

Tunçeli, H.İ. & Zembat, R. (2018). 48-72 aylık çocukların gelişimlerinin çeşitli değişkenler açısından lap-3 gelişim değerlendirme ölçeği ile incelenmesi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18 (4), 2321-2356.

Geliş Tarihi: 13/04/2018

Kabul Tarihi: 26/12/2018

48-72 AYLIK ÇOCUKLARIN GELİŞİMLERİNİN ÇEŞİTLİ DEĞİŞKENLER AÇISINDAN LAP-3 GELİŞİM DEĞERLENDİRME ÖLÇEĞİ İLE İNCELENMESİ *

Hilal İlknur TUNÇELİ**
Rengin ZEMBAT***

ÖZET

Bu araştırmanın amacı 48-72 aylık çocukların gelişimlerinin çeşitli değişkenler açısından LAP-3 Gelişim Değerlendirme Ölçeği ile incelenmesidir. Çalışma grubu amaçlı örnekleme yoluyla oluşturulmuş ve İstanbul ili Kadıköy, Çekmeköy, Sultanbeyli (Anadolu Yakası), Avcılar, Zeytinburnu, Bağcılar (Avrupa Yakası) ilçeleri seçilmiştir. Seçilen ilçelerde uygulamaya dahil edilecek okulların LAP-3 Gelişim Değerlendirme Ölçeği'nin uygulanabilmesi için gerekli fiziksel özelliklere sahip olması ölçütü aranmıştır. Seçilen yedi okulda eğitim öğretime devam eden toplam 351 çocuk çalışma grubuna dahil edilmiştir. Araştırma nicel araştırma türünde tasarlanmıştır. Veri toplama aracı olarak kişisel bilgi formu ve Tunçeli (2017) tarafından Türkçeye uyarlanan LAP-3 Gelişim Değerlendirme Ölçeği kullanılmıştır. Araştırma sonucunda çalışma grubunu oluşturan çocukların LAP-3 Gelişim Değerlendirme Ölçeği alt testlerinden elde ettikleri puanların cinsiyetlerine, anne-baba yaşına, kardeş sahibi olma durumuna göre farklılaşmadığı belirlenmiştir. Buna karşın anne-babanın öğrenim durumunun yükselmesi ve anne-babanın çalışıyor olması; okul öncesi eğitim alma ve eğitim alma sürelerinin çocukların gelişimini olumlu yönde etkilediği belirlenmiştir.

Anahtar Kelimeler: Erken çocukluk dönemi, gelişim, değerlendirme, LAP-3 gelişim değerlendirme ölçeği.

THE INVESTIGATION OF 48-72 MONTHS CHILDREN'S DEVELOPMENT IN TERMS OF VARIOUS VARIABLES BY LAP-3 DEVELOPMENT ASSESSMENT SCALE

ABSTRACT

The aim of this study is investigation of 48-72 months children's development in terms of various variables by LAP-3 Development Assessment Scale. Study group was formed by the schools which are selected to have the necessary physical characteristics so that the LAP-3 Developmental Assessment Scale can be implemented from both Anatolian and European Side of İstanbul. A total of 351 children who were studying in the seven selected schools were included in the study. The study is designed as a quantitative study. Personal information form and LAP-3 Development Assessment Scale (adapted by Tunçeli, 2017) used as data collection tools. The analysis results of the the research showed that the scores children got in the sub-tests of LAP-3 Development Assessment Scale did not depend on their gender, parents' age, presence of siblings. However, it was found that increases in parents' education level and their employment status; and pre-school education and its duration positively affects children's development.

Keywords: early childhood, development, assessment, LAP-3 development assessment scale.

* Bu çalışma ilk yazarın "LAP-3 Gelişim Değerlendirme Ölçeği'nin Türkçe'ye Uyarlanması ve 48-72 Aylık Çocukların Gelişimlerinin İncelenmesi" başlıklı doktora tezinden türetilmiştir.

** Dr., Sakarya Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Temel Eğitim Bölümü, Sakarya, Türkiye, (<http://orcid.org/0000-0001-5305-5206>), htunceli@sakarya.edu.tr

*** Prof. Dr., Maltepe Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Temel Eğitim Bölümü, İstanbul, Türkiye, (<http://orcid.org/0000-0002-2377-8910>), renginzembat@maltepe.edu.tr

1.GİRİŞ

Gelişim, organizmada ki birçok yapı ve fonksiyonun bütünleştiği karmaşık bir süreçtir. Organizmada niceliksel değişimlerin yanı sıra niteliksel, sürekli ve sıralı bir değişimi de ifade etmektedir. Niteliksel değişiklikler organizmanın deneyimlerinin birikimleri sonucunda gelişir. Organizmanın dölleme anından itibaren fiziksel, bilişsel, dil ve duygusal yönlerden belli koşulları olan en son aşamasına ulaşıncaya kadar devamlı ilerleme kaydeden değişimi olarak da tanımlanabilir (Senemoğlu, 2012. s. 3.). Gelişim üzerine çalışan araştırmacılar gelişimin dört temel alanda gerçekleştiğini belirtirler. Bunlar; motor, bilişsel, dil ve sosyal gelişimdir (Berk, 2006; Keenan, Evans ve Crowley, 2016). Gelişimin farklı alanlarda gerçekleşmesinin yanı sıra ilişkili olduğu farklı kavramlar da bulunmaktadır. Sıklıkla karıştırılan ve birbirinin yerine kullanılan özellikle büyüme ve olgunlaşma kavramı gelişim kavramından farklıdır ancak ayrı düşünülemez. *Büyüme*, vücudun fiziksel olarak değişimini kapsamakta, boy, kilo ve hacim olarak artışı; olgunlaşma, genler tarafından kontrol edilen ve dış faktörlerden bağımsız işleyen bir süreçtir (Keenan, Evans ve Crowley, 2016; Senemoğlu, 2012.). *Öğrenme*, ise bireyin çevrenin etkisiyle kazandığı deneyimler ve yaşantılar sonucunda meydana gelen kalıcı izli değişiklikler; *hazır bulunmuşluk* ise öğrenme sürecini yürütebilmek için bilişsel, sosyal, fiziksel ve duyuşsal yönlerden hazır olma hali olarak tanımlanabilir (Bacanlı;2016; Senemoğlu, 2012; Wise, 2014). Gelişim kavramından bahsedilirken bu kavramların yanı sıra bilinmesi gereken bir başka kavram da kritik dönemlerdir. Kritik dönemler bireyin gelişim süreci boyunca belli bir olay ya da uyarının bu süreç üzerinde en fazla etkiyi yaptığı özel dönemler olarak tanımlanabilir (Martin ve Fobes, 200; 10).

Araştırmacılar ve eğitimciler çocukların nasıl büyüdüğü ve geliştiği hakkında birbirinden oldukça farklı görüşlere sahiptir ve geliştirdikleri kuramlarında da bu nedenle farklılıklar görülmektedir (Trawick-Swith, 2013; 34). Gelişim alanında çalışan araştırmacılar tarafından geliştirilen birçok kuram bulunmaktadır. Çocuk gelişimi alanında alanyazın incelendiğinde en çok öne çıkan kuramcı ve kuramlar Tablo 1’de kısaca özetlenmiştir (Bredenkamp, 2015; Nolan ve Raban, 2015; NSW Office of Child Care, 2006; Senemoğlu, 2012; Trawick-Swith, 2013).

Tablo 1.

Çocuk gelişimi alanında öne çıkan kuram ve kuramcılar

Kuramsal Yaklaşım	Kuramın İlkeleri	Kuramcı
Olgunlaşma	Büyüme ve gelişme sıralı aşamalar şeklinde gerçekleşir. Bireysel genetik olgunlaşma hızını etkiler.	Arnold Gesell takvim(1880- 1961)
Psikoseksüel	Davranış bilinçaltı dürtülerle kontrol edilir. Zihnin üç bileşeni vardır: İd, ego ve süperego.	Sigmund Freud (1856- 1939)
Psikososyal	Kişilik yaşam boyu sekiz aşamada gelişir. Gelişim aile, arkadaş ve kültürle etkileşimden etkilenir.	Erik Erikson (1902-1994)
Bilişsel	Çocukların düşünme şekillerinde değişiklikler olur. Çocuk aşamalar boyunca aktif bir öğrenendir.	Jean Piaget (1896-1980)

Tablo 1'in devamı

Kuramsal Yaklaşım	Kuramın İlkeleri	Kuramcı
Davranışçı	Öğrenme aşamalı ve devamlıdır. Gelişim koşullu davranış sonucu oluşur. Önemli olan kalıtım değil çevredir. Gözlenen davranışlar daha önemli sayılır.	John Watson (1878- 1958) BF Skinner (1904-1990) Albert Bandura (1925-...)
Sosyo-kültürel	Yetişkinler ve daha yetkin akranlar, yoluyla ya da derinlemesine yönlendirerek, çocukların öğrenmesini destekleyebilmektedir. Sosyalleşme ve sözel ifade yoluyla, çocuklar bilgilerini yapılandırır.	Lev Vygotsky (1896-1934)
Ekolojik	Kalıtım ve kalıtım dışı faktörlerin dengesi önemlidir. Çocuk kendisini etkileyen merkezli faktörlerin tam ortasındadır. Hem kalıtım hem de çevre önemlidir.	Uri Bronfenbrenner (1917-2005)
Bilgiyi işleme	İnsanlar içsel öğrenme becerisine sahiptir. Çocuklar özelleştirilmiş bilgiyi becerileri ile doğarlar ve gelişimlerini bu şekilde gerçekleştirirler.	Robert S. Siegler (1949-...) Kenneth A. Dodge (1954-...)
Kendini Gerçekleştirmeye	Kişisel amaçlar hiyerarşisine ulaşmak için hareket eden davranış ve becerilerini harekete geçiren ihtiyaçlar vardır. Temel ihtiyaçlar karşılanmazsa çocuğun daha üst düzey büyüme ve öğrenmeye ulaşması mümkün olmayacaktır.	Abraham Maslow (1908-1970)
Dil	İnsanlar dile özel bir yeterlilikle dünyaya gelirler. Edinim ve öğrenmenin sonucu gelişir.	Skinner (1904-1990) Chomsky (1928-...)

Okul Öncesi Dönemde Gelişim

Okul öncesi dönem, 0-6 yaş arası kapsar, gelişimde büyük değişimlerin yaşandığı bir süreçtir. Dünyayı ve kendini anlamada sınırlı kapasiteye sahip, benmerkezci bir birey olmaktan yetişkinlerinkine benzer bir düşünme yapısıyla dünyayı ve kendini algılamaya başlayan, kendini kontrol edebilen ve empati kurabilen bir bireye dönüşür. Bilişsel olarak, okul öncesi dönem çocuğu hayali düşüncelerden mantıklı düşünmeye geçer, neden sonuç ilişkilerini anlamaya başlar, gerçek ve hayal arasındaki farkı ayırt etmeye başlar. Bu bilişsel değişimin en büyük etkisi altı yaş civarında kendilik algısının daha gerçekçi olmasında görülür. Bu dönemde çocuğun benmerkezci, kendine odaklı dünya algısı, birçok olayın kendisi dışında gerçekleştiğinin farkına varan daha objektif bir algıya dönüşür. Çocuk özerkleştikçe akranlarıyla olan ilişkileri daha ilgi çekici gelmeye başlar ve gelişimi üzerinde etkiler oluşturur. Yaşlılarıyla olan etkileşimleri ve oyunları sayesinde okul öncesi dönem çocuğu empati, eleştirel düşünme, işbirliği ve anlaşma becerileri kazanır ve arkadaşlık ilişkilerinden keyif almaya başlar. Bu etkileşimler yoluyla çocuk kendilik algısının bir bileşeni olarak kendini diğer çocuklarla kıyaslamaya başlar (Aral, Kandır ve Yaşar, 2002; Berk, 2006; Davies, 2011; Santrock,

2010). Öz düzenleme ve dürtü kontrol kapasitesi de 3-6 yaş arasında büyük ilerleme göstermekle birlikte çocuk kişilerarası başa çıkma becerilerini, bilişsel olarak kendini kontrol etmeyi ve anlık savunma tepkiler vermemeyi öğrenir. Bu dönemde zamanla öfkelerini kendi içsel kaynaklarını kullanarak kontrol etmeye ve başkalarının desteğini kazanmaya başlar. Ahlak gelişiminde ise başkaları tarafından kabul yada reddedilmenin önemini fark ederek buna göre hareket etmeye başlar. Toplumun, ailesinin kurallarına uygun değerler geliştirme yolunda kendini yargılama, benlik algısından hareketle kendini onaylamaya yönelik girişimlerde bulunur (Aral, Kandır ve Yaşar, 2002; Bukatko ve Daehler, 2004; Lindon, 2012). Okul öncesi dönem çocuğu oyun için yaşar. Bu dönem akranlarla hayali ve dramatik oyunlar dönemidir. Oyun sayesinde beceri gelişimi desteklenir, gerçeklerin keşfi başlar ve öfkelerini kontrol etmeyi öğrenir. Fiziksel olarak bebeklik ve ilk çocukluk dönemlerine göre daha yavaş bir büyüme gözlenir. Büyüme yavaş olmasına rağmen gelişimsel anlamda önemli değişimler yaşanır. Bu dönemde dil gelişiminde büyük ilerlemeler görülür. 3 yaşına kadar sınırlı kelime kullanımı görülen çocuk yaşı ilerledikçe kelime hazinesini zenginleştirir, soru cümlesi kurmaya başlar ve basit dil bilgisi kurallarını doğru şekilde kullandığı konuşmalar yapar (Berk, 2006; Salkind, 2002). Anne karnından itibaren büyümeye ve gelişmeye devam eden çocuk için her bir gelişim alanında kat etmesi gereken önemli aşamalar bulunmaktadır. Bu gelişim alanlarındaki ilerleme belli dönemlerde bir gelişim alanının daha ön plana çıkması ile devam eder. 0-6 yaş arası dönemde çocukların hayatın diğer dönemlerine göre daha hızlı bir gelişim gösterdikleri ve bu dönemin iyi değerlendirilmesi gerektiği ifade edilmektedir. Okul öncesi eğitimin yaygınlaşmasıyla birlikte 0-3 yaş arası yıllarını çoğunlukla ebeveynleriyle geçiren çocuk 3 yaştan itibaren ailesi ve evi dışında düzenli olarak bulunduğu, etkileşime geçtiği daha programlı bir sistemin yani okul öncesi eğitim sürecinin içine dahil olur. (Aral, Kandır ve Yaşar, 2002; Berk, 2006, 2007; Davies, 2011).

Erken çocukluk döneminde çocuğun gelişiminin hızı ve bu dönemdeki gelişim süreçleri ve öğrenme yaşantılarının ileriki yıllara katkısı göz önünde bulundurulduğunda çocuğun gelişiminin değerlendirilmesinin gerekliliği öne çıkmaktadır. Erken çocukluk döneminde çocukların gelişimlerinin uygun ve güncel ölçme araçları ile değerlendirilmesinin önemi ve gerekliliği ile ilgili alan yazında göz önünde bulundurulduğunda 48-72 aylık çocukların gelişimlerinin araştırmacı (Tunçeli, 2017) tarafından uyarlanan LAP-3 Gelişim Değerlendirme Ölçeği ile çeşitli değişkenler açısından incelenmesi amaçlanmıştır.

