitney-U and Kruskal Wallis-H Tests were used to investigate whether the levels of primary school readiness and social problem-solving skills differed by gender, parental education, socioeconomic status, number of siblings and the duration of preschool attendance.

Result and Discussion

The results of the current study indicated a positive and significant relationship between preschooler's total scores for social problem-solving skills and their math, science, sound and labyrinth subtest scores while no significant relationship was found between drawing subtest scores and social problem-solving skills scores. Social problem-solving skills scores were also correlated significantly and positively with Development Form total scores, Mental-Language Development, Socio-Emotional Development, Physical Development and Self-Help Skills scores.

The analysis showed that girls scored higher than boys in self-help skills and Development Form with respect to primary school readiness. However, math, science, sound, drawing, labyrinth skills, mental-language, socio-emotional, and physical development subscale scores and application form total scores did not differ by gender.

Another finding of the study revealed that math, science, sound skills, mental-language, socio-emotional, and physical development subscale scores, development and application form total scores differed by maternal education on behalf of the mothers who attained at least a bachelor's degree. However, no significant difference was found between children's scores for drawing skills, labyrinth skills and maternal education.

Similarly, development and application scales and all the subscale scores differed significantly by paternal education on behalf of the fathers who attained at least a bachelor's degree with respect to primary school readiness.

The results indicated that math, science, sound, labyrinth skills, physical development scores and total scores for the application form differed significantly by socioeconomic status favoring the preschoolers of high SES. In addition, the preschoolers from low SES families were found to obtain lower scores on drawing skills, mental-language development, socio-emotional development, self-help skills subscales and development form.

With respect to the number of siblings, preschoolers who had 2 siblings scored higher on labyrinth studies while there was no meaningful difference in all the other subscales.

The results showed that the children who attended preschool education for 3 years had higher scores in math skills, mental-language development, socio-emotional development, physical development, self-help skills subscales, development and application forms while preschoolers with 2-year preschool attendance scored higher on drawing skills subscale. However, no significant difference was found between children's science, labyrinth and sound skills and the duration of preschool attendance.

There were no significant associations found between social problem-solving skills and socioeconomic status, the number of siblings, and the duration of preschool attendance. However, the scores for social problem-solving skills differed significantly by gender on behalf of the girls.

A significant and positive association was observed between social problems solving skills and primary school readiness in preschoolers aged 60-72 months, which suggest that supporting children's social problem-solving skills will also support their primary school readiness. With regard to the other variables, girls were observed to have better self-help skills compared to boys. Parental education seems to have an important effect on children's primary school readiness emphasizing the contribution of parental education on children's development. Similarly, socio-economic status seemed to have an impact on primary school readiness suggesting that higher SES will result in better primary school readiness or vice versa. On the other hand, the number of siblings led to a difference only in the labyrinth subscale while the duration of preschool attendance was significant to some of the subscales and not for the others, which may be a result of the quality of education in the participating schools. The social problem-solving skills did not differ by maternal-paternal education, socio-economic status, the number of siblings and the duration of preschool attendance. However, the social problem-solving skills differed significantly by gender favoring girls.

GİRİŞ

İlkokula başlamak, çocuğun yaşamındaki kritik evrelerden birisidir. İlkokul çocuğun evden farklı bir ortamda farklı insanlarla zaman geçirdiği yeni bir ortamdır. Çocuk bu yeni ortamda programlı bir eğitimin parçası olarak etkinliklere katılmak, kurallara uymak ve kendisinden beklenen akademik becerileri yerine

getirmek gibi görevlerle karşılaşmaktadır (Polat Unutkan, 2006b). Çocuğun bu görevler sonucu edindiği akademik tecrübeler, ileriki eğitim kademelerine de yansımaktadır (Koçyiğit ve Kayılı, 2014). Bu nedenle çocuğun hayatında ilkokulun çok önemli bir yeri olduğu söylenebilir. Ayrıca, çocuğun ilkokula başladığı zaman sıkıntılar yaşamaması ve başarılı bir şekilde eğitimini devam ettirebilmesi için gelişim alanlarında kazanması gereken bazı beceriler bulunmaktadır. MEB (2013) Okul Öncesi Eğitim Programı bu becerileri; okuma yazmaya hazırlık becerileri, matematik becerileri, sosyal beceriler, öz bakım becerileri, duygusal beceriler ve motor becerileri şeklinde açıklamıştır. Çocuğun bu becerileri kazanıp, yeni eğitim hayatına uyum sağlayıp başarılı olmasında ise; ilkokula hazır bulunuşluğu, planlı ve hazırlıklı bir başlangıç yapması önemli bir rol oynamaktadır (Docket ve Perry, 2007). İlkokula hazır bulunuşluk; çocuğun gelişim alanlarının tamamının okul öncesi eğitim ile desteklenmesiyle, ilkokulun kendisinden beklediği görev ve sorumlulukları yapabilecek olgunluk seviyesine erişmesidir (Güler, 2001; Polat, 2010). Çocuğun ilkokula hazır bulunuşluğunun çeşitli faktörlerden etkilendiği görülmektedir (Koçyiğit ve Kayılı, 2014). İlkokula hazır bulunuşluğu etkileyen temel faktörler arasında çevresel, sosyal ve zihinsel faktörler yer almaktadır (Oktay ve Polat Unutkan, 2003). İlkokula hazır bulunuşluğu etkileyen faktörlerden biri olan sosyal faktör ise çocuğun sosyal gelişimine dikkat çekmektedir. Yavuzer (2016) sosyal gelişimi; toplumun beklentilerine cevap veren kazanılmış davranış yeteneği olarak ifade etmektedir. Sosyal gelişime ilişkin içerik ve kapsam olarak birbirine benzeyen aynı zamanda farklılıkları olan kavramlar bulunmaktadır. Bu kavramlardan bazıları; sosyal yetkinlik, sosyal kabul ve sosyal uyum, sosyal problem çözme ve sosyal beceridir (Yılmaz, 2016). Bu kavramlardan sosyal beceri, başkaları ve çevre ile olumlu etkileşimi teşvik eden davranışlardır. Bu beceriler empati gösterme, katılım, grup faaliyetleri, cömertlik, yardımseverlik, başkaları ile iletişim kurma ve problem çözme gibi davranışları içermektedir (Lynch ve Simpson, 2010). Bütün bu bilgilere dayanarak sosyal gelişime ilişkin alt kavramlardan olan aynı zamanda sosyal beceriler ile iç içe olan sosyal problem çözme becerisinin ilkokula hazır bulunuşluğu etkileyen faktörlerden biri olduğu söylenebilir. Çünkü ilkokulda programlı öğretimin gereklilikleriyle karşılaşan çocuk belli kurallara uyması gerektiğini ve karşılaştığı problemleri tek başına çözmesi gerektiğini hissedecektir (Koçyiğit ve Kayılı, 2014). Bu anlamda yapılan araştırmalar ise, okul öncesi eğitimden faydalanan çocukların, tek başına hareket edebilen, kendine daha çok güvenen, sosyal ilişkilerde daha başarılı, kendini daha rahat ifade edebilen ve karşısındakini anlayabilen, problem çözme gibi zihinsel becerilerde daha başarılı bireyler olduklarını göstermektedir (Oktay, 1995). Bu durum çocukların sosyal gelişimlerinde büyük bir önem taşıyan; sosyal problem çözme becerileri, psiko-sosyal gelişim ve sosyal beceri edinmede 5-6 yaşın çocuklar için kritik bir dönem olduğuna dikkat çekmektedir (Caprara vd., 2000; Lynch ve Simpson, 2010).

Sosyal problem çözmenin tanımına bakıldığında; bireyin günlük hayatında karşılaştığı problemleri belirlemesi ya da etkin çözüm yöntemleri geliştirmesi veya bu duruma uyum sağlamasında rol alan davranışsal ve bilişsel süreçler olduğu görülmektedir. Sosyal problem çözme kavramı içerisinde yer alan “sosyal” sözcüğü problem çözmenin günlük hayatta karşılaşılan problemleri çözebilme süreci olduğuna dikkat çekmektedir (D’Zurilla, Chang ve Sanna, 2003; D’Zurilla ve Nezu, 1999; D’Zurilla, Nezu ve Maydeu-Olivares, 2004). Sosyal problem çözümü, çocuklara empati yapabilmelerini, olaylara başkasının penceresinden bakabilmelerini, sosyal ilişkiler hakkında anlayış edinmelerini, yaşitlarıyla olan ilişkilerinde davranışlarının sonuçlarını üstlenmelerini, yenilikçi ve derin bir anlayış bilgisi sahibi olmaya yönlendirmektedir (Crebert vd., 2011; Terzi, 2003). Aynı zamanda problem çözme becerileri bireylerin hayatta daha güçlü bir duruş sergilemesini de desteklemektedir. 21. yüzyılda büyük bir önem kazanan problem çözme becerileri, sorunların çözümünde başarılı olmakta ayrıca bilginin gelişiminde de önem taşımaktadır (Crebert vd., 2011).

Çocukların sosyal problemlere çözüm getirebilmeleri ve içinde bulunduğu sosyal çevrede olumlu ilişkilerini devam ettirebilmeleri için çeşitli sosyal bakış açılarını beraber kullanabilmeleri gerekmektedir (Berk, 2013). Bu nedenle çocukların, ilk olarak problemlerini çözebilecek etkin problem çözme yöntemlerine sahip olarak düşünce stillerini geliştirmeleri beklenmektedir (Spence, 2003). Çocukların sosyal problemlerle ilgili ürettikleri çözüm yolları iki başlık altında toplanmaktadır. Birinci çözüm yolu; bir problemin çözümüne dair, paylaşımcı ve yapıcı davranışlar olan prososyal tepkilerdir (Özmen, 2013). Prososyal davranışlar bireye veya başkasına faydalı ve yardımcı olmayı amaçlayan dışsal ödül beklemeden yapılan işbirliği içinde bulunma, paylaşma, bağışlama gibi davranışlardan oluşmaktadır (Bee and Boyd, 2009; Dereli İman, 2013). İkinci çözüm yolu ise yaralayıcı, yıkıcı ve başkalarına zarar verici davranışlar olan saldırgan (antisosyal) davranışlardır (Çağdaş ve Seçer, 2005; Özmen, 2013). Çocuklar ise genellikle bu çözüm yollarından antisosyal davranışları tercih etmektedirler. Tercih edilen bu davranışlar çocukların problemlerine çözüm sunmak yerine başka problemlerin ortaya çıkmasına neden olmaktadır (Dereli, 2008). Bütün bu bilgiler ışığında, sosyal gelişim özelliklerini edinmiş okul öncesi çocukların sosyal ilişkilerde ve akademik becerilerde daha fazla başarı gösterdiği, daha fazla olumlu davranışlar sergilediği, aynı zamanda

yaşlıları ve öğretmenleri tarafından daha çok kabul gördükleri bilinmektedir (Caprara vd., 2000; Trawick Smith, 2014). Ayrıca erken çocukluk dönemindeki çocukların sosyal problem çözme becerilerini kazanması çocuğun ilkokula adaptasyon sürecini hızlandırmakta ve ilkokula daha donanımlı bir şekilde başlamalarını sağlamaktadır. Çocuğun ilkokula donanımlı bir şekilde başlaması, onun akademik kazanımlar edinmesi ve hayat başarısı yüksek nesillerin yetişmesi açısından son derece önemlidir. Araştırma bu noktalara dikkat çekmesi açısından önem taşımaktadır. Aynı zamanda okul öncesi dönem çocukları için hazırlanan programlarda sosyal problem çözme becerilerinin de öncelikli olarak ele alınması ve desteklenmesine dikkat çekilmesi açısından da oldukça önemlidir. Çünkü okul öncesi dönemde sosyal problem çözme becerileri edinemeyen çocukların, yaşamları süresince saldırganlık, bağımlılık, şiddet, istismar, okul fobisi, disiplin gibi problemlerle karşı karşıya kalacağı ve antisosyal davranışlar sergilemeyi sürdüreceği düşünülmektedir (Carpenter-Rich, Shepherd ve Nangle, 2008; Wang, Sandall, Davis ve Thomas, 2011).

Bu bilgilerden yola çıkılarak, okul öncesi eğitim kurumuna devam eden çocukların sosyal problem çözme becerilerinin ilkokula hazır bulunuşluk düzeyleriyle ilişkili olduğu düşünülebilir. Bu doğrultuda araştırmamızın genel amacı, okul öncesi eğitim kurumuna devam eden 60-72 aylık çocukların sosyal problem çözme becerileri ile ilkokula hazır bulunuşluk düzeyleri arasındaki ilişkinin belirlenmesidir. Öte yandan ilkokula hazır bulunuşluk ile sosyal problem çözme becerilerinin cinsiyet, anne ve baba öğrenim durumu, sosyo-ekonomik düzey, kardeş sayısı, okul öncesi eğitim kurumuna devam süresi değişkenlere göre incelenmesi de amaçlanmaktadır. Buna göre çalışmamızın problemi “60-72 aylık çocukların sosyal problem çözme becerileri ile ilkokula hazır bulunuşluk düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?” olarak belirlenmiştir.

YÖNTEM

Araştırmanın Modeli

Araştırmada okul öncesi eğitim kurumuna devam eden 60-72 aylık çocukların sosyal problem çözme becerileri ile ilkokula hazır bulunuşluk düzeyleri arasındaki ilişkiyi belirlemek amacıyla ilişkisel tarama modelinden yararlanılmıştır. Karasar (2015) bu modeli, sayıları iki ve ikiden daha fazla olan değişkenlerin birlikte değişim derecesini veya varlığını belirleyen bir model olarak tanımlamıştır.

Evren ve Örneklem

Bu araştırmada çok aşamalı örnekleme yönteminden faydalanılmış ve her bir aşamasında farklı örnekleme yöntemleri ayrı ayrı ele alınmıştır. Araştırmadaki ilçe ve okulları belirlemede oransız küme örnekleme yapılarak öncelikle 10 ilçe ve ardından her ilçeden 7 okul olmak üzere toplam 70 okul seçilmiştir. Belirlenen okullardan da çocuklar basit seçkisiz örnekleme yöntemiyle belirlenmiş ve her okuldan 3 çocuk araştırmaya dahil olmuştur. Bu uygulamalar sonucunda araştırmamızın örnekleme; İstanbul ili Sultanbeyli, Bakırköy, Bağcılar, Kağıthane, Ataşehir, Esenler, Beyoğlu, Avcılar, Kartal, Ümraniye ilçelerindeki 70 okulda MEB’e bağlı bağımsız anaokulları ve ilkokula bağlı anasınıflarında okul öncesi eğitime devam etmekte olan 60-72 aylık 104 kız, 100 erkek toplam 204 çocuktan oluşmaktadır.

