

4+4+4 Düzenlemesiyle Okula Erken Yaşta Başlayan Çocuklar: “Bir Yaş Daha Büyük Olsaydım Çok Daha İyi Olurdu!”

Children Who Started School at an Early Age with the 4+4+4 Regulation: “It Would Have Been Much Better If I Had Been One Year Older!”

Ali Ekber Şahin¹  Saadet Zoraloğlu²  Nergiz Kardeş-İşler³ 

¹Prof. Dr., Hacettepe Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Ankara, Türkiye

²Dr. Öğr. Üyesi, Başkent Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Ankara, Türkiye

³Arş. Gör. Dr., Hacettepe Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Ankara, Türkiye

Makale Bilgileri

Geliş Tarihi (Received Date)

12.08.2022

Kabul Tarihi (Accepted Date)

14.02.2023

**Sorumlu Yazar*

Saadet Zoraloğlu

Başkent Üniversitesi Eğitim
Fakültesi, Temel Eğitim
Bölümü, Sınıf Eğitimi Ana
Bilim Dalı, Ankara

szoraloglu@baskent.edu.tr

Öz: Türkiye’de okula başlama yaşı 6287 sayılı Kanun ile düzenlenmiş ve 2012-2013 öğretim yılında 60 aylık çocuklar da okula başlamıştır. Bu araştırmanın amacı, 60-68 aylık okula başlayan çocukların ve ebeveynlerinin yaşantılarını, kendi görüşleri doğrultusunda derinlemesine incelemektir. Bu olgubilim (fenomenoloji) araştırmasında veriler, 2020-2021 öğretim yılında yarı yapılandırılmış görüşme yoluyla toplanmıştır. Araştırmanın katılımcılarını 2012-2013 öğretim yılında okula başlamış olan 23 çocuk ve 20 ebeveyn oluşturmuştur. Elde edilen bulgular, çocukların okula gönderilme nedenleri, katılımcıların yaşantıları ve yaşantılarına dayanan öneriler üzere üç kategoride sunulmuştur. Ebeveynler çocuklarını, 4+4+4 düzenlemesi veya kendi istekleri nedeni ile okula göndermişlerdir. Katılımcıların yaşantıları; çocukların erken yaşta okula başlamaları nedeniyle okul yıllarında aile, öğretmen ve akran etkileşiminde olumlu ve olumsuz deneyimleri olduğunu göstermiştir. İlkokul döneminde, çocukların bireysel gelişimlerinin yeterli olgunluğa erişmemesinden kaynaklı yaşananlar, ortaokul ve lise dönemine de yansımıştır. Katılımcılar kendi deneyimleri doğrultusunda; okul öncesi eğitimin gerekliliğini, okula başlama yaşının yeniden düzenlenmesini, okulların ve yapılan düzenlemelerin çocuğa uygun şekilde gerçekleştirilmesini önermişlerdir. Bulgulardan yola çıkılarak; okula başlama yaşındaki düzenlemenin bilimsel bir temelde yapılması, okul öncesi eğitimin zorunlu olması, öğretmenlerin öğretimi farklılaştırması ve öğretim programının çocuğa uygun biçimde düzenlenmesi önerilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Okula başlama yaşı, göreceli yaş, deneyimler, okula uyum

Abstract: The school starting age in Turkey was regulated by Law No. 6287, and 60-month-old children started school in the 2012-2013 school year. The aim of this research is to examine the experiences of 60-68-month-old children who started school and their parents in depth in line with their own views. In this phenomenological research, the data were collected through semi-structured interviews in the 2020-2021 school year. 23 children and 20 parents participated in to the study. The findings are presented in three categories: reasons for sending children to school, experiences and suggestions based on their experiences. Parents sent their children to school due to 4+4+4 regulation or their own initiative. The participants had various experiences within family, teacher and peer interaction during school life because of starting school at an early age. In the primary school, the experiences caused by the individual development of children not reaching sufficient maturity were also reflected in the middle and high school. Participants suggested the necessity of preschool education, reformulation of the school starting age, and child-friendly learning environments. The findings suggested that regulating the school starting age on a scientific basis, compulsory preschool education, differentiating the instruction, and arranging the curriculum in accordance with the children.