Okul öncesi dönem, çocuğun yaşam döngüsü boyunca gelişimine etki ve katkı yapılabilecek ideal zamandır. Bu yıllar boyunca gelişim çok hızlı gerçekleşmektedir. Birçok gelişim alanında ilk sekiz yıl içinde tüm yaşam boyunca kat edilecek yolun yarısının alındığı yapılan araştırmalar tarafından da belirlenmiştir. Bu dönemde yapılacak erken müdahaleler bireylerin bilişsel kapasiteleri, kişilikleri ve sosyal davranışları üzerinde kalıcı bir etki gösterecektir (Bergen ve Robertson, 2013; Bredekamp, 2015; Oktay, 2004; UNICEF, 2003). Erken çocukluk döneminde çocuğun gelişiminin hızı ve bu dönemdeki gelişim süreçleri ve öğrenme yaşantılarının ileriki yıllara katkısı göz önünde bulundurulduğunda çocuğun gelişiminin değerlendirilmesinin gerekliliği öne çıkmaktadır. Çocukları değerlendirmenin amacı çocuğun mevcut durumunu belirlemek, ilerlemesini takip etmek ve varsa gelişimsel anlamda eksiklikleri/problemlerini zamanında fark ederek doğru yönlendirmeler yapmaktır (Katz, 1997; Rosenfield ve Nelson, 1995). Bu nedenle bu araştırmada

kullanılan ve güncel bir ölçme aracı olan LAP-3 Gelişim Değerlendirme Ölçeği kullanılarak 48-72 aylık çocukların gelişimlerinin çeşitli değişkenler açısından değerlendirilmesinin önemli olduğu düşünülmektedir. Ölçme aracının eğitim öğretim yılının başında, ortasında, sonunda ve değerlendirme ihtiyacı duyulan zamanlarda kullanılması çocuğun gelişiminin düzenli olarak takip edilmesi, ilerlemesinin görülmesi ve eksiklik/problem durumlarının erkenden belirlenerek müdahale edilmesine olanak sağlaması açısından önemlidir. Ölçme aracından elde edilen bilgiler doğrultusunda sadece öğretmenler değil aileler de çocukların gelişimleri hakkında bilgi sahibi olarak onları nasıl destekleyebilecekleri konusunda bilgi ve fikir sahibi olabileceklerdir. Söz konusu ölçme aracının güncelliği (Tunçeli, 2017), çocuğu tüm gelişim alanlarında; bire bir çalışarak ve gözlemleyerek değerlendirmesi ve bu değerlendirmeleri ölçüğe özgü materyaller yoluyla yapması yönüyle tercih edilmiştir.

2. YÖNTEM

Araştırma nicel araştırma türünde tasarlanmıştır. Araştırmada, tarama modellerinden ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. Tarama modelleri geçmişte ya da halen var olan bir durumu var olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımlarıdır. İlişkisel tarama modelleri, iki veya daha çok değişken arasında birlikte değişim varlığını ve/veya derecesini belirlemeyi amaçlayan araştırma modelleridir (Karasar, 2016, s. 77).

2.1. Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubu seçkisiz olmayan örnekleme yöntemlerinden amaçlı örnekleme yoluyla oluşturulmuştur. Amaçlı örnekleme, araştırma sürecindeki belirlenen durumların derinlemesine çalışılmasına olanak vermektedir. Bu tür örneklemede araştırmacı kimlerin/nelerin seçileceği konusunda kendi yargısını kullanır ve araştırmanın amacına en uygun olanları örnekleme alır (Balci, 2015; Johnson ve Christensen, 2014). Bu araştırmada amaçlı örnekleme yöntemlerinden ölçüt örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Ölçüt örnekleme yöntemi ise önceden belirlenmiş bir dizi ölçütü karşılayan durumların çalışılması olarak tanımlanmaktadır. Sözü edilen ölçüt ya da ölçütler araştırmacılar tarafından oluşturulabilir ya da daha önceden hazırlanmış bir ölçüt listesi kullanılabilir (Yıldırım ve Şimşek, 2013, s. 112). Bu araştırmada çalışma grubunu belirlemek amacıyla kullanılan ölçütler araştırmacı ve alan uzmanları eşliğinde belirlenmiştir. Öncelikle İstanbul İli Anadolu yakasındaki 14 ve Avrupa yakasında 25 olmak üzere toplam 39 ilçe arasından kolay ulaşılabilirlik ilkesi göz önüne alınarak; Kadıköy, Çekmeköy, Sultanbeyli (Anadolu Yakası), Avcılar, Zeytinburnu, Bağcılar (Avrupa Yakası) ilçeleri seçilmiştir. Seçilen ilçelerde İlçe Milli Eğitim Müdürlükleri'ne bağlı okullar listelenmiş ve uygulamaya dahil edilecek okulların LAP-3 Gelişim Değerlendirme Ölçeği'nde yer alan özellikle kaba motor ve ince motor gelişim alt boyutlarında yer alan maddelerin değerlendirilebilmesi için uygun fiziksel koşullara (Tırmanma merdiveni, bar, bisiklet kullanımına uygun boş alan v.b.) sahip olması ölçütü aranmıştır. Bu ölçütleri sağlayan okullardan çalışmaya katılmaya gönüllü olan okullar belirlenmiştir. Belirlenen okullarda mümkün olduğunca sınıf listelerinin tamamındaki çocuklara ulaşılmaya çalışılmıştır. Seçilen yedi okulda eğitim öğretime devam eden ve sınıf öğretmenleri tarafından normal gelişim gösterdiği belirtilen (okul kaydı sırasında herhangi bir tanı aldığı belirtilmemiş ve öğretmenin gelişimini normal olarak değerlendirdiği çocuklar) toplam 351 çocuk çalışma grubuna dahil edilmiştir.

Araştırmanın çalışma grubuna ilişkin demografik özelliklerini tanımlayıcı frekans ve yüzde değerleri Tablo 2’de sunulmuştur.

Tablo 2.*Çalışma grubuna ilişkin demografik özellikler*

Demografik Bilgiler		f	%
Cinsiyet	Kız	144	41,0
	Erkek	207	59,0
Kronolojik Yaş	48-53 ay	47	13,4
	54-59 ay	49	14,0
	60-65 ay	129	36,8
	66-72 ay	126	35,9
Anne Yaşı	18-33	168	47,9
	34-40	183	52,1
Baba Yaşı	18-33	80	22,8
	34-40	213	60,7
	41 ve üstü	58	16,5
Anne öğrenim durumu	Okuryazar değil	6	1,7
	İlkokul	49	14,0
	Ortaokul	46	13,1
	Lise	145	41,3
	Üniversite	82	23,4
	Lisansüstü	23	6,6
Baba öğrenim durumu	İlkokul	33	9,4
	Ortaokul	39	11,1
	Lise	158	45,0
	Üniversite	93	26,5
	Lisansüstü	28	8,0
Anne Çalışma Durumu	Çalışıyor	137	39,0
	Çalışmıyor	214	61,0
Baba Çalışma Durumu	Çalışıyor	325	92,6
	Çalışmıyor	26	7,4
Kardeşi Olma Durumu	Kardeşi Yok	117	33,3
	Kardeşi Var	234	66,7
Daha önce okul öncesi eğitim alma durumu	Evet	168	47,9
	Hayır	183	52,1
Daha önce okul öncesi eğitim aldıysa süresi	1 yıl	86	24,5
	2 yıl	70	19,9
	3 yıl	12	3,4
Toplam		351	100

Tablo 2’ye göre araştırmanın çalışma grubunu oluşturan toplam 351 çocuktan; 144’ü kız ve 207’si erkektir. Bu çocukların 47’si 48-53 aylık, 49’u 54-59 aylık, 129’u 60-65 aylık ve 126’sı 66-72 aylıktır. Çocukların annelerinin yaşları incelendiğinde annesinin yaşı 18-33 yaş arasında olan çocuk sayısı 168, 34 ve üstü yaş arası olan çocuk sayısı 183’tür. Kişisel bilgi formunda anne yaş aralığı 18-25;26-33;34-41; 41 ve üstü olarak sorulmuş ancak seçenekler arasındaki önemli ölçüde sayısal dengesizlikten dolayı 18-

33;34 ve üstü olarak birleştirilmiştir. Babalarının yaşları incelendiğinde ise babasının yaşı 18-33 yaş arası olan çocuk sayısı 80, 34-40 yaş arası olan çocuk sayısı 213 ve 41 yaş ve üstü olan çocuk sayısı 58'dir. Annesi okuryazar olmayan çocuk sayısı 6, ilkokul mezunu olan çocuk sayısı 49, ortaokul mezunu olan çocuk sayısı 46, lise mezunu olan çocuk sayısı, 145, üniversite mezunu olan çocuk sayısı 82 ve lisansüstü mezunu olan çocuk sayısı 23'tür. Babası ilkokul mezunu olan çocuk sayısı 33, ortaokul mezunu olan çocuk sayısı 39, lise mezunu olan çocuk sayısı 158, üniversite mezunu olan çocuk sayısı 93 ve lisansüstü mezunu olan çocuk sayısı 28'dir. Annelerinin çalışma durumları incelendiğinde annesi tam zamanlı çalışan çocuk sayısı 105, annesi yarı zamanlı çalışan çocuk sayısı 32 ve annesi çalışmayan çocuk sayısı 214'tür. Babası tam zamanlı çalışan çocuk sayısı 301, babası yarı zamanlı çalışan çocuk sayısı 24 ve babası çalışmayan çocuk sayısı 36'dır. Çocukların kardeş sayılarına bakıldığında 117 çocuğun kardeşinin olmadığı, 234 çocuğun kardeşe sahip olduğu belirlenmiştir. Daha önce okul öncesi eğitim alan çocuk sayısı 168 iken, almamayan çocuk sayısı 183 olduğu ve daha önce okul öncesi eğitim alan 168 çocuğun 86'sının bir yıl, 70'inin iki yıl, 12'sinin ise üç yıl süreyle eğitim aldıkları görülmektedir.

2.2. Veri Toplama Araçları

Araştırma kapsamında veriler; araştırmacı tarafından oluşturulan Kişisel Bilgi Formu, LAP-3 Gelişim Değerlendirme Ölçeği kullanılarak toplanmıştır.

Kişisel Bilgi Formu

Araştırmaya katılan 48-72 aylık çocukların ve ailelerinin demografik özelliklerini belirlemek amacıyla araştırmacı tarafından "Kişisel Bilgi Formu" hazırlanmıştır (EK-1). İlgili form çocukların cinsiyet, kronolojik yaş, anne-baba yaş, anne-baba öğrenim ve anne-baba çalışma durumu, kardeşi olma durumu, daha önce okul öncesi eğitim alma durumu ve süresinin belirlenmesinde kullanılmak üzere hazırlanmıştır. Kişisel bilgi formunda yer alan bilgiler öncelikle çocukların okula kayıt olurken okul yönetimi ve sınıf öğretmeni tarafından hazırlanan dosyasında yer alan bilgilerden yararlanılarak araştırmacı tarafından doldurulmuştur. Eksik kalan bilgiler ise ailelerle çocukların okul çıkış saatlerine yakın yapılan görüşmeler sonucunda tamamlanmıştır. Söz konusu görüşmeler çoğunlukla anneler ile yapılmıştır. Anne ve baba öğrenim durumu belirlenirken de anne ve babaların en son mezun oldukları okullar baz alınarak; onların mezun oldukları yıllardaki okul türleri, eğitim sistemimizin yapısı göz önünde bulundurularak günümüzdeki sistemde var olan karşılığı işaretlenmiştir.

LAP-3 Gelişim Değerlendirme Ölçeği (LAP-3 Development Assessment Scale)

LAP-3 Gelişim Değerlendirme Ölçeği orijinal adıyla "The Learning Accomplishment Profile-3" The Chapel Hill Sosyal Yardım Vakfı (Kuzey Karolina) ve Anne R. Sanford (1969) işbirliği ile çocukların gelişimlerini değerlendirmek ve ihtiyaçlarına yönelik eğitim imkanları sunmak amacıyla geliştirilmiştir. 36-72 aylık çocukların gelişimlerini değerlendirmeyi sağlayan ölçüt bağımlı bir ölçektir. Ölçek Anne R. Sanford ve Janet G. Zelman tarafından (1981) ilk revizyon çalışması yapılarak LAP-R olarak güncellenmiştir. 2001-2003 yılları arasında ölçek tekrar revize edilmiş günümüz eğitim şartlarına göre organize edilerek geçerlik güvenirlik çalışmaları tekrarlanmıştır (Hardin ve Peisner Feinberg, 2004, s.1-2). Ölçeğin 48-72 aylık çocuklar için Türkçeye uyarlama çalışması Tunçeli (2017) tarafından yapılarak LAP-3 Gelişim Değerlendirme

Ölçeği (LAP-3 Development Assessment Scale) adını almış ve alan yazına sunulmuştur. Ölçek her çocuğun bireysel ve doğrudan olarak yedi gelişim alanında değerlendirilmesini amaçlamaktadır. Çocuğu yedi gelişim alanında değerlendirmeye yönelik hazırlanmış toplam 256 maddeden oluşan ölçme aracında maddeler ince motor, kaba motor, okuma yazmaya hazırlık, bilişsel, dil, öz bakım ve kişisel/sosyal olmak üzere yedi gelişim alanı için kronolojik aralıklar göz önüne alınarak hiyerarşik olarak düzenlenmiştir. Ölçme aracının uygulanacağı çocuğun kronolojik yaşı hesaplanarak her bir gelişim alanında yaşına uygun maddelerden uygulanmaya başlanır. Maddelerin cevapları artı (+) ve eksi (-) olarak puanlanmaktadır. Ölçeğin puanlanması sürecinde iki kriter gözetilecektir, bazal ve tavan kriterleri. Bazal kriter belirlenirken çocuğun kronolojik yaşına uygun maddeden başlanarak ardı ardına 8 doğru cevap verdiği nokta çocuğun bazal puanını oluşturur ve ardışık olarak maddeler değerlendirilmeye devam edilir. Çocuğun maddelere verdiği cevaplar içinde 5 soru içinde 3 yanlış cevap vermeye başladığı noktada çocuğun tavan puanını oluşturur ve altestin uygulamasına son verilerek bir sonraki alteste geçilir. Ölçek her çocukla ortalama 1.5 saat sürmektedir. (Hardin ve Peisner Feinberg, 2004, s. 19-22). Ölçeğin Türkçeye uyarlanması Tunçeli (2017) tarafından yapılmıştır. Bu süreçte geçerlik için dil, kapsam ve kriter geçerliği çalışmaları yapılmıştır. Kapsam geçerliği için okul öncesi eğitim konusunda farklı üniversitelerde çalışmakta olan beşi Profesör ikisi Doçent olmak üzere 7 okul öncesi eğitim alan uzmanına envanterin orijinali ve Türkçe çeviri hali gönderilmiş ve uygulanacak çalışma grubuna uygunluğu açısından alan uzmanlarından görüş istenmiştir. Gelen görüşler doğrultusunda gerekli düzenlemeler yapılarak kriter geçerliği için Marmara Gelişim Ölçeği kullanılmış olup yapılan korelasyon analizi sonucunda iki ölçme aracının alt testleri arasında pozitif yönde, orta ve üst düzey korelasyonların olduğu belirlenmiştir. Güvenirlik çalışmaları kapsamında; ölçme aracının iç tutarlılık katsayısı Kuder Richardson 20 değerinin LAP-3 Gelişim Değerlendirme Ölçeği'nin tümü için .91/.98 arasında değişkenlik gösterdiği görülmüştür. LAP-3 Gelişim Değerlendirme Ölçeği için uygulayıcılar arası tutarlılık incelenmiş ve tüm alt testlerde uygulayıcılar arası tutarlılığın .82 ve üzeri bir korelasyon değerine sahip olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Test-tekrar test analizi sonucunda ölçme aracının tüm alt testlerde ilk ve son uygulama arası tutarlılığın .93 ve üzeri bir korelasyon değerine sahip olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

2.3. Veri Toplama Süreci

Çalışmanın yapılabilmesi için gerekli izinler İstanbul Valiliği İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nden alınmıştır. Araştırmanın verileri, çalışma grubunu oluşturan çocuklar ile "LAP-3 Gelişim Değerlendirme Ölçeği" kullanarak yapılan birebir çalışmalarla ve çocukların ailelerinin okul kaydı sırasında kayıt formlarında beyan ettiği demografik bilgilerle elde edilmiştir. Uygulamaların tamamlanmasının ardından tüm formlar incelenmiş ve eksik bilgilerin olduğu formlar araştırmanın verileri arasına dahil edilmemiştir.