Çalışma grubundaki okul öncesi eğitim kurumuna devam eden çocukların 104’ü (%51) kız ve 100’ü (%49) erkektir; 46’sı (%22.5) tek kardeş, 75’i (%36.8) 1 kardeş, 57’si (%27.9) 2 kardeş, 18’i (%8.8) 3 kardeştir. Çalışma grubundaki okul öncesi eğitim kurumuna devam eden çocukların anne öğrenim durumlarına bakıldığında; annelerin 63’ü (%30.9) ilkokul, 29’u (%14.2) ortaokul, 73’ü (%35.8) lise, 39’u (%19.1) üniversite ve üstü ve üstü mezundur. Baba öğrenim durumuna bakıldığında ise; babaların 51’i (%25) ilkokul, 31’i (%15.2) ortaokul, 76’sı (%37.3) lise, 46’sı (%22.5) üniversite ve üstü ve üstü mezundur. Çocukların sosyo-ekonomik düzeylerine bakıldığında; ailelerin 73’ünün (%35.8) alt, 69’unun (%33.8) orta ve 62’sinin (%30.4) üst gelir düzeyinde oldukları görülmüştür.

Veri Toplama Araçları

Araştırmanın verileri toplanırken, araştırmamızın hazırlanmış olduğu demografik bilgileri içeren “Kişisel Bilgi Formu”, Yılmaz (2016) tarafından geliştirilmiş olan “Sosyal Problem Çözme Becerileri Ölçeği” ve Polat Unutkan (2003) tarafından geliştirilmiş olan “Marmara İlköğretime Hazır Oluş Ölçeği” kullanılmıştır.

Kişisel Bilgi Formu

Araştırmamızın geliştirmiş olduğu kişisel bilgi formunda, çocuğun demografik özelliklerini belirtmeye yarayan sorulara (doğum tarihi, cinsiyeti, anne ve baba öğrenim durumu, sosyo-ekonomik düzeyi, kardeş sayısı ve okul öncesi eğitime devam süresi) yer verilmiştir.

Sosyal Problem Çözme Becerileri Ölçeği

Yılmaz (2016) tarafından 48-72 aylık çocukların sosyal problem çözme becerilerini belirlemek amacıyla geliştirilen Sosyal Problem Çözme Becerileri Ölçeği öyküleme tekniğinde tasarlanmıştır. Çocuklardan günlük yaşantılarında karşılaştıkları problem durumu ile ilgili anlatılan hikâyelerle, canlandırdığı karakterin gösterdiği davranışı belirlemek ve aktarılan hikâyelerdeki ilişkilerle ilgili sorulara yanıt vermeleri beklenmektedir. Ölçek farklı temaları (Alay Etme, Kurallar Uyuma, Israr, Şiddet, Paylaşma, İletişim Kurma ve Dışlanma) olan yedi hikâyeden oluşmaktadır. Sosyal Problem Çözme Becerileri Ölçeği'nin kapsam geçerlilik indeksi .0809, toplam güvenilirlik katsayısı için KR20 değeri .680 olarak bulunmuştur. Ölçeğin tüm maddeleri için alt ve üst gruplar arasında ($p < .05$) anlamlı farklılık olduğu ve madde ayırt ediciliğini sağladığı belirlenmiştir. Kriter geçerliliğini test etmek amacıyla Sosyal Yetkinlik ve Davranış Değerlendirme-30 Ölçeği ile Wally Sosyal Problem Çözme Testi kullanılmıştır. Çalışma sonuçları incelendiğinde SPÇB Ölçeği ile Sosyal Yetkinlik ve Davranış Değerlendirme-30 Ölçeği'nin "Sosyal Yetkinlik" alt boyut arasında pozitif yönlü ($r = .504; p < .05$), "Kızgınlık-Saldırganlık" alt boyutu arasında negatif yönlü ($r = -.473; p < .05$) yüksek düzeyde anlamlı ilişki olduğu belirlenmiştir. SPÇB Ölçeği ile Wally Sosyal Problem Çözme Testi arasında ise orta düzeyde pozitif yönlü anlamlı bir ilişki olduğu görülmüştür ($r = .324; p < .05$). Hotelling's T-Squared Test ($F = 2,237; p < .05$) sonuçlarına göre Sosyal Problem Çözme Becerileri Ölçeği'nin uygun yapıda tasarlandığı görülmüştür. Ölçeğin Pearson Korelasyon katsayısı test-tekrar test sonuçları için .532'dir. Bu bulgular ışığında geliştirilen Sosyal Problem Çözme Becerileri Ölçeği'nin güvenilir ve geçerli bir ölçme aracı olduğu tespit edilmiştir (Yılmaz, Ural ve Güven, 2018).

Marmara İlköğretime Hazır Oluş Ölçeği (MİHÖ)

Bu ölçek 60-78 aylık çocukların ilkökula hazır bulunuşluk düzeyini ölçmek için Polat Unutkan (2003) tarafından geliştirilmiş ve standardize edilmiştir. Bu ölçek yardımıyla çocukların tüm gelişim alanlarında ilkökula hazır bulunuşluk seviyesi tespit edilmektedir. MİHÖ, uygulama ve gelişim adı altında iki formdan meydana gelmektedir. MİHÖ'nün gelişim formu; zihin-dil (74 madde), sosyo-duygusal (40 madde), fiziksel gelişim (23 madde) ve öz bakım becerileri (16 madde) olmak üzere dört alt ölçeğin oluşturduğu toplam 153 madden oluşmakta ve bu form ebeveynler veya öğretmen tarafından doldurulmaktadır. Bu çalışmadaki gelişim formlarını öğretmenler cevaplamıştır. Gelişim formunun test-tekrar test güvenilirliği (devamlılık katsayısı) .98, iç tutarlılık katsayısının ise (Cronbach Alpha) .98 olduğu görülmüştür. Faktör yapısı, faktör analizi ile geçerlilik çalışması yapılmıştır. MİHÖ gelişim formunun alt boyutlarının Cronbach Alpha iç tutarlılık katsayısı; zihin-dil gelişimi için .97, sosyo-duygusal gelişim için .94, fiziksel gelişim için .89 ve öz bakım becerileri gelişimi için .80 olarak bulunmuştur (Polat Unutkan, 2003).

MİHÖ uygulama formuna bakıldığında; matematik becerilerin 46 sorudan, fen becerilerinin 14 sorudan, ses çalışmalarının 8 sorudan, çizgi çalışmalarının 3 sorudan ve labirent çalışmalarının 2 sorudan oluştuğu görülmektedir. Uygulama formu resimli olup toplamda 73 sorudan oluşmaktadır. Uygulama formu çocuklarla birebir çalışılmaktadır. Bu formun test-tekrar test güvenilirliği ise (devamlılık katsayısı) $r = .93, p < .01$, iç tutarlılık katsayısı da (cronbachalpha).93 olarak belirlenmiştir. Faktör yapısı, faktör analizi ile geçerlilik çalışması yapılmıştır. MİHÖ uygulama formunun alt boyutlarının cronbachalpha iç tutarlılık katsayıları; matematik çalışmaları için; .96, ses çalışmaları için; .88, fen çalışmaları için; .86, çizgi çalışmaları için; .81 ve labirent çalışmaları için; .95'tir (Polat Unutkan, 2003).

Verilerin Toplanması

Verileri toplayabilmek için çocuklara MİHÖ ve Sosyal Problem Çözme Becerileri Ölçeği uygulanmıştır. Uygulamalar çocuğun sınıfına yakın ve sessiz bir sınıfta yapılmıştır. Ayrıca, her çocukla birebir uygulama yapılmıştır. İlk olarak MİHÖ ölçeğinin uygulama formu çocukla çalışılmıştır. Daha sonra Sosyal Problem Çözme Becerileri ölçeğindeki, hikâyeler ahşap kuklalarla anlatılarak çocuğun cevapları not alınmıştır. Uygulamaları biten çocuğun, MİHÖ ölçeğinin gelişim formu öğretmeni tarafından, kişisel bilgi formu ise velisi tarafından doldurulmuştur. Verilerin toplanmasına 2016-2017 eğitim öğretim yılının Nisan ayında başlanmış ve yaklaşık 3 ay sürmüştür.

Verilerin Çözümlemesi

Ölçme araçlarından elde edilen verilerin analizi SPSS 23.0 paket program kullanılarak gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın verileri normal dağılım göstermediği için non-parametrik testler kullanılmıştır (Karasar, 2015). Bu bağlamda; örneklem grubunun sosyal problem çözme becerileri ile ilkökula hazır bulunuşluk düzeyleri arasında ilişkiyi incelemek için Spearman Korelasyon Testi uygulanmıştır. Spearman Korelasyon Testi normal dağılım göstermeyen iki sürekli değişken arasındaki

ilişkinin saptanmasında kullanılmaktadır (Otrar, 2018). Örneklem grubunun ilkokula hazır bulunuşluk düzeylerini ve sosyal problem çözme becerilerini çeşitli değişkenler açısından incelerken ise; Mann Whitney-U Testi ve Kruskal Wallis-H Testi'nden yararlanılmıştır.

BULGULAR

Okul öncesi eğitim kurumuna devam eden 60-72 aylık çocukların sosyal problem çözme becerileri ile ilkokula hazır bulunuşluk düzeyleri arasındaki ilişkinin belirlenmesini ve ilkokula hazır bulunuşluk ile sosyal problem çözme becerilerinin cinsiyet, anne ve baba öğrenim durumu, sosyo-ekonomik düzey, kardeş sayısı, okul öncesi eğitim kurumuna devam süresi değişkenlere göre incelenmesini amaçlayan araştırmada, çocukların ilkokula hazır bulunuşluk düzeyleri ile sosyal problem çözme becerileri arasındaki ilişkiyi incelemek için Spearman Korelasyon analizi yapılmış ve Tablo 1.'de sunulmuştur.

Tablo 1. Çocukların MİHÖ-uygulama ve gelişim formu alt ölçek puan ortalamaları ile sosyal problem çözme becerileri arasındaki ilişkiye yönelik Spearman korelasyon analizi sonuçları

Sosyal Problem Çözme Becerileri Ölçeği	MİHÖ-Uygulama Formu					
		Matematik	Fen	Ses	Çizgi	Labirent
r	.273	.209	.229	-.079	.236	.292
p	.000*	.003*	.001*	.260	.001*	.000*
n	204	204	204	204	204	204
Sosyal Problem Çözme Becerileri Ölçeği	MİHÖ-Gelişim Formu					
		Zihin-dil Gelişimi	Sosyo-duygusal Gelişim	Fiziksel Gelişim	Özbakım Becerileri	Gelişim Toplam Puan
r	.241	.229	.301	.192	.253	
p	.001*	.001*	.000*	.006*	.000*	
n	204	204	204	204	204	

Tablo 1'de MİHÖ Uygulama Formunda; sosyal problem çözme becerileri ile matematik becerileri ($r=.273;p<.05$), fen becerileri ($r=.209;p<.05$), ses çalışmaları ($r=.229;p<.05$), labirent çalışmaları ($r=.236;p<.05$) alt ölçek puanları ve uygulama form toplam puanları ($r=.292; p<.05$) arasında pozitif yönde anlamlı ilişki saptanmıştır. Çizgi çalışmaları ile sosyal problem çözme becerileri arasında ise anlamlı bir ilişki bulunamamıştır ($p>.05$).

MİHÖ Gelişim Formunda; sosyal problem çözme becerileri zihin-dil gelişimi ($r=.241;p<.05$), sosyo-duygusal gelişim ($r=.229;p<.05$), fiziksel gelişim ($r=.301;p<.05$), öz bakım becerileri ($r=.192;p<.05$) alt ölçek puanları ve gelişim form toplam puanları ($r=.253;p<.05$) arasında pozitif yönde anlamlı ilişki saptanmıştır.

Tablo 2. MİHÖ-uygulama ve gelişim formu alt ölçek puanlarının cinsiyete göre farklılaşım farklılaşmadığını belirlemek için yapılan Mann Whitney-U testi sonuçları

MİHÖ-Uygulama ve Gelişim Formu	Cinsiyet	N	Sıra Ort.	SıraTop.	U	z	p																																																																																												
Matematik	Kız	104	106.12	11036.00	4824.500	-.892	.372																																																																																												
	Erkek	100	98.74	9874.00				Fen	Kız	104	109.05	11341.00	4519.000	-1.633	.103	Erkek	100	95.69	9569.00	Ses	Kız	104	104.84	10903.50	4956.500	-.593	.553	Erkek	100	100.07	10006.50	Çizgi	Kız	104	104.31	10848.00	5012.000	-.958	.338	Erkek	100	100.62	10062.00	Labirent	Kız	104	104.21	10838.00	5022.000	-.450	.653	Erkek	100	100.72	10072.00	Uygulama Form Toplam	Kız	104	106.50	11076.50	4783.500	-.988	.323	Erkek	100	98.34	9833.50	Zihin-dil Gelişimi	Kız	104	108.23	11255.50	4604.500	-1.417	.156	Erkek	100	96.55	9654.50	Sosyo-duygusal Gelişim	Kız	104	109.94	11434.00	4426.000	-1.840	.066	Erkek	100	94.76	9476.00	Fiziksel Gelişim	Kız	104	105.79	11002.00	4858.000	-.840	.401
Fen	Kız	104	109.05	11341.00	4519.000	-1.633	.103																																																																																												
	Erkek	100	95.69	9569.00				Ses	Kız	104	104.84	10903.50	4956.500	-.593	.553	Erkek	100	100.07	10006.50	Çizgi	Kız	104	104.31	10848.00	5012.000	-.958	.338	Erkek	100	100.62	10062.00	Labirent	Kız	104	104.21	10838.00	5022.000	-.450	.653	Erkek	100	100.72	10072.00	Uygulama Form Toplam	Kız	104	106.50	11076.50	4783.500	-.988	.323	Erkek	100	98.34	9833.50	Zihin-dil Gelişimi	Kız	104	108.23	11255.50	4604.500	-1.417	.156	Erkek	100	96.55	9654.50	Sosyo-duygusal Gelişim	Kız	104	109.94	11434.00	4426.000	-1.840	.066	Erkek	100	94.76	9476.00	Fiziksel Gelişim	Kız	104	105.79	11002.00	4858.000	-.840	.401	Erkek	100	99.08	9908.00								
Ses	Kız	104	104.84	10903.50	4956.500	-.593	.553																																																																																												
	Erkek	100	100.07	10006.50				Çizgi	Kız	104	104.31	10848.00	5012.000	-.958	.338	Erkek	100	100.62	10062.00	Labirent	Kız	104	104.21	10838.00	5022.000	-.450	.653	Erkek	100	100.72	10072.00	Uygulama Form Toplam	Kız	104	106.50	11076.50	4783.500	-.988	.323	Erkek	100	98.34	9833.50	Zihin-dil Gelişimi	Kız	104	108.23	11255.50	4604.500	-1.417	.156	Erkek	100	96.55	9654.50	Sosyo-duygusal Gelişim	Kız	104	109.94	11434.00	4426.000	-1.840	.066	Erkek	100	94.76	9476.00	Fiziksel Gelişim	Kız	104	105.79	11002.00	4858.000	-.840	.401	Erkek	100	99.08	9908.00																				
Çizgi	Kız	104	104.31	10848.00	5012.000	-.958	.338																																																																																												
	Erkek	100	100.62	10062.00				Labirent	Kız	104	104.21	10838.00	5022.000	-.450	.653	Erkek	100	100.72	10072.00	Uygulama Form Toplam	Kız	104	106.50	11076.50	4783.500	-.988	.323	Erkek	100	98.34	9833.50	Zihin-dil Gelişimi	Kız	104	108.23	11255.50	4604.500	-1.417	.156	Erkek	100	96.55	9654.50	Sosyo-duygusal Gelişim	Kız	104	109.94	11434.00	4426.000	-1.840	.066	Erkek	100	94.76	9476.00	Fiziksel Gelişim	Kız	104	105.79	11002.00	4858.000	-.840	.401	Erkek	100	99.08	9908.00																																
Labirent	Kız	104	104.21	10838.00	5022.000	-.450	.653																																																																																												
	Erkek	100	100.72	10072.00				Uygulama Form Toplam	Kız	104	106.50	11076.50	4783.500	-.988	.323	Erkek	100	98.34	9833.50	Zihin-dil Gelişimi	Kız	104	108.23	11255.50	4604.500	-1.417	.156	Erkek	100	96.55	9654.50	Sosyo-duygusal Gelişim	Kız	104	109.94	11434.00	4426.000	-1.840	.066	Erkek	100	94.76	9476.00	Fiziksel Gelişim	Kız	104	105.79	11002.00	4858.000	-.840	.401	Erkek	100	99.08	9908.00																																												
Uygulama Form Toplam	Kız	104	106.50	11076.50	4783.500	-.988	.323																																																																																												
	Erkek	100	98.34	9833.50				Zihin-dil Gelişimi	Kız	104	108.23	11255.50	4604.500	-1.417	.156	Erkek	100	96.55	9654.50	Sosyo-duygusal Gelişim	Kız	104	109.94	11434.00	4426.000	-1.840	.066	Erkek	100	94.76	9476.00	Fiziksel Gelişim	Kız	104	105.79	11002.00	4858.000	-.840	.401	Erkek	100	99.08	9908.00																																																								
Zihin-dil Gelişimi	Kız	104	108.23	11255.50	4604.500	-1.417	.156																																																																																												
	Erkek	100	96.55	9654.50				Sosyo-duygusal Gelişim	Kız	104	109.94	11434.00	4426.000	-1.840	.066	Erkek	100	94.76	9476.00	Fiziksel Gelişim	Kız	104	105.79	11002.00	4858.000	-.840	.401	Erkek	100	99.08	9908.00																																																																				
Sosyo-duygusal Gelişim	Kız	104	109.94	11434.00	4426.000	-1.840	.066																																																																																												
	Erkek	100	94.76	9476.00				Fiziksel Gelişim	Kız	104	105.79	11002.00	4858.000	-.840	.401	Erkek	100	99.08	9908.00																																																																																
Fiziksel Gelişim	Kız	104	105.79	11002.00	4858.000	-.840	.401																																																																																												
	Erkek	100	99.08	9908.00																																																																																															