2.4. Verilerin Analizi

Elde edilen veriler bir istatistik paket programı aracılığıyla analiz edilmiş ve çözümlenmiştir. Araştırmanın çalışma grubunun 351 çocuktan oluşması bu yönüyle parametrik istatistikler kullanmayı gerektirir. Ancak yapılan normallik testi (Shapiro

Wilk-W Testi) sonucunda normal dağılım olmadığı tespit edildiği için nonparametrik istatistikler kullanılmıştır (Tablo 3).

Tablo 3.

LAP-3 gelişim değerlendirme ölçeği alt testlerine ilişkin Shapiro Wilk-W testi sonuçları.

Alt testler	İstatistik	SD	p
Kaba Motor	.815	351	.000*
İnce Motor	.662	351	.000*
Okuma Yazmaya Hazırlık	.825	351	.000*
Bilişsel	.894	351	.000*
Dil	.885	351	.000*
Özbakım	.807	351	.000*
Kişisel/Sosyal	.717	351	.000*

*p<0.05

Çocukların gelişimleri cinsiyetleri, anne yaş, anne baba çalışma durumu, kardeş sahibi olma durumu, okul öncesi eğitim alma durumu değişkenleri Bonferroni düzeltilmesi yapılmış Mann Whitney U Testi ile analiz edilmiştir. Baba yaş, anne-baba öğrenim durumu, okul öncesi eğitim alma süresi değişkenleri Bonferroni düzeltilmesi yapılmış Kruskal Wallis H Testi ile analiz edilmiştir. Anlamlı farklılık gösteren değişkenler arasındaki farklılığın kaynağını incelemek amacıyla değişkenler ikili olarak ele alınmış ve Mann Whitney U Testi uygulanarak incelenmiştir.

3. BULGULAR

Bu kısımda çalışma grubunu oluşturan 48-72 aylık çocukların LAP-3 Gelişim Değerlendirme Ölçeği ve alt testlerinden elde ettikleri puan ortalamalarının cinsiyet, anne-baba yaş, anne-baba öğrenim, anne-baba çalışma durumu, kardeş sayısı, daha önce okul öncesi eğitim alma durumu ve süresine göre incelenmesine yönelik analizlerin sonuçları sunulmaktadır. Çocukların LAP-3 Gelişim Değerlendirme Ölçeği alt testleri puan ortalamalarının cinsiyete değişkenine göre Mann Whitney U Testi sonuçları Tablo 4' te sunulmaktadır.

Tablo 4.

LAP-3 Gelişim Değerlendirme Ölçeği alt testleri puan ortalamalarının cinsiyete değişkenine göre Mann Whitney U Testi sonuçları

	Cinsiyet	N	Sıralar Ort.	Sıralar Toplamı	U	z	p
Kaba Motor	Kız	144	179,41	25834,50	14413,50	-.527	.599
	Erkek	207	173,63	35941,50			
İnce Motor	Kız	144	179,97	25915,00	14333,00	-.636	.525
	Erkek	207	173,24	35861,00			
Okuma Yaz. Haz.	Kız	144	176,52	25418,50	14829,50	-.080	.936
	Erkek	207	175,64	36357,50			
Bilişsel	Kız	144	180,88	26046,00	14202,00	-.752	.452
	Erkek	207	172,61	35730,00			
Dil	Kız	144	171,51	24698,00	14258,00	-.692	.489
	Erkek	207	179,12	37078,00			
Özbakım	Kız	144	178,44	35695,50	14552,50	-.380	.704
	Erkek	207	174,30	36080,50			

Tablo 4'ün devamı.

	Cinsiyet	N	Sıralar Ort.	Sıralar Toplamı	U	z	p
Kişisel/ Sosyal	Kız	144	189,72	27320,00	12928,00	-2.171	.030*
	Erkek	207	166,45	34456,00			
Toplam		351					

*p<0.05

Tablo 4.'e göre LAP-3 Gelişim Değerlendirme Ölçeği'nin alt testlerinden sadece Kişisel/Sosyal Gelişim alt testi ortalama puanlarının cinsiyete göre kız çocukların lehine anlamlı farklılık gösterdiği belirlenmiştir (U=12928,00, p<0.05). Diğer alt testlere ait ortalama puanların cinsiyet göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermediği bulunmuştur (p>0.05).

Tablo 5.

LAP-3 Gelişim değerlendirme ölçeği alt testleri puan ortalamalarının anne yaş değişkenine göre Mann Whitney U testi sonuçları

	Anne Yaş	N	Sıralar Ort.	Sıralar Toplamı	U	z	p
Kaba Motor	18-33	68	182,4	30617,00	14123,00	-1.109	.268
	34 ve üstü	83	170,27	31159,00			
İnce Motor	18-33	68	181,06	30418,50	14521,50	-.932	.351
	34 ve üstü	83	171,35	31357,50			
Okuma Yazmaya Hazırlık	18-33	68	173,57	29160,00	14964,00	-.432	.666
	34 ve üstü	83	178,23	32616,00			
Bilişsel	18-33	68	170,97	28722,50	14526,50	-.892	.373
	34 ve üstü	83	180,62	33053,50			
Dil	18-33	68	176,18	29598,50	15341,50	-.032	.974
	34 ve üstü	83	175,83	32177,50			
Özbakım	18-33	68	180,62	30344,00	14596,00	-.825	.409
	34 ve üstü	83	171,76	31432,00			
Kişisel/ Sosyal	18-33	68	172,94	29054,50	14858,50	-.556	.578
	34 ve üstü	83	178,81	32721,50			
Toplam		351					

*p<0.05

Tablo 5 incelendiğinde LAP-3 Gelişim Değerlendirme Ölçeği alt testleri ortalama puanlarının annenin yaşı değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermediği bulunmuştur (p>0.05).

Tablo 6.

LAP-3 Gelişim Değerlendirme Ölçeği alt testleri puan ortalamalarının baba yaş değişkenine göre Kruskal Wallis H Testi sonuçları

	Baba Yaş	N	Sıralamalar Ortalaması	x ²	d	p
Kaba Motor	18-33	80	189,32	1,925	2	.382
	34-40	213	173,20			
	41 ve üstü	58	167,91			
İnce Motor	18-33	80	169,21	1,397	2	.497
	34-40	213	180,92			
	41 ve üstü	58	167,28			
Okuma Yaz. Haz.	18-33	80	171,29	1,863	2	.395
	34-40	213	173,30			
	41 ve üstü	58	192,42			
Bilişsel	18-33	80	164,78	3,096	2	.213
	34-40	213	174,97			
	41 ve üstü	58	195,25			
Dil	18-33	80	173,52	1,004	2	.605
	34-40	213	173,62			
	41 ve üstü	58	188,18			
Özbakım	18-33	80	186,40	1,132	2	.568
	34-40	213	172,45			
	41 ve üstü	58	174,68			
Kişisel/ Sosyal	18-33	80	181,23	2,101	2	.350
	34-40	213	170,24			
	41 ve üstü	58	189,92			
Toplam		351				

*p<0.05

Tablo 6 incelendiğinde LAP-3 Gelişim Değerlendirme Ölçeği alt testleri ortalama puanlarının babanın yaşı değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermediği bulunmuştur (p>0.05).

Tablo 7.

LAP-3 Gelişim Değerlendirme Ölçeği alt testleri puan ortalamalarının anne öğrenim durumu değişkenine göre Kruskal Wallis H Testi sonuçları

	Anne Öğrenim Durumu	N	Sıralamalar Ort.	x ²	d	p	Anlamlı Fark
Kaba Motor	1.Okuryazar değil	6	124,37	16,497	5	.006*	4>2
	2.İlkokul	49	174,32				5>2
	3.Ortaokul	46	158,48				6>2
	4.Lise	145	202,58				5>3
	5.Üniversite	82	206,08				6>3
	6.Lisansüstü	23	202,83				6>4

Tablo 7'nin devamı							
	Anne Öğrenim Durumu	N	Sıralamalar Ort.	χ^2	d	p	Anlamlı Fark
İnce Motor	1.Okuryazar değil	6	155,43	18,203	5	.003*	3>2 4>2 5>2 6>2
	2.İlkokul	49	164,41				
	3.Ortaokul	46	169,34				
	4.Lise	145	183,42				
	5.Üniversite	82	226,32				
	6.Lisansüstü	23	194,67				
Okuma Yazmaya Hazırlık	1.Okuryazar değil	6	165,45	5,061	5	.408	
	2.İlkokul	49	178,98				
	3.Ortaokul	46	172,09				
	4.Lise	145	230,67				
	5.Üniversite	82	173,73				
	6.Lisansüstü	23	209,24				
Bilişsel	1.Okuryazar değil	6	208,83	11,550	5	.042	
	2.İlkokul	49	192,18				
	3.Ortaokul	46	160,64				
	4.Lise	145	163,02				
	5.Üniversite	82	180,92				
	6.Lisansüstü	23	227,93				
Dil	1.Okuryazar değil	6	234,17	4,184	5	.523	
	2.İlkokul	49	188,12				
	3.Ortaokul	46	170,43				
	4.Lise	145	179,19				
	5.Üniversite	82	164,91				
	6.Lisansüstü	23	165,57				
Öz bakım	1.Okuryazar değil	6	165,72	17,539	5	.004*	4>2 4>3 5>1 5>2 5>3 5>4 6>4
	2.İlkokul	49	154,55				
	3.Ortaokul	46	169,50				
	4.Lise	145	204,18				
	5.Üniversite	82	244,08				
	6.Lisansüstü	23	211,00				
Kişisel/ Sosyal	1.Okuryazar değil	6	222,67	8,656	5	.124	
	2.İlkokul	49	190,53				
	3.Ortaokul	46	145,91				
	4.Lise	145	182,10				
	5.Üniversite	82	165,73				
	6.Lisansüstü	23	191,20				
Toplam		351					

*p<0.008

Tablo 7'ye göre LAP-3 Gelişim Değerlendirme Ölçeği Kaba Motor, İnce Motor ve Öz bakım Becerileri alt testleri puan ortalamalarının annelerin öğrenim durumu değişkenine göre anlamlı farklılık gösterdiği belirlenmiştir. Kaba Motor Gelişim alt

testi ortalama puanlarının annelerin öğrenim durumu değişkenine göre anlamlı farklılık gösterdiği belirlenmiştir ($sd=5$; $n=351$; $x^2 = 16,497$; $p<0.05$). Farkın kaynağını incelemek üzere Mann Whitney U Testi yapılmıştır. Buna göre çalışma grubunu oluşturan çocukların annelerinden lise mezunu olanlar ile ilkökul mezunu olanlar arasında lise mezunu olanlar lehine; üniversite mezunu olanlar ile ilkökul ve ortaokul mezunu olanlar arasında üniversite mezunu olanlar lehine; lisansüstü mezunu olanlar ile ilkökul ortaokul ve lise mezunu olanlar arasında lisansüstü mezunu olanlar lehine anlamlı fark olduğu görülmüştür. İnce Motor Gelişim alt testi ortalama puanlarının annelerin öğrenim durumu değişkenine göre anlamlı farklılık gösterdiği belirlenmiştir ($sd=5$; $n=351$; $x^2=18,203$; $p<0.05$). Farkın kaynağını incelemek üzere Mann Whitney U Testi yapılmıştır. Buna göre çalışma grubunu oluşturan çocukların annelerinden ilkökul mezunu olanlar ile ortaokul, lise, üniversite ve lisansüstü mezunu olanlar arasında ilkökul mezunu olanlar aleyhine anlamlı fark olduğu görülmüştür. Özbakım Becerileri alt testi ortalama puanlarının annelerin öğrenim durumu değişkenine göre anlamlı farklılık gösterdiği belirlenmiştir ($sd=5$; $n=351$; $x^2 =17,539$; $p<0.05$). Farkın kaynağını incelemek üzere Mann Whitney U Testi yapılmıştır. Buna göre çalışma grubunu oluşturan çocukların annelerinden lise mezunu olanlar ile ilkökul ve ortaokul mezunu olanlar arasında lise mezunu olanlar lehine; üniversite mezunu olanlar ile okur yazar olmayan, ilkökul, ortaokul ve lise mezunu olanlar arasında üniversite mezunu olanlar lehine; lisansüstü mezunu olanlar ile lise mezunu olanlar arasında lisansüstü mezunu olanlar lehine anlamlı fark olduğu görülmüştür.

Tablo 8.

LAP-3 Gelişim Değerlendirme Ölçeği alt testleri puan ortalamalarının baba öğrenim değişkenine göre Kruskal Wallis H Testi sonuçları

	Baba Öğrenim Durumu	N	Sıralamalar Ortalaması	x^2	d	p	Anlamlı Fark
Kaba Motor	1.İlkokul	33	131,66	10,182	4	.037	
	2.Ortaokul	39	172,74				
	3.Lise	158	175,21				
	4.Üniversite	93	186,92				
	5.Lisansüstü	28	209,58				
İnce Motor	1.İlkokul	33	195,12	6,391	4	.172	
	2.Ortaokul	39	167,08				
	3.Lise	158	151,96				
	4.Üniversite	93	201,31				
	5.Lisansüstü	28	175,27				
Okuma Yazmaya Hazırlık	1.İlkokul	33	161,18	5,949	4	.203	
	2.Ortaokul	39	175,67				
	3.Lise	158	166,80				
	4.Üniversite	93	187,60				
	5.Lisansüstü	28	207,30				
Bilişsel	1.İlkokul	33	159,03	13,528	4	.009*	4>2
	2.Ortaokul	39	184,41				4>3
	3.Lise	158	161,61				5>1
	4.Üniversite	93	186,48				5>3
	5.Lisansüstü	28	230,68				5>4

Tablo 8'in devamı

	Baba Öğrenim Durumu	N	Sıralamalar Ortalaması	x^2	d	p	Anlamlı Fark
Dil	1.İlkokul	33	163,59	2,578	4	.631	
	2.Ortaokul	39	163,71				
	3.Lise	158	181,27				
	4.Üniversite	93	181,72				
	5.Lisansüstü	28	159,02				
Özbakım	1.İlkokul	33	177,19	8,779	4	.067	
	2.Ortaokul	39	162,38				
	3.Lise	158	209,63				
	4.Üniversite	93	191,27				
	5.Lisansüstü	28	149,70				
Kişisel/ Sosyal	1.İlkokul	33	194,77	3,819	4	.431	
	2.Ortaokul	39	157,79				
	3.Lise	158	171,17				
	4.Üniversite	93	185,78				
	5.Lisansüstü	28	174,00				
Toplam		351					

*p<0.01

Tablo 8'e göre LAP-3 Gelişim Değerlendirme Ölçeği Bilişsel Gelişim alt testi puan ortalamalarının babaların öğrenim durumu değişkenine göre anlamlı farklılık gösterdiği belirlenmiştir. Bilişsel Gelişim alt testi ortalama puanlarının babaların öğrenim durumu değişkenine göre anlamlı farklılık gösterdiği belirlenmiştir (sd=4; n=351; $x^2 = 13,528$; p<0.05). Farkın kaynağını incelemek üzere Mann Whitney U Testi yapılmıştır. Buna göre çalışma grubunu oluşturan çocukların babalarından üniversite mezunu olanlar ile ortaokul ve lise mezunu olanlar arasında üniversite mezunu olanlar lehine; lisansüstü mezunu olanlar ile ilkökul, lise ve üniversite mezunu olanlar arasında lisansüstü mezunu olanlar lehine anlamlı fark olduğu görülmüştür.

Tablo 9.

LAP-3 Gelişim Değerlendirme Ölçeği alt testleri puan ortalamalarının anne çalışma durumu değişkenine göre Mann Whitney U Testi sonuçları

	Anne Çalışma Durumu	N	Sıralar Ort.	Sıralar Toplamı	U	z	p
Kaba Motor	Çalışıyor	137	182,24	38351,00	2757,500	-2,642	.005*
	Çalışmıyor	214	160,27	23073,00			
İnce Motor	Çalışıyor	137	181,06	36857,50	2521,500	-2,832	.015*
	Çalışmıyor	214	151,35	24567,50			
Okuma Yaz. Haz.	Çalışıyor	137	173,57	34616,00	1964,000	-1,932	.006*
	Çalışmıyor	214	148,23	28160,00			
Bilişsel	Çalışıyor	137	180,97	36060,50	3926,500	-2,892	.003*
	Çalışmıyor	214	170,62	26770,50			
Dil	Çalışıyor	137	186,18	29598,50	3734,500	-2,032	.004*
	Çalışmıyor	214	175,83	32177,50			

Tablo 9'un devamı

	Anne Çalışma Durumu	N	Sıralar Ort.	Sıralar Toplamı	U	z	p
Öz bakım	Çalışıyor	137	180,62	37344,00	1596,000	-2,825	.009*
	Çalışmıyor	214	171,76	31432,00			
Kişisel/Sosyal	Çalışıyor	137	178,94	39721,50	1465,500	-1,956	.018*
	Çalışmıyor	214	168,81	29054,50			
Toplam		351					

*p<0.025

Tablo 9'a göre LAP-3 Gelişim Değerlendirme Ölçeği alt testleri puan ortalamalarının annelerin çalışma durumu değişkenine göre anlamlı farklılık gösterdiği belirlenmiştir. Kaba Motor Gelişim alt testi (U=2757,500, p<0.05); İnce Motor Gelişim alt testi (U=2521,500, p<0.05); Okuma Yazmaya Hazırlık alt testi (U=1964,000, p<0.05); Bilişsel Gelişim alt testi (U=3926,500, p<0.05); Dil Gelişimi alt testi (U=3734,500, p<0.05); Öz bakım Becerileri alt testi (U=1596,000, p<0.05); Kişisel/Sosyal Gelişim alt testi (U=1465,500, p<0.05); ortalama puanlarının annesi çalışan çocuklar lehine anlamlı farklılık gösterdiği bulunmuştur.

Tablo 10.

LAP-3 Gelişim Değerlendirme Ölçeği alt testleri puan ortalamalarının baba çalışma durumu değişkenine göre Mann Whitney U Testi sonuçları

	Baba Çalışma Durumu	N	Sıralar Ort.	Sıralar Toplamı	U	z	p
Kaba Motor	Çalışıyor	325	181,47	58979,00	2446,000	-3,587	.000*
	Çalışmıyor	26	107,58	2797,00			
İnce Motor	Çalışıyor	325	180,10	58531,00	2894,000	-2,783	.005*
	Çalışmıyor	26	124,81	3245,00			
Okuma Yaz. Haz.	Çalışıyor	325	177,64	57733,50	3691,500	-1,078	.281
	Çalışmıyor	26	155,48	4042,50			
Bilişsel	Çalışıyor	325	173,54	56399,50	3424,500	-1,610	.107
	Çalışmıyor	26	206,79	5376,50			
Dil	Çalışıyor	325	179,00	58174,00	3251,000	-1,959	.050
	Çalışmıyor	26	138,54	3602,00			
Öz bakım	Çalışıyor	325	179,96	58488,50	2936,500	-2,613	.009*
	Çalışmıyor	26	126,44	3287,50			
Kişisel/Sosyal	Çalışıyor	325	178,74	58091,50	3333,500	-1,840	.066
	Çalışmıyor	26	141,71	3684,50			
Toplam		351					

*p<0.025

Tablo 10'a göre LAP-3 Gelişim Değerlendirme Ölçeği Kaba Motor, İnce Motor ve Öz bakım Becerileri alt testleri puan ortalamalarının babaların çalışma durumu değişkenine göre anlamlı farklılık gösterdiği belirlenmiştir. Kaba Motor Gelişim alt testi (U=2446,000, p<0.05); İnce Motor Gelişim alt testi (U=2894,000, p<0.05);

Öz bakım Becerileri alt testi (U=2936,500, p<0.05) ortalama puanlarının babası çalışan çocuklar lehine anlamlı farklılık gösterdiği bulunmuştur.

Tablo 11.

LAP-3 Gelişim Değerlendirme Ölçeği alt testleri puan ortalamalarının kardeş sahibi olma durumu değişkenine göre Mann Whitney U Testi sonuçları

	Kardeş Sahibi Olma	N	Sıralar Ort.	Sıralar Toplamı	U	z	p
Kaba Motor	Yok	117	169,27	19805,00	12902,00	-,882	,378
	Var	234	179,36	41971,00			
İnce Motor	Yok	117	169,73	19858,00	12955,00	-,853	,394
	Var	234	179,14	41918,00			
Okuma Yaz. Haz.	Yok	117	166,80	19516,00	12613,00	-1,207	,227
	Var	234	180,60	42260,00			
Bilişsel	Yok	117	168,49	19713,00	12810,00	-,982	,326
	Var	234	179,76	42063,00			
Dil	Yok	117	170,15	19907,00	13004,00	-,765	,444
	Var	234	178,93	41869,00			
Öz bakım	Yok	117	165,87	19406,50	12503,00	-1,336	,182
	Var	234	181,07	42369,50			
Kişisel/ Sosyal	Yok	117	179,89	21047,50	13233,50	-,522	,601
	Var	234	174,05	40728,50			
Toplam		351					

*p<0.05

Tablo 11 incelendiğinde LAP-3 Gelişim Değerlendirme Ölçeği alt testleri ortalama puanlarının çocukların kardeş sahibi olma durumu değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermediği bulunmuştur (p>0.05).

Tablo 12.

LAP-3 Gelişim Değerlendirme Ölçeği alt testleri puan ortalamalarının daha önce okul öncesi eğitim alma durumu değişkenine göre Mann Whitney U Testi sonuçları

	Süre	N	Sıralar Ort.	Sıralar Toplamı	U	z	p
Kaba Motor	Evet	168	213,90	35721,50	8867,500	-6,809	.000*
	Hayır	183	140,46	25703,50			
İnce Motor	Evet	168	210,17	35098,50	9490,500	-6,373	.000*
	Hayır	183	143,86	26326,50			
Okuma Yaz. Haz.	Evet	168	228,22	38112,50	6476,500	-9,364	.000*
	Hayır	183	127,39	23312,50			
Bilişsel	Evet	168	227,83	38047,00	6542,000	-9,256	.000*
	Hayır	183	127,75	23378,00			
Dil	Evet	168	221,55	36999,50	7589,500	-8,144	.000*
	Hayır	183	133,47	24425,50			
Öz bakım	Evet	168	212,26	35447,00	9142,000	-6,555	.000*
	Hayır	183	141,96	25978,00			

Tablo 12'nin devamı

	Süre	N	Sıralar Ort.	Sıralar Toplamı	U	z	p
Kişisel/ Sosyal	Evet	168	205,94	34392,00	10197,000	-5,526	.000*
	Hayır	183	147,72	27033,00			
Toplam		351					

*p<0.025

Tablo 12'ye göre LAP-3 Gelişim Değerlendirme Ölçeği'nin alt testleri ortalama puanlarının daha önce okul öncesi eğitim alma durumuna göre anlamlı farklılık gösterdiği belirlenmiştir. Kaba Motor Gelişim alt testi (U=8867,500, p<0.05); İnce Motor Gelişim alt testi (U=9490,500, p<0.05); Okuma Yazmaya Hazırlık alt testi (U=6476,500, p<0.05); Bilişsel Gelişim alt testi (U=6542,000, p<0.05); Dil Gelişimi alt testi (U=7589,500, p<0.05); Özbakım Becerileri alt testi (U=9142,000, p<0.05); Kişisel/Sosyal Gelişim alt testi (U=10197,000, p<0.05); ortalama puanlarının daha önce okul öncesi eğitim alanlar lehine anlamlı farklılık gösterdiği bulunmuştur.

Tablo 13.

LAP-3 Gelişim Değerlendirme Ölçeği alt testleri puan ortalamalarının okul öncesi eğitim alma süresi değişkenine göre Kruskal Wallis H Testi sonuçları

	Süre	N	Sıralamalar Ort.	x ²	d	p	Anlamlı Fark
Kaba Motor	1 yıl	86	175,35	73,524	3	.000*	2>1
	2 yıl	70	244,71				3>1
	3 yıl	12	306,04				3>2
İnce Motor	1 yıl	86	198,78	44,188	3	.000*	3>1
	2 yıl	70	213,59				3>2
	3 yıl	12	267,12				
Okuma Yazmaya Hazırlık	1 yıl	86	214,01	89,644	3	.000*	2>1
	2 yıl	70	234,37				3>2
	3 yıl	12	266,67				
Bilişsel	1 yıl	86	207,38	89,630	3	.000*	2>1
	2 yıl	70	238,69				3>2
	3 yıl	12	267,71				
Dil	1 yıl	86	204,85	70,799	3	.000*	2>1
	2 yıl	70	238,05				
	3 yıl	12	248,33				
Özbakım	1 yıl	86	186,67	63,373	3	.000*	2>1
	2 yıl	70	227,42				3>1
	3 yıl	12	316,00				3>2
Kişisel/ Sosyal	1 yıl	86	185,80	45,094	3	.000*	3>1
	2 yıl	70	213,91				3>2
	3 yıl	12	302,92				
Toplam		168					

*p<0.016

Tablo 13'e göre LAP-3 Gelişim Değerlendirme Ölçeği alt testleri puan ortalamalarının okul öncesi eğitim alma süresi değişkenine göre anlamlı farklılık gösterdiği belirlenmiştir. Kaba Motor Gelişim alt testi ortalama puanlarının okul öncesi eğitim alma süresi değişkenine göre anlamlı farklılık gösterdiği belirlenmiştir ($sd=3$; $n=168$; $x^2 = 73,524$; $p<0.05$). Farkın kaynağını incelemek üzere Mann Whitney U testi yapılmıştır. Buna göre okul öncesi eğitime 1 yıl devam edenler ile 2 yıl devam edenler arasında 2 yıl devam edenler lehine; 3 yıl devam edenler ile 1 yıl ve 2 yıl devam edenler arasında 3 yıl devam edenler lehine anlamlı fark olduğu görülmüştür. İnce Motor Gelişim alt testi ortalama puanlarının okul öncesi eğitim alma süresi değişkenine göre anlamlı farklılık gösterdiği belirlenmiştir ($sd=3$; $n=168$; $x^2=44,188$; $p<0.05$). Farkın kaynağını incelemek üzere Mann Whitney U testi yapılmıştır. Buna göre okul öncesi eğitime 3 yıl devam edenler ile 1 yıl ve 2 yıl devam edenler arasında 3 yıl devam edenler lehine anlamlı fark olduğu görülmüştür. Okuma Yazmaya Hazırlık alt testi ortalama puanlarının okul öncesi eğitim alma süresi değişkenine göre anlamlı farklılık gösterdiği belirlenmiştir ($sd=3$; $n=168$; $x^2=89,644$; $p<0.05$). Farkın kaynağını incelemek üzere Mann Whitney U testi yapılmıştır. Buna göre okul öncesi eğitime 2 yıl devam edenler ile 1 yıl devam edenler arasında 2 yıl devam edenler lehine, 3 yıl devam edenler ile 2 yıl devam edenler arasında 3 yıl devam edenler lehine anlamlı fark olduğu görülmüştür. Bilişsel Gelişim alt testi ortalama puanlarının okul öncesi eğitim alma süresi değişkenine göre anlamlı farklılık gösterdiği belirlenmiştir ($sd=3$; $n=168$; $x^2 =89,630$; $p<0.05$). Farkın kaynağını incelemek üzere Mann Whitney U testi yapılmıştır. Buna göre okul öncesi eğitime 2 yıl devam edenler ile 1 yıl devam edenler arasında 2 yıl devam edenler lehine, 3 yıl devam edenler ile 2 yıl devam edenler arasında 3 yıl devam edenler lehine anlamlı fark olduğu görülmüştür. Dil Gelişimi alt testi ortalama puanlarının okul öncesi eğitim alma süresi değişkenine göre anlamlı farklılık gösterdiği belirlenmiştir ($sd=3$; $n=168$; $x^2 =70,799$; $p<0.05$). Farkın kaynağını incelemek üzere Mann Whitney U testi yapılmıştır. Buna göre okul öncesi eğitime 2 yıl devam edenler ile 1 yıl devam edenler arasında 2 yıl devam edenler lehine anlamlı fark olduğu görülmüştür. Özbakım Becerileri alt testi ortalama puanlarının okul öncesi eğitim alma süresi değişkenine göre anlamlı farklılık gösterdiği belirlenmiştir ($sd=3$; $n=168$; $x^2 =63,373$; $p<0.05$). Farkın kaynağını incelemek üzere Mann Whitney U testi yapılmıştır. Buna göre okul öncesi eğitime 1 yıl devam edenler ile 2 yıl devam edenler arasında 2 yıl devam edenler lehine; 3 yıl devam edenler ile 1 yıl ve 2 yıl devam edenler arasında 3 yıl devam edenler lehine anlamlı fark olduğu görülmüştür. Kişisel/Sosyal Gelişim alt testi ortalama puanlarının okul öncesi eğitim alma süresi değişkenine göre anlamlı farklılık gösterdiği belirlenmiştir ($sd=3$; $n=168$; $x^2 =45,094$; $p<0.05$). Farkın kaynağını incelemek üzere Mann Whitney U testi yapılmıştır. Buna göre okul öncesi eğitime 3 yıl devam edenler ile 1 yıl ve 2 yıl devam edenler arasında 3 yıl devam edenler lehine anlamlı fark olduğu görülmüştür.