MİHO-Uygulama ve Gelişim Formu	Cinsiyet	N	Sıra Ort.	SıraTop.	U	z	p
Özbakım Becerileri	Kız	104	113.78	11833.00	4027.000	-2.845	.004*
	Erkek	100	90.77	9077.00			
Gelişim Toplam Puan	Kız	104	110.57	11499.00	4361.000	-1.991	.047*
	Erkek	100	94.11	9411.00			

Tablo 2’de MİHÖ Uygulama Formunda çocukların matematik becerileri, fen becerileri, ses çalışmaları, çizgi çalışmaları, labirent çalışmaları, uygulama formu toplam puanlarının cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermediği bulunmuştur ($p > .05$). MİHÖ Gelişim Formunda çocukların zihin-dil gelişimi, sosyo-duygusal gelişim, fiziksel gelişim alt ölçek puanlarının cinsiyete göre anlamlı bir farklılığa sahip olmadığı görülmüştür ($p > .05$). Öz bakım becerileri puan ortalamalarının cinsiyete göre anlamlı farklılık gösterdiği ($z = -2.845; p < .05$) ve puan ortalamaları incelendiğinde kız çocuklarının öz bakım becerileri puan ortalamalarının erkeklerden daha yüksek olduğu saptanmıştır. Ayrıca, gelişim form toplam puan ortalamalarının da cinsiyet değişkenine göre anlamlı farklılık gösterdiği ($z = -1.991; p < .05$) ve puan ortalamaları incelendiğinde kız çocuklarının gelişim form toplam puan ortalamalarının erkeklerden daha yüksek olduğu saptanmıştır.

Tablo 3. MİHÖ-uygulama formu alt ölçek puanlarının anne öğrenim durumuna göre farklılaşım farklılaşmadığını belirlemek için yapılan Kruskal Wallis-H testi sonuçları

MİHO-Uygulama Formu	Anne Öğrenim Durumu	N	Sıra Ort.	X ²	Sd	P
Matematik	İlkokul	63	77.96	49.383	3	.000*
	Ortaokul	29	76.72			
	Lise	73	105.00			
	Üniv. ve üstü	39	156.63			
Fen	İlkokul	63	83.56	14.840	3	.002*
	Ortaokul	29	92.98			
	Lise	73	110.20			
	Üniv. ve üstü	39	125.76			
Ses	İlkokul	63	87.10	10.035	3	.018*
	Ortaokul	29	94.17			
	Lise	73	109.47			
	Üniv. ve üstü	39	120.54			
Çizgi	İlkokul	63	97.74	3.485	3	.323
	Ortaokul	29	105.05			
	Lise	73	102.88			
	Üniv. ve üstü	39	107.58			
Labirent	İlkokul	63	99.86	1.274	3	.735
	Ortaokul	29	102.17			
	Lise	73	100.17			
	Üniv. ve üstü	39	111.37			
Uygulama Toplam Puan	İlkokul	63	77.14	46.087	3	.000*
	Ortaokul	29	78.95			
	Lise	73	106.30			
	Üniv. ve üstü	39	153.86			

Tablo 3’te çizgi çalışmaları ve labirent çalışmaları alt ölçek puanlarının anne öğrenim durumu değişkenine göre anlamlı farklılık göstermediği saptanmıştır ($p > .05$). Buna ek olarak çocukların matematik becerileri ($x^2 = 49.383; p < .05$), fen becerileri ($x^2 = 14.84; p < .05$), ses çalışmaları ($x^2 = 10.035; p < .05$) alt ölçek puanları ve uygulama formu ($x^2 = 46.087; p < .05$) toplam puan ortalamalarının anne öğrenim durumu değişkenine göre anlamlı farklılık gösterdiği saptanmıştır.

Bu işlemin ardından farklılığın hangi gruplar arasında gerçekleştiğini belirlemek üzere Mann Whitney-U Testi uygulanmış ve elde edilen bulgular şu şekilde sunulmuştur. Matematik becerileri alt ölçek puanlarında söz konusu farklılık ilkökul mezunu olan annelerin çocukları ve lise mezunu olan annelerin çocukları arasında lise mezunu olan annelerin çocukları ($U = 1637.500; p = .004$) lehine $p < .05$ düzeyinde; ilkökul mezunu olan annelerin çocukları ve üniversite ve üstü mezun olan annelerin çocukları arasında üniversite ve üstü mezun olan annelerin çocukları ($U = 323.500; p = .000$) lehine $p < .05$ düzeyinde; ortaokul mezunu olan annelerin çocukları ve lise mezunu olan annelerin çocukları arasında lise mezunu olan annelerin çocukları ($U = 755.500; p = .024$) lehine $p < .05$ düzeyinde; ortaokul mezunu olan annelerin çocukları ve üniversite ve üstü mezun olan annelerin çocukları arasında üniversite ve üstü mezun olan

annelerin çocukları ($U=142.000$; $p=.000$) lehine $p<.05$ düzeyinde; lise mezunu olan annelerin çocukları ve üniversite ve üstü mezun olan annelerin çocukları arasında üniversite ve üstü mezun olan annelerin çocukları ($U=641.000$; $p=.000$) lehine $p<.05$ düzeyinde bulunmuştur. Diğer gruplar arasında ise anlamlı farklılık bulunamamıştır ($p>.05$).

Fen becerileri alt ölçek puanlarında söz konusu farklılık ilkököl mezunu olan annelerin çocukları ve lise mezunu olan annelerin çocukları arasında lise mezunu olan annelerin çocukları ($U=1696.000$; $p=.008$) lehine $p<.05$ düzeyinde; ilkököl mezunu olan annelerin çocukları ve üniversite ve üstü mezun olan annelerin çocukları arasında üniversite ve üstü mezun olan annelerin çocukları ($U=721.500$; $p=.000$) lehine $p<.05$ düzeyinde; ortaokul mezunu olan annelerin çocukları ve üniversite ve üstü mezun olan annelerin çocukları arasında üniversite ve üstü mezun olan annelerin çocukları ($U=384.500$; $p=.023$) lehine $p<.05$ düzeyinde bulunmuştur. Diğer gruplar arasında ise anlamlı farklılık bulunamamıştır ($p>.05$).

Ses çalışmaları alt ölçek puanlarında söz konusu farklılık ilkököl mezunu olan annelerin çocukları ve lise mezunu olan annelerin çocukları arasında lise mezunu olan annelerin çocukları ($U=1784.500$; $p=.021$) lehine $p<.05$ düzeyinde; ilkököl mezunu olan annelerin çocukları ve üniversite ve üstü mezun olan annelerin çocukları arasında üniversite ve üstü mezun olan annelerin çocukları ($U=819.500$; $p=.004$) lehine $p<.05$ düzeyinde bulunmuştur. Diğer gruplar arasında ise anlamlı farklılık bulunamamıştır ($p>.05$).

Uygulama form toplam puanlarında söz konusu farklılık ilkököl mezunu olan annelerin çocukları ve lise mezunu olan annelerin çocukları arasında lise mezunu olan annelerin çocukları ($U=1596.000$; $p=.002$) lehine $p<.05$ düzeyinde; ilkököl mezunu olan annelerin çocukları ve üniversite ve üstü mezun olan annelerin çocukları arasında üniversite ve üstü mezun olan annelerin çocukları ($U=340.500$; $p=.000$) lehine $p<.05$ düzeyinde; ortaokul mezunu olan annelerin çocukları ve lise mezunu olan annelerin çocukları arasında lise mezunu olan annelerin çocukları ($U=763.000$; $p=.028$) lehine $p<.05$ düzeyinde; ortaokul mezunu olan annelerin çocukları ve üniversite ve üstü mezun olan annelerin çocukları arasında üniversite ve üstü mezun olan annelerin çocukları ($U=172.000$; $p=.000$) lehine $p<.05$ düzeyinde; lise mezunu olan annelerin çocukları ve üniversite ve üstü mezun olan annelerin çocukları arasında üniversite ve üstü mezun olan annelerin çocukları ($U=702.000$; $p=.000$) lehine $p<.05$ düzeyinde bulunmuştur. Diğer gruplar arasında ise anlamlı farklılık bulunamamıştır ($p>.05$).

Tablo 4. MİHO-gelişim formu alt ölçek puanlarının anne öğrenim durumuna göre farklılaşım farklılaşmadığını belirlemek için yapılan Kruskal Wallis-H testi sonuçları

MİHO-Gelişim Formu	Anne Öğrenim Durumu	N	Sıra Ort.	X ²	Sd	p
Zihin-dil Gelişimi	İlkokul	63	78.78	26.700	3	.000*
	Ortaokul	29	93.90			
	Lise	73	106.58			
	Üniv.ve üstü	39	139.59			
Sosyo-duygusal Gelişim	İlkokul	63	76.56	32.574	3	.000*
	Ortaokul	29	88.05			
	Lise	73	109.48			
	Üniv.ve üstü	39	142.08			
Fiziksel Gelişim	İlkokul	63	84.40	18.242	3	.000*
	Ortaokul	29	96.12			
	Lise	73	104.12			
	Üniv.ve üstü	39	133.45			
Öz bakım Becerileri	İlkokul	63	90.03	12.577	3	.006*
	Ortaokul	29	85.45			
	Lise	73	107.34			
	Üniv.ve üstü	39	126.26			
Gelişim Toplam Puan	İlkokul	63	76.33	33.358	3	.000*
	Ortaokul	29	89.12			
	Lise	73	108.56			
	Üniv.ve üstü	39	143.38			

Tablo 4'te, zihinsel dil gelişimi ($\chi^2=26.7$; $p<.05$), sosyo-duygusal gelişim ($\chi^2=32.574$; $p<.05$), fiziksel gelişim ($\chi^2=18.242$; $p<.05$), öz bakım becerileri ($\chi^2=12.577$; $p<.05$) alt ölçek puanları ve gelişim formu ($\chi^2=33.358$; $p<.05$) toplam puan ortalamalarının anne öğrenim durumu değişkenine göre anlamlı farklılık gösterdiği saptanmıştır.

Bu işlemin ardından farklılığın hangi gruplar arasında gerçekleştiğini belirlemek üzere Mann Whitney-U Testi uygulanmış ve elde edilen bulgular şu şekilde sunulmuştur. Zihin-dil gelişimi alt ölçek

puanlarında söz konusu farklılık ilkökul mezunu olan annelerin çocukları ve lise mezunu olan annelerin çocukları arasında lise mezunu olan annelerin çocukları ($U=1643.000;p=.004$) lehine $p<.05$ düzeyinde; ilkökul mezunu olan annelerin çocukları ve üniversite ve üstü mezunu olan annelerin çocukları arasında üniversite ve üstü mezunu olan annelerin çocukları ($U=536.500;p=.000$) lehine $p<.05$ düzeyinde; ortaokul mezunu olan annelerin çocukları ve üniversite ve üstü mezun olan annelerin çocukları arasında üniversite ve üstü mezunu olan annelerin çocukları ($U=317.500;p=.002$) lehine $p<.05$ düzeyinde; lise mezunu olan annelerin çocukları ve üniversite ve üstü mezun olan annelerin çocukları arasında üniversite ve üstü mezun olan annelerin çocukları ($U=917.000;p=.002$) lehine $p<.05$ düzeyinde bulunmuştur. Diğer gruplar arasında ise anlamlı farklılık bulunamamıştır ($p>.05$).

Sosyo-duygusal gelişim alt ölçek puanlarında söz konusu farklılık ilkökul mezunu olan annelerin çocukları ve lise mezunu olan annelerin çocukları arasında lise mezunu olan annelerin çocukları ($U=1545.000;p=.001$) lehine $p<.05$ düzeyinde; ilkökul mezunu olan annelerin çocukları ve üniversite ve üstü mezunu olan annelerin çocukları arasında üniversite ve üstü mezunu olan annelerin çocukları ($U=492.000;p=.000$) lehine $p<.05$ düzeyinde; ortaokul mezunu olan annelerin çocukları ve üniversite ve üstü mezun olan annelerin çocukları arasında üniversite ve üstü mezunu olan annelerin çocukları ($U=231.500;p=.000$) lehine $p<.05$ düzeyinde; lise mezunu olan annelerin çocukları ve üniversite ve üstü mezun olan annelerin çocukları arasında üniversite ve üstü mezun olan annelerin çocukları ($U=950.500;p=.004$) lehine $p<.05$ düzeyinde bulunmuştur. Diğer gruplar arasında ise anlamlı farklılık bulunamamıştır ($p>.05$).