4. TARTIŞMA ve SONUÇ

48-72 aylık okul öncesi dönem çocuklarının gelişimlerinin cinsiyet, anne-baba yaş, öğrenim ve çalışma durumu, kardeş sahibi olma ve sayısı, okul öncesi eğitim alma ve süresi değişkenleri açısından LAP-3 Gelişim Değerlendirme Ölçeği ile değerlendirmeyi amaçlayan bu çalışmadan elde edilen bulgular ışığında sonuçlar sırasıyla aşağıda tartışılmaktadır.

Çalışma grubunu oluşturan çocukların cinsiyetlerine göre LAP-3 Gelişim Değerlendirme Ölçeği alt testlerinden aldıkları puanlar incelendiğinde sadece

Kişisel/Sosyal Gelişim alt testi ortalama puanlarının cinsiyete göre kız çocukların lehine anlamlı farklılık gösterdiği belirlenmiştir. Diğer alt testlere ait ortalama puanların cinsiyet göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermediği bulunmuştur. Cinsiyet ve kişisel/sosyal gelişim arasındaki ilişkiye yönelik yapılan araştırmalar incelendiğinde, kız çocuklarının erkek çocuklara oranla daha yüksek sosyal gelişime sahip oldukları görülmüştür. Buna neden olarak cinsiyete özgü kalıp yargıların rol oynadığı söylenebilir (Chaplin ve Aldao, 2013; Fung ve Cheng, 2017; Kurtulan, 2015). Aileler ve toplum tarafından kız çocuklarının olumlu sosyal davranışlar arasında yer alan işbirliği, sorumluluk, yardımlaşma, empati gibi becerileri daha yoğun şekilde sergilemesine yönelik beklenti bulunmakta iken erkek çocuklarının daha hareketli, kendi başına ayakları üzerinde duran, gücünü gösteren, liderlik yapan ve agresyonu yüksek tutum ve davranışlara sahip olması beklenmektedir. Bu beklentiler ve yönlendirmelerin bir sonucu olarak kız çocuklarının olumlu sosyal davranışlar altında yer alan davranışları daha çok sahip olduğu ve sosyal gelişimlerinin daha önde olduğu söylenebilir (Crombie, 1988; DiPrete ve Jennings, 2009; Keçecioglu, 2015; Şeker, 2015; Tutkun, 2012; Yener, 2014). Çocukların okul öncesi eğitim kurumuna başlamaları ile birlikte akranları ve yetişkinler ile olan sosyalleşme düzeylerinin arttığı ve bu durumda kişisel ve sosyal gelişimleri üzerinde olumlu etkiler yaptığının düşünülmesinin yanı sıra LAP-3 Gelişim Değerlendirme Ölçeği'nin bireye özgü gelişim değerlendiren yapısı gereği, yapılan değerlendirmeler sonucunda oluşan durumun bireysel farklılıkları işaret ediyor olması ve bunun da cinsiyete göre Kişisel/Sosyal Gelişim alt testi dışında diğer gelişim alanlarında farklılık göstermemesi beklenen bir sonuç olduğu söylenebilir.

Çocukların LAP-3 Gelişim Değerlendirme Ölçeği alt testleri ortalama puanlarının anne ve babalarının yaşlarına göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermediği bulunmuştur. Anne ve babanın yaşının çocuğun gelişimi üzerindeki etkilerine yönelik farklı değişkenlerin de yer aldığı çalışmalara bakıldığında; annenin ve babanın çok genç yaşta çocuk sahibi olmasının hayat tecrübesindeki eksiklik, sorumluluklar konusundaki farkındalığın daha düşük olması, ekonomik ve öğrenim düzey açısından yetersiz olmalarının çocukların gelişimleri üzerinde olumsuz etkileri olduğu ifade edilmektedir. Bunun yanı sıra anne babanın yaşlarının çok genç olmasının aksine 35 yaş ve üstü olmasının da çocukların özellikle zihinsel gelişimleri üzerinde olumsuz etkileri olduğu bulunmuştur (Gray, 2011; Singh, 2014). Ayrıca bu çalışmalarda anne ve babanın yaşının çocuğun gelişimiyle olan ilişkisi incelenirken gelir durumu, öğrenim düzeyi, ilk doğum yaşı gibi değişkenlerin de birlikte ele alınması gerektiği vurgulandığından, anne-babanın yaşının çocuklarının gelişimleri üzerinde tek başına etkili bir değişken olmayabileceği söylenebileceğinden bu durumun bu çalışmanın sonuçları ile paralellik gösterdiği ifade edilebilir (Barclay ve Myrskylä, 2016; Boivin ve diğer, 2009; Chittleborough, Lawlor ve Lynch, 2011; Flouri, 2005; Gray, 2011; Harewood, Vallotton ve Brophy-Herb, 2016; Hawkes ve Joshi, 2012; Lamb, 2010; Rosenberg ve Wilcox, 2006).

Anne-babaların öğrenim durumu değişkenine göre çocukların LAP-3 Gelişim Değerlendirme Ölçeği Kaba Motor, İnce Motor, Bilişsel Gelişim ve Özbakım Becerileri alt testleri puan ortalamalarının anlamlı farklılık gösterdiği ve bu farklılığın anne ve babasının öğrenim düzeyi daha yüksek olan çocuklar lehine olduğu görülmüştür. Sonuçlar incelendiğinde; çoğu gelişim alanında annenin ve babanın öğrenim düzeyi yükseldikçe çocukların gelişim düzeylerinin yükseldiği görülmektedir. Ebeveynlerin

demografik özelliklerinin çocukların gelişimleri üzerindeki etkisine yönelik birçok çalışma yapılmıştır (Yavuz, 2016; Ardila, Rosselli, Matute ve Guajardo, 2005; Biber, 2012; Davis-Kean ve Sexton, 2006). Bu çalışmalar incelendiğinde ebeveynlerin eğitim düzeylerinin çocuğun gelişimi ve akademik başarısı üzerinde doğrudan etkili olduğu, ebeveynlerin eğitim düzeyi yükseldikçe çocuklarının da daha iyi eğitim alması, gelişimsel yönden doğru ve etkili bir şekilde desteklenmesi için daha yüksek motivasyon ve istek sahibi olduklarının vurgulandığı görülmüştür. Gelişim üzerinde çevre ve kalıtımın etkisi (Berk, 2007; Santrock, 2013) göz önüne alındığında ailenin çocuğun ilk öğretmeni olarak ona sunduğu zengin uyaranlı ev ortamı, gelişimsel açıdan destekleyici etkinlikler ve eğitimine verilen önemin yanı sıra aileden çocuğa kalıtım yoluyla gelen gelişimsel mirasın önemi bir kez daha öne çıkmaktadır. Ailenin kalıtımla çocuğuna aktardıklarının ve özellikle okul öncesi eğitim alana kadar ki süreçte içinde bulunduğu çevrenin ailenin öğrenim düzeyi ile orantılı olarak niteliğinde artış olacağı düşünüldüğünde bu araştırmanın sonuçlarıyla paralel bir yargıya varmak mümkün olabilir (Davis-Kean ve Sexton, 2006; Dubow, Boxer ve Huesmann, 2009; Eccles ve Davis-Kean, 2005; Ermisch ve Pronzato, 2010; Küçük, 2009; Molteno ve diğer, 1991; Ramazan ve Demir, 2011; Saygı, 2011).

Çalışma grubunu oluşturan çocukların LAP-3 Gelişim Değerlendirme Ölçeği alt testleri puan ortalamalarının annelerinin çalışma durumu değişkenine göre anlamlı farklılık gösterdiği ve bu farklılığın çalışan annelerin çocukları lehine olduğu görülmüştür. Çocuğu ailesinden bağımsız düşünmek mümkün değildir. Çocuğun anne karnında olduğu zamandan formal bir eğitim alana kadar geçen zamanda ebeveynleri ilk öğretmenleri olarak önemli rol oynamakta ve çocuğun gelişimini hem sunduğu imkan ve destekle hem de model olarak yoğun şekilde etkilemektedir. Kadınların çalışma hayatında daha çok rol alması ile birlikte her iki ebeveyni de çalışan çocukların gelişimleri için bu durumun nasıl etki yarattığı hem eğitim hem de ekonomi alanındaki çalışmalara konu olmuştur (Johnston, Schurer ve Shields, 2014; McGinn, Castro ve Long Lingo, 2015; Pelcovitz, 2013). TÜİK 2016 yılı verilerine göre kadınlar Türkiye nüfusunun % 49,8'ini oluşturmakta ve işgücüne katılım oranı ise % 30,3 olarak gerçekleşmektedir (TÜİK, 2016). % 30'luk bir işgücüne katılım oranı Avrupa Birliği ülkeleri ile kıyaslandığında çok düşük kalmaktadır. AB ülkelerinde bu oran Eurostat, 2015 yılı verilerine göre % 62 civarındadır. Türkiye'de kadınların ekonomik ve sosyal olarak iyileştirilmesi gereken pek çok sorunu olduğu bilinmektedir (Ulusoy, 2017) OECD ülkeleriyle karşılaştırıldığında Türkiye'de kadınların işgücüne katılım oranı 144 ülke içerisinde 130. sırada, yani sonlarda yer almaktadır (OECD, 2016 b). Annenin çalışma durumunun çocuğun gelişimine olan olumlu etkisine yönelik sonuçlara ulaşan çalışmalarda annenin çalışıyor olmasının ailenin ekonomik düzeyi üzerindeki katkısı sayesinde çocukların daha iyi şartlar yetişmesinin mümkün olduğu belirtilmektedir. McKinsey Global Institute'un Türkiye'de kadın işgücü ile ilgili yaptığı araştırma, kadınların işgücüne katılım oranının yükselmesi ile GSYİH'nın büyümesinin sağlanabileceğini göstermektedir (Benmayor, 2016; Akt. Ulusoy, 2017). Ayrıca çalışan annelerin sosyal hayat içinde daha aktif olduklarını, kendilerine olan güvenlerinin arttığı ve bu durumda çocuğuna rol model olmak noktasında fayda sağladığı belirtilmektedir. Yine yapılan araştırmalardan elde edilen dikkat çekici bir sonuç ise; annesi çalışan erkek çocuklarının, annesi çalışmayanlara göre aileleri ile ilişkilerinin daha iyi olduğu ve evin, ailenin ihtiyaçlarına karşı daha duyarlı oldukları; çalışan anneler tarafından yetiştirilen kız çocuklarının ise çalışmayan anneler tarafından yetiştirilenlere göre ev işleri ile daha az zaman harcamalarının yanı sıra eşitlikçi bir

cinsiyet rol modeli algısına sahip olduklarıdır (Yavuz, 2016; Cunnigham, 2008; DeJong, 2010; ISSP Research Group, 2013; Joshi, Cookley, Verropoulou, Menaghan ve Tzavidis 2008; NICHD, 2006; The Consultative Group on Early Childhood Care and Development, 1992; Yılmaz, 2003).

Annenin çalışıyor olmasının çocuğun gelişimi üzerinde olumsuz etkisi olduğuna ilişkin bazı çalışmalarda bulunmaktadır. Bu çalışmalarda özellikle çocuğun 0-1 yaş arasında olduğu dönemde annenin çalışmasının olumsuz etkileri olacağı ifade edilmektedir (Brooks-Gunn, Han ve Waldfogel, 2010; Gregg ve Washbrook, 2003). Anne-çocuk arasında güvenli bağlanmanın temellerinin atıldığı ilk on iki ay içinde annenin çalışıyor olmasının hem çocuk hem de anne açısından özellikle ruhsal açıdan problemlere sebep olacağı vurgulanmaktadır (Reynolds, Callender ve Edwards, 2003; Saygı, 2011; Şehirli, 2007). Bu durum göz önüne alındığında çalışan anneler için doğum öncesi ve sonrasında çocuğu ile yeteri kadar zaman geçirebilmesi için gerekli düzenlemelerin yapılması önemlidir. Bu düzenlemelerin yasalarla korunması gereklidir. İlgili alan yazın ve bu araştırmadan elde edilen bulgular birlikte ele alındığında hem uluslararası hem de ulusal politikalar vasıtasıyla kadınların çalışma hayatına katılması ve çalışma hayatındaki asgari haklarını düzenlemek üzere çaba gösterilmesi gerektiği söylenebilir.

LAP-3 Gelişim Değerlendirme Ölçeği Kaba Motor, İnce Motor, Dil Gelişimi ve Özbakım Becerileri alt testleri puan ortalamalarının babaların çalışma durumu değişkenine göre anlamlı farklılık gösterdiği ve bu farklılığın babası çalışan çocuklar lehine olduğu görülmüştür. Sonuçlar incelendiğinde; babanın çalışma durumunun çocukların gelişimi üzerinde etkili olan bir değişken olduğu görülmüştür. İlgili alan yazına bakıldığında; babalık algısının erkeklerde çocuğun doğumu ile birlikte oluştuğu ve çocuğun gelişimi üzerinde annenin rolü kadar önemli bir rol oynadığı ifade edilmektedir. Geleneksel babalık rolünde babanın aile içindeki görevi ailenin temel ihtiyaçlarını gidermek üzere para kazanmak ve bunun devamlılığını sağlamak üzerine kuruludur (Telli, 2014; Yogman, Craig ve Garfield, 2016; Zeybekoğlu, 2013). Annelerin daha çok çalışma hayatında yer almaları ile birlikte ailenin geçimini sağlamak için çalışma rolü eşler arasında paylaşılmaya başlanmış ve bunun bir sonucu olarak da çocukların bakımı ve ev işleri konusunda rollerde de paylaşım olmaya başlamıştır. Babanın dışarıda çalışan, çocuğun disiplinini sağlamakla yükümlü olan ve çocuğu ile sınırlı zaman içinde oyunlar oynayan kişi olma rolünden çıkması ile birlikte babanın çocuğun gelişimi üzerindeki etkisine yönelik gerek yurt içi gerekse yurt dışı çalışmalar artış göstermiştir (AÇEV, 2014; Li ve Pollman-Schult, 2015; Rosenberg ve Wilcox, 2006). Bu araştırmaların sonucunda babanın kişilik özelliklerinin, yaşının, eğitim durumunun ve çalışma durumunun çocuğun gelişimi üzerinde etkili olduğu görülmüştür. Bu araştırmada ulaşılan babaların çalışma durumunun çocuğun gelişimi üzerinde etkili olması ve tam zamanlı çalışanlar babalar lehine anlamlı bir fark olduğu sonucu alanyazınla paralellik göstermektedir. Bu paralellik; babanın çalışıyor olma durumuna ilişkin yapılan araştırmalarda babanın tam zamanlı çalışıyor olması, iyi bir iş sahibi olması, düzenli gelir sahibi olması durumlarının babanın psikolojik halini etkilediği, babalık ve erkeklik algısı üzerinde olumlu etkileri olduğu görüldüğünden bu durumun çocuğun gelişimine de olumlu bir şekilde yansıtacağı ifade edilmiştir (AÇEV, 2014; Dumont ve Paquett, 2013; Dunn, 1988; Ersan, 2015; Rosenberg ve Wilcox, 2006; Şahin ve Demiriz, 2014; Telli, 2014; Şahin, Coşgun ve Kılıç, 2017).