Fiziksel gelişim alt ölçek puanlarında söz konusu farklılık ilkökul mezunu olan annelerin çocukları ve lise mezunu olan annelerin çocukları arasında lise mezunu olan annelerin çocukları ($U=1852.000;p=.046$) lehine $p<.05$ düzeyinde; ilkökul mezunu olan annelerin çocukları ve üniversite ve üstü mezunu olan annelerin çocukları arasında üniversite ve üstü mezunu olan annelerin çocukları ($U=644.000;p=.004$) lehine $p<.05$ düzeyinde; ortaokul mezunu olan annelerin çocukları ve üniversite ve üstü mezun olan annelerin çocukları arasında üniversite ve üstü mezunu olan annelerin çocukları ($U=344.000;p=.003$) lehine $p<.05$ düzeyinde; lise mezunu olan annelerin çocukları ve üniversite ve üstü mezun olan annelerin çocukları arasında üniversite ve üstü mezun olan annelerin çocukları ($U=1022.500;p=.009$) lehine $p<.05$ düzeyinde bulunmuştur. Diğer gruplar arasında ise anlamlı farklılık bulunamamıştır ($p>.05$).

Öz bakım becerileri alt ölçek puanlarında söz konusu farklılık ilkökul mezunu olan annelerin çocukları ve üniversite ve üstü mezunu olan annelerin çocukları arasında üniversite ve üstü mezunu olan annelerin çocukları ($U=796.500;p=.002$) lehine $p<.05$ düzeyinde; ortaokul mezunu olan annelerin çocukları ve üniversite ve üstü mezunu olan annelerin çocukları arasında üniversite ve üstü mezunu annelerin çocukları ($U=343.000;p=.004$) lehine $p<.05$ düzeyinde bulunmuştur. Diğer gruplar arasında ise anlamlı farklılık bulunamamıştır ($p>.05$).

Gelişim form toplam puanlarında söz konusu farklılık ilkökul mezunu olan annelerin çocukları ve lise mezunu olan annelerin çocukları arasında lise mezunu olan annelerin çocukları ($U=1546.500;p=.001$) lehine $p<.05$ düzeyinde; ilkökul mezunu olan annelerin çocukları ve üniversite ve üstü mezunu olan annelerin çocukları arasında üniversite ve üstü mezunu olan annelerin çocukları ($U=466.500;p=.000$) lehine $p<.05$ düzeyinde; ortaokul mezunu olan annelerin çocukları ve üniversite ve üstü mezun olan annelerin çocukları arasında üniversite ve üstü mezunu olan annelerin çocukları ($U=248.500;p=.000$) lehine $p<.05$ düzeyinde; lise mezunu olan annelerin çocukları ve üniversite ve üstü mezun olan annelerin çocukları arasında üniversite ve üstü mezun olan annelerin çocukları ($U=908.000;p=.002$) lehine $p<.05$ düzeyinde bulunmuştur. Diğer gruplar arasında ise anlamlı farklılık bulunamamıştır ($p>.05$).

Tablo 5. MİHO-uygulama formu alt ölçek puanlarının baba öğrenim durumuna göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek için yapılan Kruskal Wallis-H testi sonuçları

MİHO-Uygulama Formu	Baba Öğrenim Durumu	N	Sıra Ort.	X ²	Sd	p
Matematik	İlkokul	51	65.37	52.960	3	.000*
	Ortaokul	31	77.21			
	Lise	76	111.18			
	Üniv.ve üstü	46	146.37			
Fen	İlkokul	51	70.10	29.347	3	.000*
	Ortaokul	31	87.74			
	Lise	76	115.72			
	Üniv.ve üstü	46	126.53			

Ses	İlkokul	51	73.20	22.430	3	.000*
	Ortaokul	31	97.71			
	Lise	76	109.84			
	Üniv.ve üstü	46	126.09			
Çizgi	İlkokul	51	94.50	11.198	3	.011*
	Ortaokul	31	97.79			
	Lise	76	103.89			
	Üniv.ve üstü	46	112.24			
Labirent	İlkokul	51	100.72	10.357	3	.016*
	Ortaokul	31	102.15			
	Lise	76	90.83			
	Üniv.ve üstü	46	124.00			
Uygulama	İlkokul	51	62.47	56.459	3	.000*
	Ortaokul	31	79.79			
Toplam Puan	Lise	76	111.43			
	Üniv.ve üstü	46	147.43			

Tablo 5'e göre, matematik becerileri ($\chi^2=52.960;p<.05$), fen becerileri ($\chi^2=29.347;p<.05$), ses çalışmaları ($\chi^2=22.430;p<.05$), çizgi çalışmaları ($\chi^2=11.198;p<.05$), labirent çalışmaları ($\chi^2=10.357;p<.05$) ve uygulama formu ($\chi^2=56.459;p<.05$) toplam puan ortalamalarının baba öğrenim durumu değişkenine göre anlamlı farklılık gösterdiği saptanmıştır.

Bu işlemin ardından farklılığın hangi gruplar arasında gerçekleştiğini belirlemek üzere Mann Whitney-U Testi uygulanmış ve elde edilen bulgular şu şekilde sunulmuştur. Matematik becerileri alt ölçek puanlarında söz konusu farklılık ilkökul mezunu olan babaların çocukları ve lise mezunu olan babaların çocukları arasında lise mezunu olan babaların çocukları ($U=1030.500;p=.000$) lehine $p<.05$ düzeyinde; ilkökul mezunu olan babaların çocukları ve üniversite ve üstü mezunu olan babaların çocukları arasında üniversite ve üstü mezunu olan babaların çocukları ($U=298.000;p=.000$) lehine $p<.05$ düzeyinde; ortaokul mezunu olan babaların çocukları ve lise mezunu olan babaların çocukları arasında lise mezunu olan babaların çocukları ($U=763.000;p=.004$) lehine $p<.05$ düzeyinde; ortaokul mezunu olan babaların çocukları ve üniversite ve üstü mezunu olan babaların çocukları arasında üniversite ve üstü mezunu olan babaların çocukları ($U=233.000;p=.000$) lehine $p<.05$ düzeyinde; lise mezunu olan babaların çocukları ve üniversite ve üstü mezunu olan babaların çocukları arasında üniversite ve üstü mezunu olan babaların çocukları ($U=1085.000;p=.000$) lehine $p<.05$ düzeyinde bulunmuştur. Diğer gruplar arasında ise anlamlı farklılık bulunmamıştır ($p>.05$).

Fen becerileri alt ölçek puanlarında söz konusu farklılık ilkökul mezunu olan babaların çocukları ve lise mezunu olan babaların çocukları arasında lise mezunu olan babaların çocukları ($U=1059.000;p=.000$) lehine $p<.05$ düzeyinde; ilkökul mezunu olan babaların çocukları ve üniversite ve üstü mezunu olan babaların çocukları arasında üniversite ve üstü mezunu olan babaların çocukları ($U=527.000;p=.000$) lehine $p<.05$ düzeyinde; ortaokul mezunu olan babaların çocukları ve lise mezunu olan babaların çocukları arasında mezunu olan babaların çocukları ($U=860.000;p=.027$) lehine $p<.05$ düzeyinde; ortaokul mezunu olan babaların çocukları ve üniversite ve üstü mezunu olan babaların çocukları arasında üniversite ve üstü mezunu olan babaların çocukları ($U=446.000;p=.005$) lehine $p<.05$ düzeyinde bulunmuştur. Diğer gruplar arasında ise anlamlı farklılık bulunmamıştır ($p>.05$).

Ses çalışmaları alt ölçek puanlarında söz konusu farklılık ilkökul mezunu olan babaların çocukları ve lise mezunu olan babaların çocukları arasında lise mezunu olan babaların çocukları ($U=1242.500;p=.000$) lehine $p<.05$ düzeyinde; ilkökul mezunu olan babaların çocukları ve üniversite ve üstü mezunu olan babaların çocukları arasında üniversite ve üstü mezunu olan babaların çocukları ($U=558.500;p=.000$) lehine $p<.05$ düzeyinde; ortaokul mezunu olan babaların çocukları ve üniversite ve üstü mezunu olan babaların çocukları arasında üniversite ve üstü mezunu olan babaların çocukları ($U=517.500;p=.039$) lehine $p<.05$ düzeyinde bulunmuştur. Diğer gruplar arasında ise anlamlı farklılık bulunmamıştır ($p>.05$).

Çizgi çalışmaları alt ölçek puanlarında söz konusu farklılık ilkökul mezunu olan babaların çocukları ve lise mezunu olan babaların çocukları arasında lise mezunu olan babaların çocukları İlkokul-lise ($U=1759.500;p=.026$) lehine $p<.05$ düzeyinde; ilkökul mezunu olan babaların çocukları ve üniversite ve üstü mezunu olan babaların çocukları arasında üniversite ve üstü mezunu olan babaların çocukları ($U=969.000;p=.002$) lehine $p<.05$ düzeyinde bulunmuştur. Diğer gruplar arasında ise anlamlı farklılık bulunmamıştır ($p>.05$).

Labirent çalışmaları alt ölçek puanlarında söz konusu farklılık ilkököl mezunu olan babaların çocukları ve üniversite ve üstü mezunu olan babaların çocukları arasında üniversite ve üstü mezunu olan babaların çocukları ($U=888.000; p=.027$) lehine $p<.05$ düzeyinde; lise mezunu olan babaların çocukları ve üniversite ve üstü mezunu olan babaların çocukları arasında üniversite ve üstü mezunu olan babaların çocukları ($U=1198.000; p=.002$) lehine $p<.05$ düzeyinde bulunmuştur. Diğer gruplar arasında ise anlamlı farklılık bulunmamıştır ($p>.05$).

Uygulama form toplam puanlarında söz konusu farklılık ilkököl mezunu olan babaların çocukları ve lise mezunu olan babaların çocukları arasında lise mezunu olan babaların çocukları ($U=962.500; p=.000$) lehine $p<.05$ düzeyinde; ilkököl mezunu olan babaların çocukları ve üniversite ve üstü mezunu olan babaların çocukları arasında üniversite ve üstü mezunu olan babaların çocukları ($U=267.000; p=.000$) lehine $p<.05$ düzeyinde; ortaokul mezunu olan babaların çocukları ve lise mezunu olan babaların çocukları arasında lise mezunu olan babaların çocukları ($U=786.500; p=.007$) lehine $p<.05$ düzeyinde; ortaokul mezunu olan babaların çocukları ve üniversite ve üstü mezunu olan babaların çocukları arasında üniversite ve üstü mezunu olan babaların çocukları ($U=240.500; p=.000$) lehine $p<.05$ düzeyinde; lise mezunu olan babaların çocukları ve üniversite ve üstü mezunu olan babaların çocukları arasında üniversite ve üstü mezunu olan babaların çocukları ($U=1059.500; p=.000$) lehine $p<.05$ düzeyinde bulunmuştur. Diğer gruplar arasında ise anlamlı farklılık bulunmamıştır ($p>.05$).

Tablo 6. MİHÖ-gelişim formu alt ölçek puanlarının baba öğrenim durumuna göre farklılaşım farklılaşmadığını belirlemek için yapılan Kruskal Wallis-H testi sonuçları

MİHO-Gelişim Formu	Baba Öğrenim Durumu	N	Sıra Ort.	X ²	Sd	p
Zihin-dil Gelişimi	İlkokul	51	62.47	45.373	3	.000*
	Ortaokul	31	79.79			
	Lise	76	111.43			
	Üniv.ve üstü	46	147.43			
Sosyo-Duygusal Gelişim	İlkokul	51	62.47	44.938	3	.000*
	Ortaokul	31	79.79			
	Lise	76	111.43			
	Üniv.ve üstü	46	147.43			
Fiziksel Gelişim	İlkokul	51	87.09	17.281	3	.001*
	Ortaokul	31	84.92			
	Lise	76	103.44			
	Üniv.ve üstü	46	129.88			
Öz bakım Becerileri	İlkokul	51	94.78	18.873	3	.000*
	Ortaokul	31	70.94			
	Lise	76	105.53			
	Üniv.ve üstü	46	127.32			
Gelişim Toplam Puan	İlkokul	51	72.95	48.731	3	.000*
	Ortaokul	31	67.29			
	Lise	76	111.30			
	Üniv.ve üstü	46	144.45			

Tablo 6'da, zihinsel dil gelişimi ($x^2=45.373; p<.05$), sosyo-duygusal gelişim ($x^2=44.938; p<.05$), fiziksel gelişim ($x^2=17.281; p<.05$), öz bakım becerileri ($x^2=18.873; p<.05$) alt ölçek puanları ve gelişim formu ($x^2=48.731; p<.05$) toplam puan ortalamalarının baba öğrenim durumu değişkenine göre anlamlı farklılık gösterdiği saptanmıştır.

Bu işlemin ardından farklılığın hangi gruplar arasında gerçekleştiğini belirlemek üzere Mann Whitney-U Testi uygulanmış ve elde edilen bulgular şu şekilde sunulmuştur. Zihin-dil gelişimi alt ölçek puanlarında söz konusu farklılık ilkököl mezunu olan babaların çocukları ve lise mezunu olan babaların çocukları arasında lise mezunu olan babaların çocukları ($U=1192.000; p=.000$) lehine $p<.05$ düzeyinde; ilkököl mezunu olan babaların çocukları ve üniversite ve üstü mezunu olan babaların çocukları arasında üniversite ve üstü mezunu olan babaların çocukları ($U=470.500; p=.000$) lehine $p<.05$ düzeyinde; ortaokul mezunu olan babaların çocukları ve lise mezunu olan babaların çocukları arasında lise mezunu olan babaların çocukları ($U=632.000; p=.000$) lehine $p<.05$ düzeyinde; ortaokul mezunu olan babaların çocukları ve üniversite ve üstü öğrenim durumuna sahip olan babaların çocukları arasında üniversite ve üstü öğrenim durumuna sahip olan babaların çocukları ($U=191.500; p=.000$) lehine $p<.05$ düzeyinde; lise mezunu olan babaların çocukları ve üniversite ve üstü mezunu olan babaların çocukları arasında üniversite

ve üstü mezunu olan babaların çocukları ($U=1138.000;p=.001$) lehine $p<.05$ düzeyinde bulunmuştur. Diğer gruplar arasında ise anlamlı farklılık bulunamamıştır ($p>.05$).

Sosyo-duygusal gelişim alt ölçek puanlarında söz konusu farklılık ilkökul mezunu olan babaların çocukları ve lise mezunu olan babaların çocukları arasında lise mezunu olan babaların çocukları ($U=1237.500;p=.001$) lehine $p<.05$ düzeyinde; ilkökul mezunu olan babaların çocukları ve üniversite ve üstü mezunu olan babaların çocukları arasında üniversite ve üstü mezunu olan babaların çocukları ($U=468.000;p=.000$) lehine $p<.05$ düzeyinde; ortaokul mezunu olan babaların çocukları ve lise mezunu olan babaların çocukları arasında lise mezunu olan babaların çocukları ($U=662.500;p=.000$) lehine $p<.05$ düzeyinde; ortaokul mezunu olan babaların çocukları ve üniversite ve üstü öğrenim durumuna sahip olan babaların çocukları arasında üniversite ve üstü öğrenim durumuna sahip olan babaların çocukları ($U=174.500;p=.000$) lehine $p<.05$ düzeyinde; lise mezunu olan babaların çocukları ve üniversite ve üstü mezunu olan babaların çocukları ($U=1099.000;p=.001$) arasında üniversite ve üstü mezunu olan babaların çocukları lehine $p<.05$ düzeyinde bulunmuştur. Diğer gruplar arasında ise anlamlı farklılık bulunamamıştır ($p>.05$).