LAP-3 Gelişim Değerlendirme Ölçeği alt testleri ortalama puanlarının çocukların kardeş sahibi olma değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermediği bulunmuştur. Araştırmanın bu bulgusuna yönelik alan yazın incelendiğinde; kardeş sahibi olmanın çocukların bir çok gelişim alanı üzerinde etkili olabileceği ancak kardeşlerin cinsiyetleri, doğum sırası, kardeşin büyük yada küçük kardeş olması gibi değişkenler bir arada incelendiğinde bu farkın oluştuğu belirtilmektedir (Fullerton Totsika, Hain ve Hastings, 2016; Gjerde ve diğer, 2017). Kardeş sayısının çok olması durumunun ebeveynlerin çocuklarla ilgilenme süresini azalttığı ve bu durumun da çocukların gelişimini olumsuz yönde etkilediği ifade edilmektedir. Aynı zamanda çocuğun abla yada abi sahibi olmasının onları model alma ve onların cinsiyet rollerine bürünme noktasında çocuklar üzerinde etkileri olduğu belirtilmektedir. Yine yapılan araştırmalarda tek çocuk olanların akademik başarılarının daha yüksek olduğuna dair sonuçlar olduğu da görülmektedir (Brody, 2004; Daniel, Plamondon ve Jenkins, 2017). Bu araştırmanın sonuçları ile birlikte ilgili alan yazından elde edilen bilgiler birlikte incelendiğinde kardeş sahibi olmanın çocuğun gelişimi üzerinde tek başına etkili olan bir değişken olmayacağı, kardeş sayısı, doğum sırası, kardeşlerin cinsiyetleri gibi diğer değişkenlerinde birlikte incelendiğinde çocukların gelişimi üzerinde kardeşlik olgusunun etkisinden bahsedilebileceği görülmekte ve bu araştırmanın sonuçları ile paralellik göstermektedir (Alisinanoğlu ve Kesicioğlu, 2010; Boer ve Dunn, 1992; Brody, 2004; Daniel, Plamondon ve Jenkins, 2017; Dunn, 1988; Endendijk ve diğer, 2017; Erdoğan, Bekir ve Aras, 2005; Howe ve Recchia, 2014; Mosli, Kaciroti, Corwyn, Bradley ve Lumeng, 2016; Ramazan ve Demir, 2011; Sang ve Nelson, 2015; Seven, 2007; Seçer, Sarı, Çeliköz ve Üre, 2009).

LAP-3 Gelişim Değerlendirme Ölçeği'nin alt testleri ortalama puanlarının daha önce okul öncesi eğitim alma durumuna göre anlamlı farklılık gösterdiği belirlenmiştir. Kaba Motor Gelişim; İnce Motor Gelişim; Okuma Yazmaya Hazırlık; Bilişsel Gelişim; Dil Gelişimi; Özbakım Becerileri; Kişisel/Sosyal Gelişim alt testlerinde; çalışma grubunu oluşturan çocukların ortalama puanlarının daha önce okul öncesi eğitim alanlar lehine anlamlı farklılık gösterdiği bulunmuştur. Ayrıca tüm alt testlerde çalışma grubunu oluşturan çocukların ortalama puanları okul öncesi eğitim alma süresi daha fazla olanlar lehine anlamlı farklılık gösterdiği yani gelişim düzeylerinin daha ileri olduğu bulunmuştur. Araştırmanın bu bulgusuna yönelik ilgili alan yazın incelendiğinde hem yurt içi hem de yurt dışında yapılan çalışmaların paralellik gösterdiği görülmektedir (Akşin, 2013; Alejandro ve diğer, 2016; Arteaga, Humpage, Reynolds ve Temple, 2016; Diazgranados, Borisova ve Sarker, 2016; Ehrlich, Gwynne, Allensworth ve Fatani, 2016; Özkesemen, 2008; Pehlivan, 2006; Tunçeli ve Akman, 2014). Yaşamın ilk sekiz yılı boyunca çocuklar hayatlarının diğer dönemlerinden daha hızlı bir şekilde büyüdüğü ve geliştiği bilinmektedir (Bergen ve Robertson, 2013; Bredekamp, 2015). Bu dönemde çocuğa sunulacak doğru ve yeterli katkının çocuğun ileri yıllardaki yaşantısını doğrudan etkilediği göz önüne alınırsa özellikle okul öncesi eğitimin bireyin formal eğitimle ilk karşılaştığı kademe olması ve bu dönemde kazanacaklarının katkısı bir kez daha öne çıkmaktadır. Yapılan araştırmalar incelendiğinde okul öncesi eğitim alan ve almayan çocukların birçok gelişim alanındaki durumları, davranışları, becerileri karşılaştırılmış ve tümünde okul öncesi eğitim alan çocukların önde olduğu görülmüştür (Goldfeld ve diğer, 2016; Toluç, 2008; Tozar, 2011) Benzer bir sonuç okul öncesi eğitim alma süresi ile ilgili olarak da elde edilmiştir. Okul öncesi eğitim devam ettikleri her bir yıl devam etmeyen çocuklara oranla gelişimleri açısından önemli farklar sağladıkları görülmüştür (Shah ve diğer, 2017; Yıldız, 2010; Yoshikawa, Weiland ve

Brooks-Gunn, 2017). Okul öncesi eğitim alan çocuğun ilkokula daha hazır olması yani ilkokul için gerekli okul olgunluğuna ulaşmış olması, okul öncesi eğitim alan çocukların okula devam sürelerinin artması ve daha az problemlili davranış sergilemesi de yine alan yazında yapılan araştırmalardan elde edilen sonuçlar olarak ortaya çıkmaktadır (Büyükekiz, 2009; Delprato, Dunn ve Zeitlyn, 2016; Ehrlich v.d., 2016; Erbay, 2008; OECD, 2016a; Reynolds ve diğer, 2014; Stipek ve Byler, 2001; Toluç, 2008; Tozar, 2011; Turan, 2013). Gerek akademisyenler gerekse sivil toplum kuruluşlarının uzun yıllardır toplumu bilinçlendirme ve okul öncesi eğitimin çocukların hayatına kattıkları konusunda farkındalık yaratma çalışmaları ülkemizde okullaşma oranına önemli katkılar sağlamasına rağmen, zorunlu hale getirilmediği süre istenilen okullaşma oranına ulaşamadığı görülmektedir. Kalkınma Bakanlığı'nın 2017-2019 Orta Vadeli Programı'nın 107. Maddesinde okul öncesi eğitimin zorunlu hale getirilmesinin hedeflendiği belirtilmiş olup 2017-2018 eğitim öğretim yılı itibariyle 54 ay ve üzeri çocukların %100 oranda okullaşmasına yönelik tedbirler alınması gerektiği hakkında okullara gerekli bilgilendirmeler yapılması istenmiştir. Ayrıca 2017-2018 yılında pilot olarak belirlenen bölgelerde okul öncesi eğitimin zorunlu olması kararlaştırılmıştır (<http://www.kalkinma.gov.tr/>). Bu düzenlemeler önemli adımlar olmakla birlikte okul öncesi dönem çocuklarının 36 aydan itibaren okul öncesi eğitim kurumlarında zorunlu eğitime tabi tutulmaları sağlanarak, çocukların gelişimlerinin olumlu olarak desteklenmesi sağlanabilir. Bu araştırmanın sonuçları ile birlikte ilgili alan yazından elde edilen bilgiler birlikte incelendiğinde okul öncesi eğitim alma durumu ve süresinin çocuğun tüm gelişim alanlarında önemli oranda fark sağladığı söylenebilir.

Bu çalışmadan elde edilen sonuçlar ve ilgili literatürün de ortaya koyduğu üzere okul öncesi dönem çocuklarının gelişimleri üzerinde özellikle ailelerin demografik özellikleri ve okul öncesi eğitime devam süreleri doğrudan etkilidir. Bir başka deyişle çocuğun kalıtımının sonucu olarak ilerleyen gelişim süreci ile birlikte içinde bulunduğu çevrenin de gelişimi üzerinde yoğun etki sahibi olduğu ve hatta kalıtsal durumunu gölgede bırakacak bir yol izlediği söylenebilir. Çocuğun gelişimi üzerinde çevrenin etkisi bu denli yoğunken erken çocukluk döneminde nitelikli bir eğitim almasının da çevresel koşullarında yaratacağı etki göz ardı edilmemelidir. Farklı sosyoekonomik ve sosyokültürel ortamlardaki çocuklara uygulanarak gelişimin bu değişkenlerden ne oranda etkilendiği belirlenebilir. Sonucunda varsa eksikliklerin giderilerek çocukların farklı sosyoekonomik ve kültürel çevrelerden gelen akranlarıyla bir arada olacağı eğitim süreçlerinde eşit fırsat sahibi olmaları sağlanabilir. LAP-3 Gelişim Değerlendirme Ölçeği ile değerlendirmeleri yapılan çocukların ailelerine yönelik eğitim ve destek programları hazırlanarak bu eğitimler boyunca ve bitiminde çocukların gelişimleri takip edilebilir. Milli Eğitim Bakanlığı tarafından ilkokula bağlı anasınıfları ve bağımsız anasınıflarında çocukların geçerli ve güvenilir ölçme araçları ile düzenli ve sürekli olarak değerlendirilmeleri zorunlu kılınabilir. Bu değerlendirmelerin doğru ve etkin şekilde yapılıp yapılmadığı denetlenerek çocukların mümkün olan en az kayıpla sonraki eğitim kademelerine ve hayata hazır olmaları sağlanabilir.

KAYNAKÇA

- AÇEV (2014). *Çocuğun Yaşamında Babanın Yeri ve Önemi*. 8 Temmuz 2016 tarihinde www.acev.org/pdf/KaynaklarPDF/.../BabalaraOzel.pdf adresinden alınmıştır.
- Akşin, E. (2013). *60-72 aylık çocukların benlik alguları ile ilköğretime hazırbulunuşlukları arasındaki ilişkinin ve ilköğretime hazırbulunuşluk ile benlik algularının bazı değişkenlere göre incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. İstanbul.
- Alejandro, J.P., Leslie, A.M., Manley, B.C., Rivas, A.F. Wiltermood, D.M. & Bainum, C.K. (2016). Preschool attendance as a predictor of self regulation in kindergarteners. *The International Honor Society in Psychology*. Vol 21 no 4. 24 Nisan 2017 tarihinde <http://eds.b.ebscohost.com/eds/> adresinden alınmıştır.
- Alisinanoglu, F. ve Kesicioğlu, O.S. (2010). Okul öncesi dönem çocuklarının davranış sorunlarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi (Giresun ili Örneği). *Kuramsal Eğitimbilim* 3(1). 93-110. 19 Nisan 2017 tarihinde <https://www.pegem.net/dosyalar/dokuman/alisinanoglu-6.pdf> adresinden alınmıştır.
- Aral, N., Kandır, A. ve Yaşar, M. (2002). *Okul öncesi eğitim, okul öncesi eğitim programı*. İstanbul: Ya-pa Yayınları.
- Ardila, A., Rosselli, M., Matute, E. ve Guajardo, S. (2005). The influence of the parents' educational level on the development of executive functions. *Developmental Neuropsychology*. 28:1, 539-560. 2 Nisan 2017 tarihinde http://psy2.fau.edu/~rosselli/NeuroLab/PDF/The_influence_of_the_parents%27_7_education_on_the_development_of_their_children%27s_executive_function_s.pdf adresinden alınmıştır.
- Arteaga, I., Humpage, S., Reynolds, A.J. & Temple, J.A. (2016). One year of preschool or two – is it important for adult outcomes? Results from the Chicago longitudinal study of the child-parent centers. *Economocis Education Review*. Vol 40. 221-237. 25 Nisan 2017 tarihinde <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/> adresinden alınmıştır.
- Bacanlı, H. (2016). *Eğitim psikolojisi*. (Geliştirilmiş 23. Baskı). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Balcı, A. (2015). *Sosyal Bilimlerde Araştırma Yöntem, Teknik ve İlkeler*. 11. Baskı Ankara: Pegem Yayıncılık .
- Barclay, K. & Myrskylä, M. (2016). Advanced maternal age and offspring outcomes: reproductive aging and counterbalancing period trends. *Population and Development Review*, 42: 69–94. 12 Nisan 2017 tarihinde <http://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1111/j.1728-4457.2016.00105.x/full> adresinden alınmıştır.
- Bergen, S. & Robertson, R. (2013). *Healthy children, healthy lives: the wellness guide for early childhood programs*. Minnesota: RedLeaf Press.
- Berk, L. (2006). *Child development*. (7th Ed.). Illinois: Pearson Education Inc.

- Berk, L. (2007). *Exploring lifespan development*. Illinois: Pearson Education Inc.
- Biber, K. (2012). *Portage Erken eğitim programının aile ve kurum ortamında yaşayan 5-6 yaş çocuklarının gelişimleri ile aile katılım düzeyleri üzerindeki etkisi*. Yayımlanmamış Doktora tezi. Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. İstanbul.
- Boer, F. & Dunn, J. (1992). *Children's sibling relationships: developmental and clinical issues*. New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates.
- Boivin, J., Rice, F., Hay, D., Harold, G., Lewis, A., Van den Bree, M.M.B. & Thapar, A. (2009). Associations between maternal older age, family environment and parent and child wellbeing in families using assisted reproductive techniques to conceive. *Social Science & Medicine* 68 (11). 1948-1955. 13 Nisan 2017 tarihinde <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/> adresinden alınmıştır.
- Bredenkamp, S. (2015). *Erken çocukluk eğitiminde etkili uygulamalar*. (Effective Practices in Early Childhood Education, 2nd Edition). (Çev. Hatice Zeynep İnan ve Taşkın İnan). Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Brody, G.H. (2004). Siblings' Direct and Indirect Contributions to Child Development. *Current Directions in Psychological Science*. Vol 13. No:3. 21 Nisan 2017 tarihinde <http://journals.sagepub.com/> adresinden alınmıştır.
- Brooks-Gunn, J., Han, W.J. & Waldfogel, J. (2010). First-Year Maternal Employment and Child Development in the First Seven Years. *Monographs of The Society for Research in Child Development*. 75 (2): 7-9. 17 Nisan 2017 tarihinde <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/> Adresinden alınmıştır.
- Bukatko, D. & Daehler, M. (2004). *Child development: a thematic approach*. (5th Ed.). New York: Houghton Mifflin Company.
- Büyükekiz, M. (2009). *Okul öncesi eğitim alan ve almayan ilköğretim birinci sınıf öğrencilerinin resim uygulamalarındaki farklılıklar*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans tezi. Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Konya.
- Büyükoztürk, Ş. (2017). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı istatistik araştırma deseni spss uygulamaları ve yorum*. 23. Baskı. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Chaplin, T.M. & Aldao, A. (2013). Gender differences in emotion expression in children: a meta-analytic review. *Psychological Bulletin*. Vol. 139. No. 4. 735-765. 20 Ağustos 2016 tarihinde <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/> adresinden alınmıştır.
- Chittleborough, C.R., Lawlor, D.A. & Lynch, J.W. (2011). Young maternal age and poor child development: predictive validity from a birth cohort. *Pediatrics*. 127 (6). 1436-1444. 24 Nisan 2017 tarihinde <http://pediatrics.aappublications.org/> adresinden alınmıştır.
- Crombie, G. (1988). Gender differences: implications for social skills assessment and training. *Journal of Clinical Child Psychology*. Vol. 17. No. 2. 116-120. 18 Ağustos 2016 tarihinde <http://www.tandfonline.com/> adresinden alınmıştır.