Fiziksel gelişim alt ölçek puanlarında söz konusu farklılık ilkökul mezunu olan babaların çocukları ve üniversite ve üstü mezunu olan babaların çocukları arasında üniversite ve üstü mezunu olan babaların çocukları ($U=703.500;p=.000$) lehine $p<.05$ düzeyinde; ortaokul mezunu olan babaların çocukları ve üniversite ve üstü mezunu olan babaların çocukları arasında üniversite ve üstü mezunu olan babaların çocukları ($U=385.500;p=.000$) lehine $p<.05$ düzeyinde; lise mezunu olan babaların çocukları ve üniversite ve üstü mezunu olan babaların çocukları arasında üniversite ve üstü mezunu olan babaların çocukları ($U=1285.500;p=.009$) lehine $p<.05$ düzeyinde bulunmuştur. Diğer gruplar arasında ise anlamlı farklılık bulunamamıştır ($p>.05$).

Öz bakım becerileri alt ölçek puanlarında söz konusu farklılık ilkökul mezunu olan babaların çocukları ve üniversite ve üstü mezunu olan babaların çocukları arasında üniversite ve üstü mezunu olan babaların çocukları ($U=819.000;p=.008$) lehine $p<.05$ düzeyinde; ortaokul mezunu olan babaların çocukları ve lise mezunu olan babaların çocukları arasında lise mezunu olan babaların çocukları ($U=742.500;p=.002$) lehine $p<.05$ düzeyinde; ortaokul mezunu olan babaların çocukları ve üniversite ve üstü mezunu olan babaların çocukları arasında üniversite ve üstü mezunu olan babaların çocukları ($U=338.500;p=.000$) lehine $p<.05$ düzeyinde; lise mezunu olan babaların çocukları ve üniversite ve üstü mezunu olan babaların çocukları arasında üniversite ve üstü mezunu olan babaların çocukları ($U=1335.000;p=.025$) lehine $p<.05$ düzeyinde bulunmuştur. Diğer gruplar arasında ise anlamlı farklılık bulunamamıştır ($p>.05$).

Gelişim form toplam puanlarında söz konusu farklılık ilkökul mezunu olan babaların çocukları ve lise mezunu olan babaların çocukları arasında lise mezunu olan babaların çocukları ($U=1181.000;p=.000$) lehine $p<.05$ düzeyinde; ilkökul mezunu olan babaların çocukları ve üniversite ve üstü mezunu olan babaların çocukları arasında üniversite ve üstü mezunu olan babaların çocukları ($U=416.000;p=.000$) lehine $p<.05$ düzeyinde; ortaokul mezunu olan babaların çocukları ve lise mezunu olan babaların çocukları arasında lise mezunu olan babaların çocukları ($U=635.000;p=.000$) lehine $p<.05$ düzeyinde; ortaokul mezunu olan babaların çocukları ve üniversite ve üstü öğrenim durumuna sahip olan babaların çocukları arasında üniversite ve üstü öğrenim durumuna sahip olan babaların çocukları ($U=171.500;p=.000$) lehine $p<.05$ düzeyinde; lise mezunu olan babaların çocukları ve üniversite ve üstü mezunu olan babaların çocukları arasında üniversite ve üstü mezunu olan babaların çocukları ($U=1117.000;p=.001$) lehine $p<.05$ düzeyinde bulunmuştur. Diğer gruplar arasında ise anlamlı farklılık bulunamamıştır ($p>.05$).

Tablo 7. MİHÖ-uygulama formu alt ölçek puanlarının sosyo-ekonomik düzeye göre farklılaşım farklılaşmadığını belirlemek için yapılan Kruskal Wallis-H testi sonuçları

MİHO- Uygulama Formu	Sosyo-ekonomik Düzye	N	Sıra Ort.	X ²	Sd	p
Matematik	Alt	73	64.69	62.474	2	.000*
	Orta	69	104.14			
	Üst	62	145.19			
Fen	Alt	73	79.85	19.986	2	.000*
	Orta	69	106.89			
	Üst	62	124.28			
Ses	Alt	73	73.75	29.925	2	.000*
	Orta	69	112.64			
	Üst	62	125.06			
Çizgi	Alt	73	95.90	6.562	2	.038*
	Orta	69	106.33			
	Üst	62	106.02			
Labirent	Alt	73	91.33	7.385	2	.025*
	Orta	69	101.10			
	Üst	62	117.21			
Uygulama Toplam Puan	Alt	73	63.89	61.517	2	.000*
	Orta	69	106.49			
	Üst	62	143.52			

Tablo 7'ye göre, matematik becerileri ($x^2=62.474;p<.05$), fen becerileri ($x^2=19.986;p<.05$), ses çalışmaları ($x^2=29.925;p<.05$), çizgi çalışmaları ($x^2=6.562;p<.05$), labirent çalışmaları ($x^2=7.385;p<.05$) ve uygulama formu ($x^2=61.517;p<.05$) toplam puan ortalamalarının sosyo-ekonomik düzey değişkenine göre anlamlı farklılık gösterdiği saptanmıştır.

Bu işlemin ardından farklılığın hangi gruplar arasında gerçekleştiğini belirlemek üzere Mann Whitney-U Testi uygulanmış ve elde edilen bulgular şu şekilde sunulmuştur. Matematik becerileri alt ölçek puanlarında söz konusu farklılık alt sosyo-ekonomik seviyedeki çocuklar ve orta sosyo-ekonomik seviyedeki çocuklar arasında orta sosyo-ekonomik seviyedeki çocuklar ($U=1449.500;p=.000$) lehine $p<.05$ düzeyinde; alt sosyo-ekonomik seviyedeki çocuklar ve üst sosyo-ekonomik seviyedeki çocuklar arasında üst sosyo-ekonomik seviyedeki çocuklar ($U=572.000;p=.000$) lehine $p<.05$ düzeyinde; orta sosyo-ekonomik seviyedeki çocuklar ve üst sosyo-ekonomik seviyedeki çocuklar arasında üst sosyo-ekonomik seviyedeki çocuklar ($U=1065.000;p=.000$) lehine $p<.05$ düzeyinde gerçekleştiği belirlenmiştir.

Fen becerileri alt ölçek puanlarında söz konusu farklılık alt sosyo-ekonomik seviyedeki çocuklar ve orta sosyo-ekonomik seviyedeki çocuklar arasında orta sosyo-ekonomik seviyedeki çocuklar ($U=1820.500;p=.004$) lehine $p<.05$ düzeyinde; alt sosyo-ekonomik seviyedeki çocuklar ve üst sosyo-ekonomik seviyedeki çocuklar arasında üst sosyo-ekonomik seviyedeki çocuklar ($U=1183.500;p=.000$) lehine $p<.05$ düzeyinde bulunmuştur. Diğer gruplar arasında ise anlamlı farklılık bulunmamıştır ($p>.05$).

Ses çalışmaları alt ölçek puanlarında söz konusu farklılık alt sosyo-ekonomik seviyedeki çocuklar ve orta sosyo-ekonomik seviyedeki çocuklar arasında orta sosyo-ekonomik seviyedeki çocuklar ($U=1582.000;p=.000$) lehine $p<.05$ düzeyinde; alt sosyo-ekonomik seviyedeki çocuklar ve üst sosyo-ekonomik seviyedeki çocuklar arasında üst sosyo-ekonomik seviyedeki çocuklar ($U=1101.000;p=.000$) lehine $p<.05$ düzeyinde bulunmuştur. Diğer gruplar arasında ise anlamlı farklılık bulunmamıştır ($p>.05$).

Çizgi çalışmaları alt ölçek puanlarında söz konusu farklılık alt sosyo-ekonomik seviyedeki çocuklar ve orta sosyo-ekonomik seviyedeki çocuklar arasında orta sosyo-ekonomik seviyedeki çocuklar ($U=2261.000;p=.013$) lehine $p<.05$ düzeyinde; alt sosyo-ekonomik seviyedeki çocuklar ve üst sosyo-ekonomik seviyedeki çocuklar arasında üst sosyo-ekonomik seviyedeki çocuklar ($U=2038.500;p=.015$) lehine $p<.05$ düzeyinde bulunmuştur. Diğer gruplar arasında ise anlamlı farklılık bulunmamıştır ($p>.05$).

Labirent çalışmaları alt ölçek puanlarında söz konusu farklılık alt sosyo-ekonomik seviyedeki çocuklar ve üst sosyo-ekonomik seviyedeki çocuklar arasında üst sosyo-ekonomik seviyedeki çocuklar ($U=1693.500;p=.007$) lehine $p<.05$ düzeyinde bulunmuştur. Diğer gruplar arasında ise anlamlı farklılık bulunmamıştır ($p>.05$).

Uygulama form toplam puanlarında söz konusu farklılık alt sosyo-ekonomik seviyedeki çocuklar ve orta sosyo-ekonomik seviyedeki çocuklar arasında orta sosyo-ekonomik seviyedeki çocuklar ($U=1373.000;p=.000$) lehine $p<.05$ düzeyinde; alt sosyo-ekonomik seviyedeki çocuklar ve üst sosyo-ekonomik

seviyedeki çocuklar arasında üst sosyo-ekonomik seviyedeki çocuklar ($U=590.000;p=.000$) lehine $p<.05$ düzeyinde; orta sosyo-ekonomik seviyedeki çocuklar ve üst sosyo-ekonomik seviyedeki çocuklar arasında üst sosyo-ekonomik seviyedeki çocuklar ($U=1268.500;p=.000$) lehine $p<.05$ düzeyinde gerçekleştiği belirlenmiştir.

Tablo 8. MİHÖ-gelişim formu alt ölçek puanlarının sosyo-ekonomik düzeye göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için yapılan Kruskal Wallis-H testi sonuçları

MİHO-Gelişim Formu	Sosyo-ekonomik Düzey	N	Sıra Ort.	X ²	Sd	p
Zihin-dil Gelişimi	Alt	73	69.62	35.902	2	.000*
	Orta	69	117.66			
	Üst	62	124.34			
Sosyo-Duygusal Gelişim	Alt	73	68.82	37.798	2	.000*
	Orta	69	117.32			
	Üst	62	125.66			
Fiziksel Gelişim	Alt	73	78.15	23.941	2	.000*
	Orta	69	107.57			
	Üst	62	125.52			
Özbakım Becerileri	Alt	73	80.67	18.132	2	.000*
	Orta	69	108.09			
	Üst	62	121.98			
Gelişim Toplam Puan	Alt	73	67.02	41.837	2	.000*
	Orta	69	117.99			
	Üst	62	127.03			

Tablo 8’de, zihin-dil gelişimi ($\chi^2=35.902;p<.05$), sosyo-duygusal gelişim ($\chi^2=37.798;p<.05$), fiziksel gelişim ($\chi^2=23.941;p<.05$), özbakım becerileri ($\chi^2=6.562;p<.05$) ve gelişim formu ($\chi^2=41.837;p<.05$) toplam puan ortalamalarının sosyo-ekonomik düzey değişkenine göre anlamlı farklılık gösterdiği saptanmıştır.

Bu işlemin ardından farklılığın hangi gruplar arasında gerçekleştiğini belirlemek üzere Mann Whitney-U Testi uygulanmış ve elde edilen bulgular şu şekilde sunulmuştur. Zihin-dil gelişimi alt ölçek puanlarında söz konusu farklılık alt sosyo-ekonomik seviyedeki çocuklar ve orta sosyo-ekonomik seviyedeki çocuklar arasında orta sosyo-ekonomik seviyedeki çocuklar ($U=1316.500;p=.000$) lehine $p<.05$ düzeyinde; alt sosyo-ekonomik seviyedeki çocuklar ve üst sosyo-ekonomik seviyedeki çocuklar arasında üst sosyo-ekonomik seviyedeki çocuklar ($U=1065.000;p=.000$) lehine $p<.05$ düzeyinde bulunmuştur. Diğer gruplar arasında ise anlamlı farklılık bulunamamıştır ($p>.05$).

Sosyo-duygusal gelişim alt ölçek puanlarında söz konusu farklılık alt sosyo-ekonomik seviyedeki çocuklar ve orta sosyo-ekonomik seviyedeki çocuklar arasında orta sosyo-ekonomik seviyedeki çocuklar ($U=1346.500;p=.000$) lehine $p<.05$ düzeyinde; alt sosyo-ekonomik seviyedeki çocuklar ve üst sosyo-ekonomik seviyedeki çocuklar arasında üst sosyo-ekonomik seviyedeki çocuklar ($U=976.500;p=.000$) lehine $p<.05$ düzeyinde bulunmuştur. Diğer gruplar arasında ise anlamlı farklılık bulunamamıştır ($p>.05$).

Fiziksel gelişim alt ölçek puanlarında söz konusu farklılık alt sosyo-ekonomik seviyedeki çocuklar ve orta sosyo-ekonomik seviyedeki çocuklar arasında orta sosyo-ekonomik seviyedeki çocuklar ($U=1792.500;p=.002$) lehine $p<.05$ düzeyinde; alt sosyo-ekonomik seviyedeki çocuklar ve üst sosyo-ekonomik seviyedeki çocuklar arasında üst sosyo-ekonomik seviyedeki çocuklar ($U=1211.500;p=.000$) lehine $p<.05$ düzeyinde bulunmuştur. Diğer gruplar arasında ise anlamlı farklılık bulunamamıştır ($p>.05$).

Özbakım becerileri alt ölçek puanlarında söz konusu farklılık alt sosyo-ekonomik seviyedeki çocuklar ve orta sosyo-ekonomik seviyedeki çocuklar arasında orta sosyo-ekonomik seviyedeki çocuklar ($U=1832.500;p=.005$) lehine $p<.05$ düzeyinde; alt sosyo-ekonomik seviyedeki çocuklar ve üst sosyo-ekonomik seviyedeki çocuklar arasında üst sosyo-ekonomik seviyedeki çocuklar ($U=1355.500;p=.000$) lehine $p<.05$ düzeyinde bulunmuştur. Diğer gruplar arasında ise anlamlı farklılık bulunamamıştır ($p>.05$).

Gelişim form toplam puanlarında söz konusu farklılık alt sosyo-ekonomik seviyedeki çocuklar ve orta sosyo-ekonomik seviyedeki çocuklar arasında orta sosyo-ekonomik seviyedeki çocuklar ($U=1241.500;p=.000$) lehine $p<.05$ düzeyinde; alt sosyo-ekonomik seviyedeki çocuklar ve üst sosyo-ekonomik seviyedeki çocuklar arasında üst sosyo-ekonomik seviyedeki çocuklar ($U=950.000;p=.000$) lehine $p<.05$ düzeyinde bulunmuştur. Diğer gruplar arasında ise anlamlı farklılık bulunamamıştır ($p>.05$).

Tablo 9. MİHÖ-uygulama formu alt ölçek puanlarının kardeş sayısına göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için yapılan Kruskal Wallis-H testi sonuçları

MİHO- Uygulama Formu	Kardeş Sayısı	N	Sıra Ort.	X ²	Sd	p
Matematik	Tek çocuk	45	106.38	2.196	4	.700
	Bir kardeş	75	100.92			
	İki kardeş	57	102.59			
	Üç kardeş	18	111.33			
	Dört ve üzeri	9	78.06			
Fen	Tek çocuk	45	106.72	1.205	4	.877
	Bir kardeş	75	105.61			
	İki kardeş	57	98.70			
	Üç kardeş	18	96.69			
	Dört ve üzeri	9	91.17			
Ses	Tek çocuk	45	98.98	6.040	4	.196
	Bir kardeş	75	106.97			
	İki kardeş	57	101.44			
	Üç kardeş	18	116.11			
	Dört ve üzeri	9	62.33			
Çizgi	Tek çocuk	45	105.83	2.213	4	.697
	Bir kardeş	75	102.66			
	İki kardeş	57	99.87			
	Üç kardeş	18	105.83			
	Dört ve üzeri	9	94.50			
Labirent	Tek çocuk	45	81.44	10.040	4	.040*
	Bir kardeş	75	112.67			
	İki kardeş	57	103.40			
	Üç kardeş	18	114.11			
	Dört ve üzeri	9	94.11			
Uygulama Toplam Puan	Tek çocuk	45	105.61	3.098	4	.542
	Bir kardeş	75	101.95			
	İki kardeş	57	101.14			
	Üç kardeş	18	115.47			
	Dört ve üzeri	9	74.22			

Tablo 9'a bakıldığında; matematik becerileri, fen becerileri, ses çalışmaları, çizgi çalışmaları ve uygulama formu toplam puan ortalamalarının kardeş sayısı değişkenine göre sıra ortalamaları arasında anlamlı farklılık bulunamamıştır ($p > .05$). Buna ek olarak labirent çalışmaları ($x^2 = 10.04; p < .05$) alt ölçek puanlarının kardeş sayısı değişkenine göre anlamlı farklılık gösterdiği saptanmıştır.

Bu işlemin ardından farklılığın hangi gruplar arasında gerçekleştiğini belirlemek üzere Mann Whitney-U Testi uygulanmış ve elde edilen bulgular şu şekilde sunulmuştur. Labirent çalışmalarında gruplar arasındaki farklılık tek çocuk olanlar ve bir kardeş olanlar arasında bir kardeş olanlar ($U = 1177.500; p = .003$) lehine $p < .05$ düzeyinde; tek çocuk olanlar ve iki kardeş olanlar arasında iki kardeş olanlar ($U = 1004.500; p = .046$) lehine $p < .05$ düzeyinde; tek çocuk olanlar ve üç kardeş olanlar arasında üç kardeş olanlar ($U = 279.500; p = .041$) lehine $p < .05$ düzeyinde bulunmuştur. Diğer gruplar arasında ise anlamlı farklılık bulunamamıştır ($p > .05$).

Tablo 10. MİHÖ-gelişim formu alt ölçek puanlarının kardeş sayısına göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için yapılan Kruskal Wallis-H testi sonuçları

MİHO- Gelişim Formu	Kardeş Sayısı	N	Sıra Ort.	X ²	Sd	p
Zihin-dil Gelişimi	Tek çocuk	45	113.27	3.614	4	.461
	Bir kardeş	75	103.87			
	İki kardeş	57	91.61			
	Üç kardeş	18	106.31			
	Dört ve üzeri	9	98.67			
Sosyo-duygusal Gelişim	Tek çocuk	45	110.81	4.111	4	.391
	Bir kardeş	75	106.58			
	İki kardeş	57	91.18			

Fiziksel Gelişim	Üç kardeş	18	94.31	3.908	4	.419
	Dört ve üzeri	9	115.00			
	Tek çocuk	45	106.11			
	Bir kardeş	75	100.38			
Öz bakım Becerileri	İki kardeş	57	100.73	4.617	4	.329
	Üç kardeş	18	91.67			
	Dört ve üzeri	9	135.00			
	Tek çocuk	45	105.84			
Gelişim Toplam Puan	Bir kardeş	75	105.24	2.701	4	.609
	İki kardeş	57	92.58			
	Üç kardeş	18	102.69			
	Dört ve üzeri	9	100.06			

Tablo 10'a göre MİHÖ gelişim formu bütün alt ölçek puanları ve gelişim formu toplam puan ortalamalarının kardeş sayısına göre anlamlı farklılık göstermediği bulunmuştur ($p > .05$).

Tablo 11. MİHÖ-uygulama formu alt ölçek puanlarının okul öncesi eğitime devam süresine göre farklılaşım farklılaşmadığını belirlemek için yapılan Kruskal Wallis-H testi sonuçları

MİHO- Uygulama Formu	Okul Öncesi Eğitime Devam Süresi	N	Sıra Ort.	X ²	Sd	p
Matematik	Bir yıl	130	89.19	21.730	2	.000*
	İki yıl	64	120.82			
	Üç yıl	10	158.30			
Fen	Bir yıl	130	97.95	2.542	2	.281
	İki yıl	64	108.85			
	Üç yıl	10	120.95			
Ses	Bir yıl	130	98.70	4.830	2	.089
	İki yıl	64	104.39			
	Üç yıl	10	139.75			
Çizgi	Bir yıl	130	99.21	8.047	2	.018*
	İki yıl	64	110.44			
	Üç yıl	10	94.50			
Labirent	Bir yıl	130	98.83	1.787	2	.409
	İki yıl	64	107.77			
	Üç yıl	10	116.50			
Uygulama Toplam Puan	Bir yıl	130	89.92	19.598	2	.000*
	İki yıl	64	119.68			
	Üç yıl	10	156.15			

Tablo 11'de fen becerileri, ses çalışmaları, labirent çalışmaları toplam puan ortalamalarının okul öncesi eğitime devam süresine göre sıra ortalamaları arasında anlamlı farklılık bulunamamıştır ($p > .05$). Buna ek olarak matematik becerileri ($\chi^2=21.730; p < .05$), çizgi çalışmaları ($\chi^2=8.047; p < .05$) ve uygulama formu ($\chi^2=19.598; p < .05$) toplam puanlarının okul öncesi eğitime devam süresi değişkenine göre anlamlı farklılık gösterdiği saptanmıştır.

Bu işlemin ardından farklılığın hangi gruplar arasında gerçekleştiğini belirlemek üzere Mann Whitney-U Testi uygulanmış ve elde edilen bulgular şu şekilde sunulmuştur. Matematik becerileri alt ölçek puanlarında söz konusu farklılığın bir yıl okul öncesi eğitime devam eden çocuklar ve iki yıl okul öncesi eğitime devam eden çocuklar arasında iki yıl okul öncesi eğitime devam eden çocuklar ($U=2858.000; p=.000$) lehine $p < .05$ düzeyinde; bir yıl okul öncesi eğitime devam eden çocuklar ve üç yıl okul öncesi eğitime devam eden çocuklar arasında ve üç yıl okul öncesi eğitime devam eden çocuklar ($U=221.500; p=.001$) lehine $p < .05$ düzeyinde; iki yıl okul öncesi eğitime devam eden çocuklar ve üç yıl okul öncesi eğitime devam eden çocuklar arasında üç yıl okul öncesi eğitime devam eden çocuklar ($U=190.500; p=.040$) lehine $p < .05$ düzeyinde gerçekleştiği belirlenmiştir.

Çizgi çalışmaları alt ölçek puanlarında söz konusu farklılık bir yıl okul öncesi eğitime devam eden çocuklar ve iki yıl okul öncesi eğitime devam eden çocuklar arasında iki yıl okul öncesi eğitime devam

eden çocuklar ($U=3702.000;p=.009$) lehine $p<.05$ düzeyinde bulunmuştur. Diğer gruplar arasında ise anlamlı farklılık bulunamamıştır ($p>.05$).

Uygulama formu toplam puanlarında ise söz konusu farklılık bir yıl okul öncesi eğitime devam eden çocuklar ve iki yıl okul öncesi eğitime devam eden çocuklar arasında iki yıl okul öncesi eğitime devam eden çocuklar ($U=2937.000;p=.001$) lehine $p<.05$ düzeyinde; bir yıl okul öncesi eğitime devam eden çocuklar ve üç yıl okul öncesi eğitime devam eden çocuklar arasında üç yıl okul öncesi eğitime devam eden çocuklar ($U=237.000;p=.001$) lehine $p<.05$ düzeyinde bulunmuştur. Diğer gruplar arasında ise anlamlı farklılık bulunamamıştır ($p>.05$).

Tablo 12. MİHÖ-gelişim formu alt ölçek puanlarının okul öncesi eğitime devam süresine göre farklılaşım farklılaşmadığını belirlemek için yapılan Kruskal Wallis-H testi sonuçları

MİHÖ-Gelişim Formu	Okul Öncesi Eğitim Kurumuna Devam Süresi	N	Sıra Ort.	X ²	Sd	p
Zihin-dil Gelişimi	Bir yıl	130	94.70	9.525	2	.009*
	İki yıl	64	111.34			
	Üç yıl	10	147.30			
Sosyo-duygusal Gelişim	Bir yıl	130	96.70	11.690	2	.003*
	İki yıl	64	104.94			
	Üç yıl	10	162.35			
Fiziksel Gelişim	Bir yıl	130	94.37	13.005	2	.001*
	İki yıl	64	110.50			
	Üç yıl	10	156.95			
Öz bakım Becerileri	Bir yıl	130	95.43	7.494	2	.024*
	İki yıl	64	111.04			
	Üç yıl	10	139.70			
Gelişim Toplam Puan	Bir yıl	130	94.37	13.244	2	.001*
	İki yıl	64	109.90			
	Üç yıl	10	160.85			

Tablo 12’de zihin-dil gelişimi ($\chi^2=9.525;p<.05$), sosyo-duygusal gelişim ($\chi^2=11.69;p<.05$), fiziksel gelişim ($\chi^2=13.005;p<.05$), öz bakım becerileri ($\chi^2=7.494;p<.05$) ve gelişim formu ($\chi^2=13.244;p<.05$) toplam puan ortalamalarının okul öncesi eğitime devam süresi değişkenine göre anlamlı farklılık gösterdiği saptanmıştır.

Bu işlemin ardından farklılığın hangi gruplar arasında gerçekleştiğini belirlemek üzere Mann Whitney-U Testi uygulanmış ve elde edilen bulgular şu şekilde sunulmuştur. Zihin-dil gelişimi alt ölçek puanlarında söz konusu farklılık bir yıl okul öncesi eğitime devam eden çocuklar ve üç yıl okul öncesi eğitime devam eden çocuklar arasında üç yıl okul öncesi eğitime devam eden çocuklar ($U=317.000;p=.007$) lehine $p<.05$ düzeyinde bulunmuştur. Diğer gruplar arasında ise anlamlı farklılık bulunamamıştır ($p>.05$).

Sosyo-duygusal gelişim alt ölçek puanlarında söz konusu farklılık bir yıl okul öncesi eğitime devam eden çocuklar ve üç yıl okul öncesi eğitime devam eden çocuklar arasında üç yıl okul öncesi eğitime devam eden çocuklar ($U=228.000;p=.001$) lehine $p<.05$ düzeyinde; iki yıl okul öncesi eğitime devam eden çocuklar ve üç yıl okul öncesi eğitime devam eden çocuklar arasında üç yıl okul öncesi eğitime devam eden çocuklar ($U=143.500;p=.005$) lehine $p<.05$ düzeyinde bulunmuştur. Diğer gruplar arasında ise anlamlı farklılık bulunamamıştır ($p>.05$).

Fiziksel gelişim alt ölçek puanlarında söz konusu farklılık bir yıl okul öncesi eğitime devam eden çocuklar ve üç yıl okul öncesi eğitime devam eden çocuklar arasında üç yıl okul öncesi eğitime devam eden çocuklar ($U=256.000;p=.001$) lehine $p<.05$ düzeyinde; iki yıl okul öncesi eğitime devam eden çocuklar ve üç yıl okul öncesi eğitime devam eden çocuklar arasında üç yıl okul öncesi eğitime devam eden çocuklar ($U=169.500;p=.010$) lehine $p<.05$ düzeyinde bulunmuştur. Diğer gruplar arasında ise anlamlı farklılık bulunamamıştır ($p>.05$).

Öz bakım becerileri alt ölçek puanlarında söz konusu farklılık bir yıl okul öncesi eğitime devam eden çocuklar ve üç yıl okul öncesi eğitime devam eden çocuklar arasında üç yıl okul öncesi eğitime devam eden çocuklar ($U=355.500;p=.016$) lehine $p<.05$ düzeyinde bulunmuştur. Diğer gruplar arasında ise anlamlı farklılık bulunamamıştır ($p>.05$).

Gelişim form toplam puanlarında söz konusu farklılık bir yıl okul öncesi eğitime devam eden çocuklar ve üç yıl okul öncesi eğitime devam eden çocuklar arasında üç yıl okul öncesi eğitime devam eden çocuklar ($U=226.500;p=.001$) lehine $p<.05$ düzeyinde; iki yıl okul öncesi eğitime devam eden çocuklar ve

üç yıl okul öncesi eğitime devam eden çocuklar arasında üç yıl okul öncesi eğitime devam eden çocuklar ($U=160.000; p=.011$) lehine $p<.05$ düzeyinde bulunmuştur. Diğer gruplar arasında ise anlamlı farklılık bulunamamıştır ($p>.05$).

Tablo 13. Sosyal problem çözme becerileri puanlarının cinsiyet göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için yapılan Mann Whitney-U testi sonuçları

Cinsiyet	N	Sıra Ort.	SıraTop.	U	z	p
Kız	104	111.03	11547.50	4312.500	-2.156	.031*
Erkek	100	93.63	9362.50			

Tablo 13'de grupların sıralama ortalamaları arasındaki farklılık anlamlı bulunmuştur ($z=-2.156; p<.05$). Bu farklılığın kız çocuklarının lehine olduğu saptanmıştır.

Tablo 14. Sosyal problem çözme becerileri puanlarının anne ve baba öğrenim durumu, sosyo-ekonomik düzey, kardeş sayısı ve okul öncesi eğitim kurumuna devam süresi değişkenlerine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için yapılan Kruskal Wallis-H testi sonuçları

Anne Öğrenim Durumu	N	Sıra Ort.	X ²	Sd	p
İlkokul	63	104.13	.165	3	.983
Ortaokul	29	99.34			
Lise	73	101.74			
Üniversite ve üstü	39	103.64			
Baba Öğrenim Durumu	N	Sıra Ort.	X ²	Sd	p
İlkokul	51	91.91	3.609	3	.307
Ortaokul	31	95.47			
Lise	76	108.26			
Üniversite ve üstü	46	109.46			
Sosyo-ekonomik Düzey	N	Sıra Ort.	X ²	Sd	p
Alt	73	91.08	5.337	2	.069
Orta	69	104.40			
Üst	62	113.84			
Kardeş Sayısı	N	Sıra Ort.	X ²	Sd	p
Tek çocuk	45	82.52	9.228	4	.056
Bir kardeş	75	106.94			
İki kardeş	57	105.85			
Üç kardeş	18	126.39			
Dört ve üzeri	9	96.39			
Okul Öncesi Eğitim Kurumuna Devam Süresi	N	Sıra Ort.	X ²	Sd	p
Bir yıl	130	100.04	4.480	2	.106
İki yıl	64	101.64			
Üç yıl	10	140.00			

Tablo 14'e göre Sosyal Problem Çözme Becerileri Ölçeği puan ortalamalarının anne-baba öğrenim durumu, sosyo-ekonomik düzey, kardeş sayısı ve okul öncesi eğitim kurumuna devam süresi değişkenlerine göre anlamlı farklılık göstermediği tespit edilmiştir ($p>.05$).