- Cunningham, M.(2008). Influences of gender ideology and housework allocation on women's employment over the life course. *Social Science Research*, 37(1), 254--267. 6 Nisan 2017 tarihinde <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/> adresinden alınmıştır.
- Daniel, E., Plamondon, A. & Jenkins, J.M. (2017). An examination of the sibling training hypothesis for disruptive behavior in Early childhood. *Child Development*. 21 Nisan 2017 tarihinde <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/> adresinden alınmıştır.
- Davies, D. (2011). *Child development: a practitioner's guide* (3rd Ed). New York: Guildford Press.
- Davis-Kean, P.E. & Sexton, H.R. (2006). How does parents' education level influence parenting and children's achievement? Umich Workshop Report. 17 Nisan 2017 tarihinde <https://www.academia.edu/2712079/> Adresinden alınmıştır.
- DeJong, A. (2010). Working Mothers: cognitive and Behavioral Effects on Children. *The Journal of Undergraduate Research*. Vol 8 Article 9. 18 Nisan 2017 tarihinde <http://openprairie.sdstate.edu/jur/vol8/iss1/9>. Adresinden alınmıştır.
- Delprato, M., Dunne, M. & Zeitlyn, B. (2016). Preschool attendance: a multilevel analysis of individual and community factors in 21 low and middle income countries. *International journal Quantitative Research in Education*. Vol 3 No 1 /2. 28 Nisan 2017 tarihinde <http://sro.sussex.ac.uk/48601/1/.pdf> adresinden alınmıştır.
- Diazgranados, S., Borisova, I. & Sarker, T. (2016). Does attending an enhanced-quality preschool have an effect on the emergent literacy, emergent math, social skills and knowledge of health, hygiene, nutrition and safety of young children? Evidence from a quasi-experiment with two control groups in Bangladesh, *Journal of Human Development and Capabilities*, 17:4, 494-515, 20 Nisan 2017 tarihinde <http://www.tandfonline.com/> adresinden alınmıştır.
- DiPrete, T.A. & Jennings, J.L. (2009). Social/Behavioral Skills and the gender gap in Early educational achievement. *Social Science Research*. 41 (1-15). 12 Ağustos 2016 tarihinde <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/> adresinden alınmıştır.
- Dubow, E.F., Boxer, P. & Huesmann, L.R. (2009). Long term effects of parents' education on children's educational and occupational success: mediation by family interactions, child aggression and teenage aspirations. *Merrill Palmer Quarterly (Wayne State Univ. Press)*. 55 (3): 224-249. 26 Mart 2016 tarihinde <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/> adresinden alınmıştır.
- Dumont, C. & Paquette, D. (2013) What about the child's tie to the father? A new insight into fathering, father-child attachment, children's socio-emotional development and the activation relationship theory. *Early Child Development and Care*, 183:3-4, 430-446, 27 Nisan 2017 tarihinde <http://www.tandfonline.com/> adresinden alınmıştır.
- Dunn, J. (1988). Sibling influences on childhood development. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*. Vol. 29. No. 2. Pp 119-127. 26 Nisan 2017 tarihinde <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/> adresinden alınmıştır.

- Eccles, J.S. & Davis-Kean, P.E. (2005). Influences of parents' education on their children's educational attainments: the role of parent and child perceptions. *London Review of Education*. Vol 3 No 3 191-204. 28 Ağustos 2016 tarihinde <https://eric.ed.gov/> adresinden alınmıştır.
- Ehrlich, S.B., Gwynne, J., Allensworth, E.M. & Fatani, S. (2016). *Preschool attendance: How researchers and practitioners are working together to understand and address absenteeism among our youngest students*. SREE Spring 2016 Conference. 17 Nisan 2017 tarihinde <http://files.eric.ed.gov/> adresinden alınmıştır.
- Endendijk, J.J., Groeneveld, M.G., Van der Pol, L.D., Van Berkel, S.R., Hallers-Haalboom, E.T., Bakermans-Kranenburg, M.j. & Mesman, J. (2017). Gender differences in child aggression: relations with gender differentiated parenting and parents' gender role stereotypes. *Child Development*. Vol 88 No: 1 p. 299-316. 21 Nisan 2017 tarihinde <http://onlinelibrary.wiley.com/> adresinden alınmıştır.
- Erbay, E. (2008). *Okul öncesi eğitim alan ve almayan ilköğretim birinci sınıf öğrencilerinin sosyal becerilere sahip olma düzeyleri*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Denizli.
- Erdoğan, S., Bekir, H.Ş., Aras, A.S.E. (2015). Alt sosyoekonomik bölgelerde ana sınıfa devam eden 5-6 yaş grubundaki çocukların dil gelişim düzeylerine bazı faktörlerin etkisinin incelenmesi. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*. 14 (1). 22 Nisan 2017 tarihinde <http://dergipark.ulakbim.gov.tr/> adresinden alınmıştır.
- Ermisch, J. & Pronzato, C. (2010). Casual effects of parents' education on Children's Education. CHLD Institute for social&economic research. Non technical summary. 27 Nisan 2017 tarihinde <http://www.child.carloalberto.org/> adresinden alınmıştır.
- Ersan, C. (2015). Babalar verilen dil eğitim programının çocukların alıcı dil gelişimine etkisi. *Eğitim ve Bilim*. Cilt 40 Sayı 180 s. 51-71. 25 Nisan 2017 tarihinde <http://egitimvebilim.ted.org.tr/index.php/> adresinden alınmıştır.
- Flouri, E. (2005). *Fathering and child outcomes*. West Sussex: John Wiley& Sons Inc.
- Fullerton, M., Totsika, V, Hain, R. & Hastings, R.P. (2016). Siblings of children with life limiting conditions: psychological adjustment and sibling relationships. *Child: Care, Health and Development*, 43, 3, 393-400. 24 Nisan 2017 tarihinde <http://onlinelibrary.wiley.com/> adresinden alınmıştır.
- Fung, W. & Cheng, R. W. (2017). Effect of school pretend play on preschoolers' social competence in peer interactions: gender as a potential moderator. *Early Childhood Education Journal*. 45:35-42. 12 Mart 2017 tarihinde <https://link.springer.com/> adresinden alınmıştır.

- Gjerde, L.C., Eilertsen, E.M., Kjennerud, T.R., McAdams, T.A., Zachrisson, H.D., Zambrana, I.M., Roysamb, E. Kendler, K.S. & Ystrom, E. (2017). Maternal perinatal and concurrent depressive symptoms and child behavior problems: a sibling comparison study. *The Journal of Child Psychology and Psychiatry* 23. 24 Nisan 2017 tarihinde <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/> adresinden alınmıştır.
- Goldfeld, S., O'Connor, E., O'Connor, M., Sayers, M., Moore, T., Kvalsvig, A. & Brinkman, S. (2016). The role of preschool in promoting children's healthy development: Evidence from an Australian population cohort. *Early Childhood Research Quarterly*, 35, pp.40-48. 27 Nisan 2017 tarihinde <http://www.sciencedirect.com/> adresinden alınmıştır.
- Gray, N. (2011). Father time: children with older dads at greater risk for mental illness. *Scientific American*. 27 Nisan 2017 tarihinde <https://www.scientificamerican.com/> adresinden alınmıştır.
- Gregg, P. & Washbrook, E. (2003). *The effects of early maternal employment on child development in the uk. understanding the impact of poverty on children og the 90's*. CMPO Working Paper Series No: 03/070. 18 Nisan 2017 tarihinde <https://pdfs.semanticscholar.org/> adresinden alınmıştır.
- Hardin, B.J. & Feinberg, E.S. (2004). *The Learning Accomplishmnet profile-3 (LAP-3)*. NC: Chapel Hill Training Outreach Project, Inc. Kaplan Early Learning Company.
- Hawkes, D. & Joshi, H. (2012). Age at motherhood and child development: evidence from the UK millennium cohort. *National Institute Economic Review*. No: 222. 53-66. 2 Mayıs 2017 tarihinde <http://journals.sagepub.com/> adresinden alınmıştır.
- Howe, N. & Recchia, H. (2014). Sibling relationships as a context for learning and development. *Early Education and Development*. 25. 155-159. 24 Nisan 2017 tarihinde <http://www.tandfonline.com/> adresinden alınmıştır.
- ISSP Research Group (2013). *International Social Survey Programme: Family and Changing Roles III – ISSP 2002*. GESIS Data Archive, Cologne. ZA3880. 12 Nisan 2017 tarihinde <https://dbk.gesis.org/> adresinden alınmıştır.
- Johnston, D. W., Schurer, S., & Shields, M. A. (2014). Maternal gender role attitudes, human capital investment, and labour supply of sons and daughters. *Oxford Economic Papers*, 66(3), 631--659. 12 Nisan 2017 tarihinde <https://academic.oup.com/oep> adresinden alınmıştır.
- Johnson, R.B. & Christensen, L. (2014). *Educational research quantitative, qualitative, and mixed approaches*. 5th Edition. USA: Sage.
- Joshi, H. , Cookley, E. , Verropoulou, G., Menaghan, E, & Tzavidis, N. (2008). Children of working mothers: does mother's employment affect children's development?. *European Population Conference*. 9-12 July, Barcelona Spain. 27 Nisan 2017 tarihinde <http://epc2008.princeton.edu/> adresinden alınmıştır.
- Karasar, N. (2016). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. 31. Baskı. Ankara: Nobel.

- Katz, L. (1997). *A developmental approach to assessment of young children*. Illinois: ERIC Clearinghouse on Elementary and Early Childhood Education. 8 Ağustos 2016 tarihinde <http://files.eric.ed.gov/> adresinden alınmıştır.
- Keçecioğlu, Ö. (2015). *MEB okul öncesi eğitim programı ve Montessori yaklaşımına göre eğitim alan 5 yaş çocuklarının sosyal becerilerinin incelenmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans tezi. Marmara Üniversitesi. Eğitim Bilimleri Enstitüsü. İstanbul.
- Keenan, T., Evans, S. Evans, & Crowley, K. (2016). *An introduction to child development* (3rd Edition). California: SAGE Publication.
- Kurtulan, B. (2015). *Erken çocukluk döneminde (4-7 yaş) bilişsel beceriler ile sosyal beceriler arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. İstanbul.
- Küçük, D. (2009). *Bakıcı tarafından annesi tarafından ve kreşte bakılan 3-6 yaş çocukların yaşam kalitesi ve özbakım becerilerinin değerlendirilmesi*. Yayımlanmamış Yüksek lisans tezi. Atatürk Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü. Erzurum.
- Lamb, M.E. (2010). *The role of the father in child development*. New Jersey: John Wiley & Sons Inc.
- Li, J. & Pollmann-Schult, M. (2015). Fathers' commute to work and children's social and emotional well-being in Germany. *Journal of Family and Economic Issues*. 37(3). 488-501. 25 Nisan 2017 tarihinde <http://www.wzb.eu/sites/> adresinden alınmıştır.
- Lindon, J. (2012). *Understanding child development: linking theory and practice*. (2nd Edition). Londra: Hodder Education.
- Martin, C.L. & Fabes, R. (2009). *Discovering child development*. (2nd Ed.). New York: Houghton Mifflin Company.
- McGinn, K. L., Castro M. R., & Lingo E. L. (2015). Mums the Word! Cross-national Effects of Maternal Employment on Gender Inequalities at Work and at Home." Harvard Business School Working Paper, No. 15-094, June 2015. (Revised July 2015.) 27 Nisan 2017 tarihinde <https://dash.harvard.edu/> adresinden alınmıştır.
- Molteno, C.D., Hollingshead, J., Moodie, A.D., Bradshaw, D., Bowie, M.D. & Willoughby, W. (1991). Preschool development of coloured children in Cape Town. *South America Medical Journal* vol 79 665-670. 17 Nisan 2017 tarihinde <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/> adresinden alınmıştır.
- Mosli RH, Kaciroti N, Corwyn RF, Bradley, R.H. & Lumeng, J.C. (2016). Effect of sibling birth on bmi trajectory in the first 6 years of life. *Pediatrics*.;137(4) 28 Nisan 2017 tarihinde <http://pediatrics.aappublications.org/> adresinden alınmıştır.
- NICHHD (2006). Findings for Children up to Age 4½ Years. 2 Nisan 2017 tarihinde <https://www.nichd.nih.gov/> adresinden alınmıştır.

- Nolan, A. & Raban, B. (2015). *Theories into practice. Understanding and rethinking our work with young children*. Australia: Traching Solutions.
- NSW Office of Child Care (2006). *A basic introduction to child development theories 25* Mayıs 2016 tarihinde <http://lrrpublic.cli.det.nsw.edu.au/> adresinden alınmıştır.
- OECD. (2016a). *Enrolment in childcare and preschool. OECD Family Database. 27* Nisan 2017 tarihinde <http://www.oecd.org/> adresinden alınmıştır.
- OECD. (2016b). *How Does Turkey Compare?, Employment Outlook 2016, 17* Temmuz 2017 tarihinde <https://www.oecd.org/turkey/> adresinden alınmıştır.
- Oktay, A. (2004). *Yaşamın Sihirli Yılları*. (5. Baskı). İstanbul: Epsilon Yayınevi.
- Özkesemen, A. (2008). *Okul öncesi eğitim alan ve almayan 1. Sınıf öğrencilerinin akademik başarılarının yeni müfredat programına göre değerlendirilmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Kafkas Üniversitesi. Sosyal Bilimler Enstitüsü. Kars.
- Pehlivan, D. (2006). *Okul öncesi eğitim alan ve almayan öğrencilerin ilkokuma yazmaya geçiş sürecinin, öğretmen ve öğrenci görüşleri doğrultusunda değerlendirilmesi (Nitel bir araştırma)*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Adana.
- Pelcovitz, D. (2013). *The Impact of Working Mothers on Child Development*. 5 Nisan 2017 tarihinde <https://www.ou.org/life/> Adresinden alınmıştır.
- Ramazan, O. ve Demir, S. (2011). *Okul öncesi eğitim kurumuna devam eden 36-48 aylık çocukların bilişsel gelişim düzeyleri. Eğitim Bilimleri Araştırmaları Dergisi*. Cilt 1 sayı 2. 83-98. 17 Nisan 2017 tarihinde <http://ebad-jesr.com/> adresinden alınmıştır.
- Reynolds, A.J., Richardson, B.A., Hayakawa, M., Lease, E., Warner-Richter, M., Englund, M., Ou, S.R. & Sullivan, M. (2014). *Association of a full-day vs part-day preschool intervention with school readiness, attendance and parent involvement. Journal of American Medical Association. 312 (20). 2126-2134*. 22 Nisan 2017 tarihinde <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/> adresinden alınmıştır.
- Reynolds, T. Callender, C. & Edwards, R. (2003). *Caring and counting: The impact of mother's employment on family relationships*. The Policy Press. Great Britain.
- Rosenberg, J. & Wilcox, W. B. (2006). *The importance of fathers in healthy development of children*. US Department of Health and Human Services Child Abuse and Neglect User Manual Series. 16 Nisan 2017 tarihinde <https://www.childwelfare.gov/> adresinden alınmıştır.
- Rosenfield, S. & Nelson, D. (1995). *The school psychologist's role in school assessment*. Illinois: ERIC Clearinghouse on Elementary and Early Childhood Education. 8 Ağustos 2016 tarihinde <http://files.eric.ed.gov/> adresinden alınmıştır.
- Salkind, N.J. (2002). *Child development*. NewYork: The Macmillan Psychology Reference Series.