SONUÇ ve TARTIŞMA

60-72 aylık çocukların sosyal problem çözme becerileri ile ilkokula hazır bulunuşluk düzeyleri arasındaki ilişkinin incelendiği çalışmada, Sosyal Problem Çözme Becerileri Ölçeği ile MİHÖ-Uygulama ve Gelişim Formu alt ölçek puanları ve toplam puanları arasında pozitif yönde anlamlı ilişki saptanmıştır. Ancak, çizgi çalışmaları alt ölçek puanları ile sosyal problem çözme becerileri arasında anlamlı bir ilişki bulunamamıştır. Bu ilişki sonucunda, sosyal problem çözme becerilerinin artışı çocuğun ilkokula hazır bulunuşluk düzeyini arttıracakı söylenebilir. Çünkü sosyal problem çözme becerileri çocuğun sosyal çevrede karşılaştığı problemlere dikkat çekerek, bu problemlere çözüm üretmesini ve sosyal uyumu hedeflemektedir (Kayılı, 2015). Aynı zamanda çocuğun bilinçli, akılcı düşünmesini de desteklemektedir (D'Zurilla vd., 2004). Sosyal problem çözme becerileri bu yönüyle ilkokula hazır bulunuşluk için çeşitli gelişim alanlarını desteklediği (Çataloluk, 1994) ve aynı zamanda okula uyum sağlayan, sosyal problem davranışlarına sahip olmayan bireyler yetiştirilmesinde de rol alarak ilkokula hazır bulunuşlukla pozitif yönde ilişkisine dikkat çektiği söylenebilir.

Araştırmanın cinsiyet değişkenine yönelik bulguları incelendiğinde; MİHÖ Gelişim Formu alt ölçeklerinden öz bakım becerileri alt ölçeği puanları ve gelişim form toplam puanları kız çocuklarının erkek çocuklara oranla daha yüksek bulunmuştur. Ancak, zihin-dil gelişimi, sosyo-duygusal gelişim, fiziksel gelişim alt ölçek puanları, matematik becerileri, fen becerileri, ses çalışmaları, çizgi çalışmaları, labirent çalışmaları ve uygulama formu toplam puanlarının cinsiyet göre anlamlı bir farklılık göstermediği belirlenmiştir. Kız çocuklarının öz bakım becerilerinin erkek çocuklara oranla yüksek bulunması ise, toplumda kız çocuklarına verilen rollerden kaynaklandığı düşünülebilir. Alan yazın tarandığında ise farklı sonuçlara ulaşan çalışmalara rastlanmıştır. Bu çalışmaların bazılarında kız çocuklarının ilkökula hazır bulunuşluk düzeylerinin erkeklerden yüksek bulunduğu sonucuna varılmıştır (Hartman, Winsler ve Manfra, 2017; Özgünlü, 2017; Polat ve Akşin, 2015; Polat ve Atış Akyol, 2016). Polat Unutkan 'nın (2006a) yapmış olduğu benzer bir çalışmada ise, kız çocuklarının gelişimsel açıdan ince motor becerilerinde daha iyi oldukları sonucuna varmıştır. Bu çalışmalar araştırmanın kız çocuklarının öz bakım becerilerinin erkeklere göre daha yüksek olduğu sonucunu destekler niteliktedir. Fakat öz bakım becerilerinin cinsiyet açısından incelendiği diğer çalışmalara bakıldığında ise öz bakım becerileri ile ilkökul hazır bulunuşluk arasında anlamlı farklılık bulunmadığı görülmüştür (Demirtaş, 2001; Demiriz ve Dinçer, 2001; Dinçer, Demiriz ve Ergül, 2017).

Araştırmanın anne öğrenim durumu değişkenine ait bulguları incelendiğinde; MİHÖ Uygulama Formu alt ölçek puanlarına bakıldığında çocukların matematik becerileri, fen becerileri, ses çalışmaları alt ölçek puanları ve uygulama formu toplam puan ortalamalarının anne öğrenim durumu değişkenine göre anlamlı farklılık gösterdiği, Gelişim Formu tüm alt boyutlarında da yine toplam puan ortalamalarının anne öğrenim durumu değişkenine göre anlamlı farklılık gösterdiği saptanmıştır. Söz konusu bu farklılıkların anne öğrenim durumu daha yüksek olan grupların lehine olduğu görülmüştür. Adagideli (2018), Mercan Uzun ve Alat (2017) ve Keleş Ertürk (2017) de yapmış oldukları benzer çalışmalarda anne öğrenim düzeyi artışının çocukların ilkökula hazır bulunuşluk düzeylerini arttırdığı sonucuna varmışlardır. Ayrıca, Nelson vd. (2016) anne-babaları üniversite mezunu olmayan çocukların, ilkökula hazır olma açısından risk grubunda olduklarını dile getirerek, aile eğitim düzeyinin çocukların ilkökula hazır bulunuşluk düzeyi üzerinde önemli bir etkisinin olduğunu vurgulamışlardır. Araştırma sonucu ve bu çalışmalar göz önünde bulundurulduğunda, anne öğrenim düzeyinin artmasıyla, annenin çocuğunun gelişimine dair farkındalığının artmış olabileceği söylenebilir.

Araştırmanın baba öğrenim durumu değişkenine yönelik bulguları incelendiğinde; MİHÖ Uygulama ve Gelişim Form toplam puan ortalamalarının ve bütün alt ölçek puanlarının baba öğrenim durumu değişkenine göre anlamlı farklılık gösterdiği saptanmıştır. Söz konusu olan bu farklılığın ise baba öğrenim düzeyi daha yüksek olan grupların lehine olduğu görülmüştür. Alan yazın tarandığında ulaşılan araştırmalar çalışmanın sonucunu destekler niteliktedir (Vatansever Bayraktar ve Kendirci, 2018; Holliday vd., 2014; Koşan, 2015). Magdalena (2014) de benzer bir çalışmada, ailenin nitelikleri, ebeveynlik stili, ebeveyn katılımı ve bu özelliklerle çocuğun akademik başarısı arasındaki ilişkiyi incelemiş, çalışma sonunda anne-babaya ait durumların çocuğun okula başlama sürecinde ve akademik başarısında etkili olduğu görülmüştür. Tüm çalışmalar dikkatle incelendiğinde ise baba öğrenim düzeyinin artmasının babanın, çocuğunun ilkökula hazır bulunuşluğuna dair farkındalığını geliştirmiş olabileceği düşünülebilir.

Araştırmanın sosyo-ekonomik düzey değişkenine yönelik bulguları incelendiğinde; MİHÖ Uygulama ve Gelişim Form toplam puan ortalamalarının ve bütün alt ölçek puanlarının sosyo-ekonomik düzey değişkenine göre yüksek gelir grubundakilerin lehine anlamlı farklılık gösterdiği saptanmıştır. Alan yazın tarandığında ise yapılan birçok çalışmada sosyo-ekonomik düzeyin çocuğun okula hazır bulunuşluğunda etkili olduğu, sosyo-ekonomik seviyesi yüksek olan ailelerin çocuklarının ilkökula hazır bulunuşluk düzeylerinin sosyo-ekonomik seviyesi düşük olan ailelerin çocuklarının ilkökula hazır bulunuşluk düzeylerinden daha yüksek olduğu saptanmıştır (Janus ve Duku, 2007; Kelly, 2010; Polat Unutkan, 2007; Polat ve Dilli, 2015; Thornburg vd., 2009; Üstün, Akman ve Uyanık, 2000). Ayrıca, Pagani vd. (2006) yaptıkları çalışma sonucunda sosyo-ekonomik düzeyi düşük ailelerden gelen çocukların okula başladıklarından itibaren diğer çocuklara göre düşük performans gösterdikleri sonucu ile sosyo-ekonomik düzeyin çocuğun okula hazır bulunuşluğuna etkisini vurgulamaktadırlar. Samms-Vaughan vd. (2004), yaptıkları benzer bir çalışmada alt sosyo-ekonomik düzeydeki ailelerin çocuklarına zengin uyaranlı bir çevre oluşturmakta yetersiz kaldığını ve bu durumun çocukların okula hazır bulunuşluk düzeylerini olumsuz etkilediğini saptamışlardır. Tüm bu araştırmalar çalışmanın sonucunu destekler niteliktedir. Ayrıca sosyo-ekonomik düzeyi iyi olan ailelerin çocuğun eğitimi için sunduğu imkanların bu sonucu desteklediği söylenebilir.

Araştırmanın kardeş sayısı değişkenine ilişkin bulguları incelendiğinde; MİHÖ Uygulama Formu labirent alt ölçek puanlarının kardeş sayısı değişkenine göre anlamlı farklılık gösterdiği, diğer boyutlarda ise anlamlı bir farklılık olmadığı saptanmıştır. Labirent alt ölçeğindeki farklılık ise; tek çocuk-bir kardeş arasında bir kardeş lehine; tek çocuk-iki kardeş arasında iki kardeş lehine; tek çocuk-üç kardeş arasında ise, üç kardeş lehine olduğu tespit edilmiştir. Alan yazın tarandığında ise araştırmanın genel sonucuyla aynı sonuçlara ulaşan çalışmalara rastlanmıştır (Dinçer, Demiriz ve Ergül, 2017; Erkan ve Kırca, 2010). Bu durum, farklı çalışma grubundan farklı sonuçların elde edilebileceğinden kaynaklanabileceği gibi, çalışma grubunda yer alan çocukların kardeş ilişkilerinin niteliğinden de kaynaklı olabilir.

MİHÖ Uygulama Formu matematik becerileri, çizgi çalışmaları, toplam puanlarının ve Gelişim formu tüm alt ölçek ve toplam puanlarının okul öncesi eğitime devam süresine göre anlamlı farklılık gösterdiği saptanmıştır. Söz konusu olan bu farklılığın ise okul öncesi eğitime devam süresi fazla olan grupların lehine olduğu görülmüştür. Alan yazın tarandığında, ulaşılan çalışmalarda daha çok okul öncesi eğitim alma ya da almama değişkenine ilişkin çalışmalara yer verildiği görülmüştür. Okul öncesi eğitime devam süresi ile ilkökula hazır bulunuşluğu inceleyen çalışmalarda ise okul öncesi eğitime devam süresinin ilkökula hazır bulunuşluğu olumlu yönde etkilediği görülmüştür (Cinkılıç, 2009; Uyanık Balat, 2003). Araştırma sonucu ve bu çalışmalar dikkate alındığında, okul öncesi eğitim alma veya okul öncesi eğitime devam süresinin çocukların ilkökula hazır bulunuşluklarını arttırdığı söylenebilir. Bu durumun okul öncesi eğitimin çocukları ilkökula hazırlamak için onların bütünsel gelişimlerini desteklemesinden kaynaklı olabileceği söylenebilir.

Sosyal problem çözme becerilerinin cinsiyet değişkenine yönelik bulguları incelendiğinde; grupların sıralama ortalamaları arasındaki farklılık anlamlı bulunmuştur. Bu farklılığın kız çocuklarının lehine olduğu saptanmıştır. Alan yazın tarandığında çalışma sonucu ile benzer sonuca ulaşan çalışmalara rastlanmıştır (Eisenberg ve Fabes, 2006; Güven, Sezer ve Yılmaz, 2015; Walker, Irving ve Berthelsen, 2002). Yukarıda ifade edilen araştırma sonuçlarının aksine, alan yazında çalışma sonucundan farklı olarak cinsiyet değişkeni ile sosyal problem çözme becerileri arasında anlamlı farklılığın olmadığı çalışmalara da rastlanmıştır (Drugli, 2006; Erwin vd., 2004; Green vd., 2008; Kayılı, 2018; Yılmaz, Ural ve Güven, 2018). Bütün bu çalışmalar beraber değerlendirildiğinde yapılan araştırmalarda cinsiyetin sosyal problem çözme becerilerinde farklılık yaratmaması; eğitim verilirken çocuklara sunulan eşit imkân ve tutumlardan kaynaklanabileceğini gibi cinsiyetin sosyal problem çözme becerilerine etkisinin çalışma grubunun özelliklerine göre de değişebileceğinden kaynaklı olabileceği söylenebilir.

Sosyal problem çözme becerilerinin anne ve baba öğrenim durumu, sosyo-ekonomik düzey, kardeş sayısı ve okul öncesi eğitime devam süresi değişkenlerine yönelik bulguları incelendiğinde; Sosyal Problem Çözme Becerileri Ölçeği puan ortalamalarının bu değişkenlere göre anlamlı bir farklılık göstermediği saptanmıştır. Alan yazın tarandığında anne öğrenim durumu ve sosyo-ekonomik düzey değişkenlerine ilişkin çalışma sonucu ile benzer çalışmalara rastlanmıştır (Bozkurt Yükçü ve Demircioğlu 2017; Karakuş, 2017). Bozkurt Yükçü ve Demircioğlu (2017) ile Yılmaz ve Tepeli (2013) de çalışmalarında baba öğrenim durumu değişkenine göre sosyal problem çözme becerilerinin anlamlı farklılık göstermediğini bulmuşlardır. Alan yazında çalışmanın kardeş sayısı değişkenine yönelik benzer çalışmalara da rastlanmıştır (Bozkurt Yükçü ve Demircioğlu 2017; Karakuş, 2017; Yılmaz, 2016). Yılmaz (2016) ile Kaytez ve Kadan (2016) ise çalışmalarında sosyal problem çözme becerileri okul öncesi eğitime devam süresi değişkenine göre anlamlı farklılık göstermediğini saptamışlardır. Bütün bu çalışmalar araştırma sonucunu destekler niteliktedir. Araştırma sonucunun çalışma grubunun özelliklerinden kaynaklı olabileceği söylenebilir. Ayrıca okul öncesi eğitimin çocuklara eşit koşullar oluşturularak aynı düzeyde eğitim fırsatı sunması nedeniyle sosyo-ekonomik düzeyin çocukların sosyal problem çözme becerilerinde farklılık yaratmadığı söylenebilir.

Araştırma sonuçlarına bakıldığında; sosyal problem çözme becerileri ile çocukların ilkökula hazır bulunuşluk düzeyleri arasında pozitif yönlü ilişki tespit edilmiştir. Bu nedenle araştırmacılar tarafından çocukların ilkökula hazır bulunuşluk seviyelerini arttıracak sosyal problem çözme becerileri eğitim paketi geliştirilerek, etkiliği araştırılabilir. Ayrıca bu sonuç doğrultusunda öğretmenlerin, çocukların sosyal problem çözme becerilerini geliştirecek etkinlikler düzenleyebilmeleri için, MEB ve Sivil Toplum Kurumları tarafından oluşturulacak eğitim paketleriyle bu konudaki deneyimleri artırılabilir. Araştırmada okul öncesi eğitime devam süresi değişkenine göre çocuğun ilkökula hazır bulunuşluğunun farklılaştığı belirlenmiştir. Bu sonuç doğrultusunda, okul öncesi eğitime devam süresinin çocukların ilkökula hazır bulunuşluğunu arttırması nedeniyle MEB tarafından okul öncesi eğitimin zorunlu hale getirilmesi önerilebilir.

KAYNAKLAR

- Adagideli, F. H. (2018). *Okul öncesi çocuklarının ilkökula hazır bulunuşluklarının yordayıcısı olarak öz-düzenleme becerilerinin incelenmesi*. Doktora Tezi, Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Bee, H. ve Boyd, D. (2009). *Çocuk Gelişim Psikolojisi*, (Çev: O. Gündüz). İstanbul: Kaknüs Yayınları.
- Berk, L. E. (2013). *Bebekler ve çocuklar, doğum öncesinden orta çocukluğa*. (N. Işıkoğlu Erdoğan, Çev.) Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Bozkurt Yükcü, Ş. ve Demircioğlu, H. (2017). Okul öncesi dönemdeki çocukların sosyal problem çözme becerisinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Erken Çocukluk Çalışmaları Dergisi*, 1(2), 216-238.
- Caprara, G. V., Barbaranelli, C., Pastorelli, C., Bandura, A., & Zimbardo, P. G. (2000). Prosocial foundations of children's academic achievement. *Psychological Science*, 11(4), 302-306.
- Carpenter-Rich, E., Shepherd, E. J. ve Nangle, D. W. (2008). Validation of the SSRS-T, preschool level as a measure of positive social behavior and conduct problems. *Education and Treatment of Children*, 31(2), 183-202.
- Cinkılıç, H. (2009). *Okul öncesi eğitimin ilköğretim 1. Sınıf öğrencilerinin okul olgunluğuna etkisinin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Crebert, G., Patrick, C.-J., Cragolini, V., Smith, C., Worsfold, K., & Webb, F. (2011). Problem Solving Skills Toolkit. (Retrieved from the World Wide [http://www.griffith.edu.au/_data/assets/pdf_file/0008/290717/ Problem-solving_skills.pdf](http://www.griffith.edu.au/_data/assets/pdf_file/0008/290717/Problem-solving_skills.pdf). Erişim Tarihi: 23.11.2016
- Çağdaş, A. ve Seçer, Z. (2005). Sosyal Gelişim, R. Arı (Ed.), *Çocuk ve ergende sosyal ve ahlaki gelişim*, Konya: Selçuk Üniversitesi Mesleki Eğitim Fakültesini Yaşatma ve Geliştirme Vakfı.
- Çataloluk, C. (1994). *Farklı sosyo-ekonomik ve kültürel ortamlarda yetişen çocukların okul olgunluğu açısından karşılaştırılması (k.m.ç.)*. Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Demiriz, S. ve Dinçer, Ç. (2001). 5-6 Yaş çocuklarının öz bakım becerilerinin cinsiyet ve okul öncesi eğitim alma durumlarına göre incelenmesi. *Milli Eğitim Dergisi*, (150), 11-19.
- Demirtaş, K. (2001). *Annelerin değerlendirmesine göre çocukların öz bakım becerileri ile anne tutumları arasındaki ilişki* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Dereli İman, E. (2013). Çocuklar için sosyal problem çözme ölçeğinin 6 yaş grubu için Türkiye uyarlaması ve okul öncesi davranış problemleri ile sosyal problem çözme becerileri arasındaki ilişkiler. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 13(1), 479-498.
- Dereli, E. (2008). *Çocuklarda sosyal problem çözme*, Arı, R. (Ed.). Konya: Tablet Kitabevi.
- Dinçer, Ç., Demiriz, S., Ergül, A., (2017). Okul öncesi dönem çocukları (36-72 ay) için özbakım becerileri ölçeği-öğretmen formunun geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, (45), 59-78.
- Dockett, S., & Perry, B. (2007). *Transitions To School: Perceptions, Expectations and Experiences*, Australia: New South Publishing.
- Drugli, M. B. (2006). *Young children treated because of ODD/ CD: Conduct problems and social competence in day-care and school settings*. Unpublished doctoral dissertation, Norwegian University of Science and Technology, Faculty of Medicine.
- D'zurilla, T. J., Chang, E. C. ve Sanna, L. J. (2003). Self-esteem and social problem solving as predictors of aggression in college students. *Journal of Social and Clinical Psychology*, 22(4), 424-440.
- D'zurilla, T.J., & Nezu, A.M. (1999). *Problem-solving therapy: A social competence approach to clinic al intervention* (2nd ed.). New York: Springer.
- D'zurilla, T.J., Nezu, A.M., & Maydeu-Olivares, A. (2004). Social problem solving: Theory and Assessment. In E.C. Chang, T.J. D'zurilla, & L.J. Sanna (Eds.), *Social Problem Solving: Theory, research, and training*. Washington, D.C.
- Eisenberg, N., Fabes, R. A. ve Spinrad, T. (2006). Prosocial development. (Edt. N. Eisenberg), *Handbook of Child Psychology: Social Emotional, and Personality Development* (s. 646-718), 6. Baskı. Hoboken, NJ: John Wiley & Sons.
- Erkan, S. ve Kırca, A. (2010). Okul öncesi eğitimin ilköğretim birinci sınıf öğrencilerinin ilkökula hazır bulunuşluklarına etkisinin incelenmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi (H. U. Journal of Education)*, (38), 94-106.
- Erwin, P. G., Firth, K., & Purves, D. G. (2004). Task characteristics and performance in interpersonal cognitive problem solving. *Journal of Psychology*, 38(2), 185-191.
- Green, V. A., Cillessen, A. H., Recheis, R., Patterson, M. M. ve Hughes, J. M. (2008). Social problem solving and strategy use in young children. *The Journal of Genetic Psychology*, 169(1), 92-112.
- Güler, D. S. (2001). *4-5 ve 6 yaş okul öncesi eğitim programlarının değerlendirilmesi* (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

- Güven, G., Sezer, T. ve Yılmaz, E. (2015). 60-72 aylık çocukların sosyal problem çözme becerileri ile benlik algıları arasındaki ilişkinin sosyo-ekonomik değişken açısından incelenmesi. *III. Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Kongresi*, Hacettepe Üniversitesi, Ankara, Türkiye, 11-13 Mayıs 2015.
- Hartman, S., Winsler, A., ve Manfra, L. (2017). Behavior concern samonglow-income, ethnically and linguistically diverse children in child care: Importance for school readiness and kindergarten achievement. *Early Education and Development*, 28 (3), 255–273.
- Holliday, M. R., Cimetta, A., Cutshaw, C. A., Yaden, D., &Marx, R. W. (2014). Protective factors for school readiness among children in poverty. *Journal of Education for Students Placed at Risk (JESPAR)*, 19(3), 125–147.
- Janus, M., & Duku, E. (2007). The school entry gap: Socioeconomic, family, and health factors associated with children's school readiness to learn. *Early Education & Development*, 18(3), 375-403.
- Karakuş, N. (2017). *60-72 ay çocukların sosyal problem çözme becerilerinin anne tutumları açısından incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Karasar, N. (2015). *Bilimsel araştırma yöntemi*. 28. Basım. Ankara: Nobel Akademik.
- Kayılı, G. (2015). *Sosyal beceri eğitim programı ile desteklenmiş Montessori yönteminin anaokulu çocuklarının duyguları anlama ve sosyal problem çözme becerilerine etkisi*. Doktora Tezi, Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Kayılı, G. (2018). Anaokulu çocuklarının iletişim becerileri ile sosyal problem çözme becerileri arasındaki ilişki. *Turkish Studises*, 13(4), 841-858.
- Kaytez, N. ve Kadan, G. (2016). Okul öncesi dönem çocuklarında akademik benlik saygısı ile kişiler arası problem çözme becerilerinin incelenmesi. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi Journal of Research in Education and Teaching*, 5(38), 332-342.
- Keleş Ertürk, C. (2017). *5-6 yaş grubu çocukların okula hazırlık becerilerinin çocuğa, ebeveynlere ve ev ortamına yönelik değişkenler açısından incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Kelly, N. J. (2010). *The first day of kindergarten: examining school readiness advantages and disadvantages across multiple developmental contexts*. PhDThesis, University Of Illinois, Urbana, Illinois.
- Koçyiğit, S. ve Kayılı, G. (2014). Farklı bilişsel tempoya sahip anaokulu çocuklarının ilkökula hazır bulunuşluklarının incelenmesi. *Eğitim ve Bilim*, 39(175), 14-26.
- Koşan, Y. (2015). *Okul öncesi eğitimin iki dilli çocukların ilkökula hazır bulunuşluklarına etkisinin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Lynch S.A. &Simpson C.G. (2010). Social skills: laying the foundation for success. *Dimensions of Early Childhood*, 38(2), 3-11.
- Magdalena, S. M. (2014). The Effects of Parental Influences and School Readiness of the Child. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 127, 733-737.
- MEB, (2013) *Okul öncesi eğitimi programı*. Ankara: Millî Eğitim Bakanlığı Temel Eğitim Genel Müdürlüğü.
- Mercan Uzun, E. ve Alat, K. (2017). Okul öncesi dönemde uygulanan “okula hazırız” eğitim programının ilkökula birinci sınıf öğrencilerinin hazır bulunuşluk düzeylerine etkisi. *OMÜ Eğitim Fakültesi Dergisi*, 36(2), 59-80.
- Nelson, B. B., Dudovitz, R. N., Coker, T. R., Barnert, E. S., Biely, C., Li, N., ... & Chung, P. J. (2016). Predictors of poor school readiness in children without developmental delay at age 2. *Pediatrics*, 138(2), 2–12.
- Oktay, A. (1995). Okul öncesi dönemi (3–6 Yaş). H. Yavuzer (Ed.), *Ana-baba okulu* (s. 35–46). 5.Baskı. İstanbul: Remzi.
- Oktay, A. ve Polat Unutkan, Ö. (2003). İlköğretime hazır oluş ve okul öncesi eğitimle ilköğretimin karşılaştırılması. M, Sevinç (Ed.), *Gelişim ve eğitimde yeni yaklaşımlar*, İstanbul: Morpa Kültür.
- Otrar, M. (2018). <http://mustafaotrar.net/istatistik/> degiskenler-arasindaki-iliskilerin-belirlenmesi-korelasyonlar/. Erişim Tarihi: 25.06.2018
- Özgünlü, M. (2017). *Türkiye'deki çocukların okula hazırbulunuşluk düzeyleri ile ilgili faktörler* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Boğaziçi Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Özmen, D. (2013). *5-6 yaş grubu çocukları akran ilişkilerinin sosyal problem çözme açısından incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Pagani, L. S., Jalbert, J., Lapointe, P., Hebert, M. (2006). Effects of junior kindergarten on emerging literacy in children from low-income and linguistic-minority families. *Early Childhood Education Journal*, 33(4), 209-215.
- Polat Unutkan, Ö. (2003). *Marmara ilköğretime hazır oluş ölçeğinin geliştirilmesi ve standardizasyonu* (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Polat Unutkan, Ö. (2006a). Okul öncesi dönem çocuklarının ince motor becerileri açısından ilköğretime hazır bulunuşluğunun incelenmesi. *Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (11),92-99.

- Polat Unutkan, Ö. (2006b). Anne babaların kitap okumaya ilgilerinin çocukların dil gelişimi açısından ilköğretime hazır bulunuşluğuna etkisi. *Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, (13),285-293.
- Polat Unutkan, Ö. (2007). 5-6 yaş çocuklarının kardeş sahibi olmalarının, kardeşleriyle ilişkilerinin ve sahip oldukları eğitim araçlarının çocukların ilköğretime hazır bulunuşluk düzeyine etkisi. *A. Ü. Bayburt Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2(2),104-122.
- Polat, Ö. (2010). *Okul öncesinde ilköğretime hazırlık etkinlikleri*. İstanbul: İlk Adım.
- Polat, Ö ve Akşin, E. (2015). A study of the relationship between self-concept and primary school readiness in 60-72 month-old children and the analysis of their primary school readiness and selfconcept according to some variables. *European Journal of Research on Education*, 3(2), 14-21.
- Polat, Ö. ve Dilli, F. (2015). 60-72 aylık sosyal açıdan dezavantajlı çocuklar için hazırlanan destek programının çocukların ilkokula hazır bulunuşluğuna etkisi. *Uluslararası Eğitim Programları ve Öğretim Çalışmaları Dergisi*, 5(9), 81-103.
- Polat, Ö. ve Atış Akyol, N. (2016). Analyzing The Relationship Between School Readiness andpeer Relations of Five Year Old Children. *International Journal on New Trends in Education and Their Implications*, 7(4), 29-39.
- Samms-Vaughan, M., Williams, S. and Brown, J. (2004). Diciplinary practices among Jamaican parents of Six- year-olds. *University of the West Indies*, Kingston 7, Jamaica.
- Spence, S. H. (2003). Social skills training with children and young people: theory, evidence and practice. *Child and Adolescent Mental Health*, 8(2), 84-96.
- Terzi, Ş. (2003). Altıncı sınıf öğrencilerinin kişiler arası problem çözme beceri algıları. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 1(2).
- Thornburg, R. K., Mayfield, A. W., Hawks, S. J., & Fuger, L. K. (2009). The Missouri Quality Rating System School Readiness Study. *The Mid-America Regional Council's Metropolitan Council on Early Learning*.
- Trawick Smith, J. (2014). *Early Childhood Development: A Multicultural Perspective*, 6 Pearson Education.
- Uyanık Balat, G. (2003). *Altı yaş grubu korunmaya muhtaç ve ailesinin yanında kalan çocukların ilkokula hazır bulunuşluk ile ilgili temel kavram bilgilerinin karşılaştırılması*. Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Üstün, E., Akman, B. ve Uyanık, G. (2000). Farklı sosyo-ekonomik kökenli 6 yaş grubu çocukların ilkokula hazırlılık düzeylerinin bir değerlendirmesi. *Eğitim ve Bilim Dergisi*, 25(116), 54-58.
- Vatansever Bayraktar, H. ve Kendirci, M. (2018). İlkokul birinci sınıf öğrencilerinin okula hazır bulunuşluk düzeylerinin incelenmesi. *International Journal of Eurasia Social Sciences*, 31(9), 808-853.
- Walker, S., Irving, K. & Berthelsen, D. (2002). Genderin fluences on preschool children "social problem-solving strategies, *The Journal of Genetic Psychology*, 163(2), 197-209.
- Wang, H. T., Sandall, S. R., Davis, C. A. ve Thomas, C. J. (2011). Social skills assessment in young children with autism: A comparison evaluation of the SSRS and PKBS. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 41(11), 1487-1495.
- Yavuzer, H. (2016). Çocuk psikolojisi. 39. Baskı. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Yılmaz, E. (2016). *48-72 aylık çocuklara yönelik sosyal problem çözme becerileri ölçeğinin geliştirilmesi*. Doktora Tezi, Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Yılmaz, E. ve Tepeli, K. (2013). 60-72 aylık çocukların sosyal problem çözme becerilerinin duyguları anlama becerileri açısından incelenmesi. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, (2), 117-130.
- Yılmaz, E., Ural, O. ve Güven, G. (2018). 48-72 aylık çocuklara yönelik sosyal problem çözme becerileri ölçeği'nin geliştirilmesi ve geçerlik-güvenirlik analizi. *Kastamonu Education Journal*, 26(3), 641-652.