- Sang, S.A. & Nelson, J.A. (2017). The effect of siblings on children's social skills and perspective taking. *Infant Child Development*. e2023. 28 Nisan 2017 tarihinde <http://onlinelibrary.wiley.com/> adresinden alınmıştır.
- Santrock, J. W. (2010). *Educational psychology*. (5th Edition). New York: Mc Graw Hill.
- Santrock, J.W. (2013). *Life-span development*. (13th Edition). New York: McGraw Hill.
- Saygı, D. (2011). *Ebeveyn-çocuk ilişkisi ölçeği'nin Türkçe'ye uyarlanması ve anne-çocuk ilişkisinin bazı değişkenler açısından incelenmesi (İstanbul örnekleme)*. Yayınlanmamış Yüksek lisans tezi. Marmara Üniversitesi eğitim Bilimleri Enstitüsü. İstanbul.
- Seçer, Z., Sarı, H. , Çeliköz, N., Üre, Ö. (2009). Okul öncesi dönemdeki çocukların bilişsel stillerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*. 21. 5 Nisan 2017 tarihinde <http://dergisosyalbil.selcuk.edu.tr/> adresinden alınmıştır.
- Senemoğlu, N. (2012). *Gelişim, öğrenme ve öğretim: kuramdan uygulamaya*. (21. Baskı) Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Seven, S. (2007). Ailesel faktörlerin altı yaş çocuklarının sosyal davranış problemlerine etkisi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*. 51, s. 477-499. 12 Nisan 2017 tarihinde <http://dergipark.ulakbim.gov.tr/kuey/> adresinden alınmıştır.
- Shah, H.K., Domitrovich, C.E., Morgan, N.R., Moore, J.E., Cooper, B.R., Jacobson, L. & Greenberg, M.T. (2017). One or two years of participation: Is dosage of an enhanced publiclyfunded preschool program associated with the academic and executive function skills of low-income children in early elementary school?. *Early Childhood Research Quarterly*. 40. 123-137. 27 Nisan 2017 tarihinde <http://www.sciencedirect.com/> adresinden alınmıştır.
- Singh, M. (2014). *More hints that dad's age at conception helps shape a child's brain*. 2 Mayıs 2017 tarihinde <http://www.npr.org/sections/> adresinden alınmıştır.
- Stipek, D. & Byler, P. (2001). Academic achievement and social behaviors associated with age of entry into kindergarten. *Applied Development Psychology*. 22. 175-189. 2 Nisan 2017 tarihinde <http://www.sciencedirect.com/> adresinden alınmıştır.
- Şahin, F.T., Coşgun, A.A. ve Kılıç, Z.N.A., (2017). Babaların çocuklarıyla vakit geçirme durumlarına ilişkin görüşlerinin incelenmesi. *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi* 37 (1). 319-343. 14 Nisan 2017 tarihinde <http://gefad.gazi.edu.tr/> adresinden alınmıştır.
- Şahin, H., Demiriz, S. (2014). Beş altı yaşında çocuğu olan babaların, babalık rolünü algılamaları ile aile katılım çalışmalarını gerçekleştirmeleri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi* 18 (1). S. 273-294. 19 Nisan 2017 tarihinde <http://www.dergipark.ulakbim.gov.tr/> alınmıştır.
- Şehirli, N. (2007). *Çocuk Davranışlarını Değerlendirme Ölçeği'nin Geliştirilmesi ve Bazı Değişkenlere Göre İncelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Anabilim Dalı. Ankara.

- Şeker, K. N. (2015). *Kırsal bölgede okul öncesi eğitime devam eden 5 yaş çocukları ile Montessori eğitimi alan 5 yaş çocukların motor becerilerinin karşılaştırılması*. Yayınlanmamış Yüksek lisans tezi. Selçuk Üniversitesi. Sosyal Bilimler Enstitüsü. Konya.
- T.C. Kalkınma Bakanlığı (2017). *Orta Vadeli Program (2017-2019)*. 17 Mayıs 2017 tarihinde <http://www.kalkinma.gov.tr/OrtaVadeliProgram.pdf> adresinden alınmıştır.
- Telli, A. A. (2014). *3-6 yaş grubu çocuğu olan babaların babalık rolü algısı ve etkileyen faktörlerin belirlenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Atatürk Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü. Erzurum.
- The Consultative Group on Early Childhood Care and Development (1992). *Creating Linkages: Women, Work and Child Care*. The Coordinators' Notebook no:11 July. 28 Mart 2017 tarihinde <http://www.ecdgroup.com/> adresinden alınmıştır.
- Toluç, Z. (2008). *İlköğretim birinci sınıf öğretmenlerinin görüşlerine göre okul öncesi eğitim alan ve almayan öğrencilerin gelişim becerilerinin karşılaştırılması*. Yayınlanmamış Yüksek lisans tezi. Beykent Üniversitesi. Sosyal Bilimler Enstitüsü. İstanbul.
- Tozar, S.B.L. (2011). *Okul öncesi eğitim alan ve almayan ilköğretim 1. Sınıf öğrencilerinin okula hazırbulunuşluklarındaki farklılıklar ve çözüm önerileri*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Beykent Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. İstanbul.
- Trawick-Swith, J. (2013). *Erken çocukluk döneminde gelişim [çok kültürlü bir bakış açısı]*. (Early Childhood Development [A Multicultural Perspective]). (Çev. Ed. Berrin Akman). Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Tunçeli, H. İ. ve Akman, B. (2014). *Anaokullarına devam eden 6 yaş çocuklarının sosyal becerilerinin okul olgunluklarına etkilerinin incelenmesi*. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*. Cilt 3, Sayı 4. 12 Haziran 2016 tarihinde <http://www.jret.org/> adresinden alınmıştır.
- Tunçeli, H. İ. (2017). *Lap-3 Gelişim Değerlendirme Ölçeği'nin Türkçe'ye Uyarlanması Ve 48-72 Aylık Çocukların Gelişimlerinin İncelenmesi*. Doktora Tezi. Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. İstanbul.
- Turan, S. B. (2013). *60-77 aylar arasındaki okul öncesi eğitim alan ve almayan çocukların matematik yeteneği ile sosyal becerilerinin incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek lisans Tezi. Necmettin Erbakan Üniversitesi. Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Konya.
- Tutkun, C. (2012). *60-72 aylık çocukların sosyal becerilerinin anne ve öğretmen değerlendirmelerine göre incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek lisans tezi. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Ankara.
- TÜİK. (2016). *İstatistiklere Kadın 2015*. Haber Bülteni. 16 Temmuz 2017 tarihinde <http://www.tuik.gov.tr/> adresinden alınmıştır.

- Ulusoy, T. (2017). Bir sosyal koruma olarak İş Kanunu'nda gebe ve yeni doğum yapan kadın çalışanlara yönelik izinler ve kısmi süreli çalışma hakkı üzerine güncel gelişmelerin değerlendirilmesi. *Çalışma ve Toplum*. Sayı 53. 17 Temmuz 2017 tarihinde <http://www.calismatoplum.org/> adresinden alınmıştır.
- UNICEF (2003). *The state of the world's children 2003*. 26 Nisan 2016 tarihinde <https://www.unicef.org/> adresinden alınmıştır.
- Wise, A. F. (2014). Designing pedagogical interventions to support student use of learning analytics. *LAK '14 Proceedings of the Fourth International Conference on Learning Analytics And Knowledge*. p. 203-211. 27 Mart 2016 tarihinde <http://dl.acm.org/> adresinden alınmıştır.
- Yavuz, E. A. (2016). *Bilişsel işlevlerin uygulanması ölçeğinin geçerlik güvenirlik çalışması ve 48-66 aylık çocukların bilişsel işlevlerinin gelişiminin incelenmesi*. Yayımlanmamış Doktora tezi. Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. İstanbul.
- Yener, P. (2014). *Okul öncesi eğitimi alan 60 ay ve üzeri çocukların sosyal beceri düzeyleri ile annelerinin çocuk yetiştirme tutumları arasındaki ilişkisinin incelenmesi*. Yayımlanmamış Yüksek lisans tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Ankara.
- Yıldırım, A. Ve Şimşek, H. (2013). *Sosyal bilimlerde araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yıldız, M. (2010). *Göç eden ailelerin çocuklarının okul öncesi eğitim alan ve almayanlarının ilköğretim yazma becerilerinin gelişimine yönelik ilköğretim 1. Sınıf öğretmen görüşleri: mersin örneği*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Mersin Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Yılmaz, Y. (2003). *Okulöncesi Eğitim Kurumlarına Devam Eden Altı Yaş Grubu Çocukları İçin Okul Olgunluğu Kontrol Listesi Geliştirilmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Hacettepe Üniversitesi. Ankara.
- Yogman M, Garfield CF, Aap The Committee On Psychosocial Aspects Of Child, Health (2016). Fathers' Roles in the Care and Development of Their Children: The Role of Pediatricians. *Pediatrics*. Vol:138(1). 14 Nisan 2017 tarihinde <http://pediatrics.aappublications.org/> adresinden alınmıştır.
- Yoshikawa, H., Weiland, C. & Brooks-Gunn, J. (2016). When Does Preschool Matter? *The Future of Children*, Vol. 26, No. 2, pp. 21-35. 6 Nisan 2017 tarihinde <https://www.jstor.org/> adresinden alınmıştır.
- Zeybekoğlu Ö. (2013). Günümüz erkeklerin gözünde babalık ve aile. *Mediterranean Journal of Humanities*, Sayı 3: 297-328. 19 Nisan 2017 tarihinde <http://proje.akdeniz.edu.tr/mcri/> adresinden alınmıştır.

EXTENDED ABSTRACT

1. Introduction

Development is a complex process where several structures and functions become integrated. Alongside quantitative mutations in organism, it also means a perpetual and serial mutation too. Quantitative mutations occur as the result of retentions of organism's experiments. It may be identified as the mutation which has physical, cognitive, linguistic and emotional aspects, also begins by organism's fertilisation moment and keeps to advance until reaching its ultimate form (Senemoğlu, 2012.s. 3.). Researchers that study development, state that development does occur in four main fields. These are; motor, cognitive, linguistic and social development (Berk, 2007; Keenan, Evans & Crowley, 2016). Alongside development's occurring in various fields there are also different concepts it has a relation with. Frequently mixed and used interchangeably concepts; especially growth and maturation concepts are different from concept of development but they cannot be thought separately. Growth covers the physical development of body, as raise of height, weight and bulk; maturation is process that is controlled by genes and functions autonomously from external resources (Keenan, Evans & Crowley, 2016; Senemoğlu, 2012). Learning is the persistent mutations as a result of the experiences and livings by euthenics; and readiness can be identified as the state of readiness on the cognitive, social, physical and emotional aspects (Bacanlı;2016; Senemoğlu, 2012; Wise, 2014) While talking about concept of development, another concept that is need to be known is critical periods. Critical periods can be identified as special periods that a specific event or stimulus which has the deepest effect during individual's development process (Martin and Fobes, 2009, s.10.). Early childhood is the ideal period that can effect and contribute to child's development in the whole life circle. During these years the development occurs very rapidly. It is stated in the researches that for most of developmental aspects, in the first eight years, half of the whole way through the lifetime gets covered. Early interventions are made in this period will have a persistent effect on cognitive capacities, personalities and social behaviours (Bergen and Robertson, 2013; Bredekamp, 2015; Oktay, 2004; UNICEF, 2003). While the contribution to their future of; children's development rate in early childhood and their development processes and learning lives are being considered, it becomes prominent that the requirement of evaluating children's development. While body of literature about the importance and necessity of evaluating children's developments by appropriate and updated measurement instruments is being considered, it is aimed to examine the development of 48-72 months of children in aspect of different variables by LAP-3 Development Assessment Scale which is adapted by the researcher (Tunçeli, 2017). According to this aim, the answer is looked for the questions below:

- a. Do the scores children got from LAP-3 Development Assessment Scale differentiate by their genders?
- b. Do the scores children got from LAP-3 Development Assessment Scale differentiate by their parents' ages?
- c. Do the scores children got from LAP-3 Development Assessment Scale differentiate by parents' educational background?

- d. Do the scores children got from LAP-3 Development Assessment Scale differentiate by their parents' employment status?
- e. Do the scores children got from LAP-3 Development Assessment Scale differentiate by the condition of to have or not to have siblings?
- f. Do the scores children got from LAP-3 Development Assessment Scale differentiate by having preschool education?
- g. Do the scores children got from LAP-3 Development Assessment Scale differentiate by the continuity to preschool education?

2. Method

Research is designed as quantitative research. Study group of research is formed by purposive sampling method from non-random sampling methods. In this research criteria sampling method from purposive sampling methods is used. In this research, the methods that are used to determine the study group are determined by researcher and domain experts. Primarily, by being 14 from Istanbul state, Anatolian side and 25 from European side, among a total of 39 districts, by taking simple accessibility element into consideration; Kadıköy, Çekmeköy, Sultanbeyli (Anatolian side), Avcılar, Zeytinburnu, Bağcılar (European side) districts were chosen. In the chosen districts, schools bound to district national education directorate were listed and looked for the criteria of having suitable physical conditions (Scaling ladder, bar, free field suitable for bicycle use etc.) that are presented in LAP-3 Development Assessment Scale, especially to be able to evaluate sub-parts of fine and gross motor skills development. From the schools that do provide these criterias, volunteers are determined. In determined schools, it is attempted to approach children in all the lists. In the seven chosen schools, total of 351 children that continue to their education and the ones that stated by their teachers are keeping a normal development (the children that did not get a diagnosis during school enrolment and the ones teacher stated are having a normal development) are attached to study group. Data in the scope of research, Personal Information Form created by the researcher are gathered by using LAP-3 Development Assessment Scale. To identify the demographic features of the participating 48-72 months of children and their parents, "Personal Information Form" is created by the researcher. Related form is created for the use of determining children's gender, chronologic age, parents' age, parents' education backgrounds and employment status, condition to have any siblings, condition to have a previous preschool education and its runtime. The LAP-3 Development Assessment Scale is a measurement instrument developed by Sanford (1969); revised to bring in use in 1981 and 2003, that evaluates 36-72 months of children individually as fine and gross motor skills, readiness to language, cognitive, linguistic, self-care and individual/social a total of 7 development aspects. Transcription of the scale for Turkish children is made by Tunçeli (2017). Scoring of the scale that consists of 256 articles which is hierarchized by taking chronologic blanks in seven development aspects, is made as plus (+) and minus (-). Two criterias will be regarded in the process of scale's scoring; basic and ceiling criterias. While basic criterias are being determined, by starting the suitable article for child's chronologic age, the spot where child does answer correctly to 8 questions in a row, forms the basic score of child and tandem articles keep to being evaluated. Among the answer child replies to articles, the spot where child replies 3 wrong answers in 5 questions, forms the ceiling score of

child and proceeds to next step by stopping sub-test application. Scale takes 1.5 hours in average for each child. (Hardin & Peisner, Feinberg, 2004, s. 19-22). As part of confidence exercises; it is seen that internal consistency parameter of measurement instrument, Kuder Richardson 20 varies from .91 to .98 for whole LAP-3 Development Assessment Scale. Inter-practitioner consistency for LAP-3 Development Assessment is evaluated and inter-practitioner consistency has an .82 and above correlation score in all sub-tests. By analyzing test-retest method, it is found that the measurement instrument has a .93 and above correlation score in all sub-tests between first and last application.

3. Findings, Discussion and Results

The analysis results of the demographic variables in the research showed that the scores children got in the sub-tests of LAP-3 Development Assessment Scale did not depend on their gender, parents' age, presence of siblings. However, it was found that increases in parents' education level and their employment status; and pre-school education and its duration positively affects children's development.