Keywords: School starting age, relative age, experiences, school adjustment

Şahin, A. E., Zoraloğlu, S. ve Kardeş-İşler, N. (2023). 4+4+4 düzenlemesiyle okula erken yaşta başlayan çocuklar: “Bir yaş daha büyük olsaydım çok daha iyi olurdu!”. *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 25(2), 209-224. <https://doi.org/10.17556/erziefd.1161146>

Giriş

Çocuklarını okula kaydettirecek ebeveynlerin düşündükleri ilk konu çocuklarının okula hazır olup olmadığıdır. Okula başlama yaşı, çocukların hazır oluşlarını etkileyen önemli etkenlerden biridir. Black ve diğerleri (2011) okula başlama yaşının, çeşitli mekanizmalar yoluyla çocukların okula hazır olma durumunu ve eğitim süreci boyunca elde edilebilecek sonuçları etkileyebileceğini belirtmiştir. İlkokul, çocukların akademik anlamda temel becerileri kazanmaya başladığı özgün eğitim basamaklarından biridir. Bu basamağa adım atması için çocuğun okula hazır olması gerekliliği üzerine fikir birliğine varılsa da, ilkokula tam olarak hangi yaşta başlanabileceğine ilişkin ortak bir kanı bulunmamaktadır. Yapılan birçok araştırma (Bedard ve Dhuey, 2006; Fredriksson ve Öckert, 2006; Puhani ve Weber, 2007; Sakic ve diğerleri, 2013; Verachtert ve diğerleri, 2010), okula daha geç başlayan çocukların sınavlarda diğer çocuklara göre daha yüksek puan alma eğiliminde olduğunu göstermiştir. Benzer şekilde, Denton ve West (2002), okula başladıklarında yaşı

daha büyük olan çocukların genellikle küçük akranlarından daha fazla şey bildiğine dair kanıtlar sunmuştur.

İlkokula başlama yaşının belirlenmesinde, takvim yılı ve kesme tarihi olmak üzere iki farklı yöntem kullanılmaktadır (Şahin ve diğerleri, 2022). Her iki yöntemin kullanımında da, bir sınıftaki öğrenciler arasında ay farkları olmaktadır. Göreceli yaş (relative age) olarak adlandırılan bu durum, takvim yılı veya kesme tarihi temelinde ilkokula kayıt yapıldığında bir sınıf içerisinde neredeyse bir yaşa yakın yaş farkı oluşmasına işaret etmektedir. Göreceli yaş farkının aynı sınıf düzeyinde olan öğrencilerin akademik başarılarına anlamlı etkisi olduğunu gösteren birçok çalışma mevcuttur (Bedard ve Dhuey, 2006; Dhuey ve diğerleri, 2019; Ekiz ve Bakkaloğlu, 2021; Hanly ve diğerleri, 2019; Lawlor ve diğerleri, 2006; Şahin ve diğerleri, 2022; Yavuz, 2019). Kapçı ve diğerleri (2013), ilkokul birinci sınıfta olan beş yaşındaki çocukların altı yaşındaki çocuklara göre akademik algılarının daha geride olduğunu, okula uyum sürecinde sorun yaşadıklarını ve davranışsal sorunlarla daha fazla

karşılaştıklarını saptamışlardır. Korkmaz ve Özgün (2016) de, 2012-2013 öğretim yılında ilkököl birinci sınıf okutan öğretmenlerin, 2013-2014 ve 2014-2015 öğretim yılları boyunca öğrencilerinin gelişimlerini okula başlama yaşlarına göre tespit etmeye çalışmışlardır. 71 öğretmen ile gerçekleştirilen görüşmeler sonucunda öğretmenlerin %94'ü, erken yaşta okula başlayan öğrencilerle diğer öğrenciler arasında akademik farklılıklar olduğunu belirtmiştir. Öğretmenler, küçük yaşta okula başlayanların okuma-yazma ve matematik becerilerinin büyük yaştakilere göre geride ve dikkat sürelerinin de kısa olduğunu ifade etmişlerdir.

Türkiye'de 2012 yılında okula başlama yaşı, kamuoyunda "Eğitimde 4+4+4 Düzenlemesi" olarak bilinen 6287 sayılı Kanun ile değiştirilmiştir. Bu değişiklik ile 60 ayını dolduran çocukların da ilkökula kaydı mümkün hâle gelmiştir. Bu durumda aynı sınıftaki öğrencilerin yaş farkları, 60 ay ile 84 ay arasında değişkenlik göstermiştir. Bu düzenlemeyle ilkökula başlama yaşının 60 aya kadar gerilemesi ve her bir sınıfta göreceli yaş farkının ötesinde bir kronolojik yaş farkının bulunması, bu konuda çeşitli çalışmaların yapılması gerekliliğini beraberinde getirmiştir. 4+4+4 düzenlemesine ilişkin çalışmalar arasında, öğrencilerden toplanan veriler temelinde yapılan analizler önemli sonuçlar ortaya koymuştur. Bu kapsamda İş Güzel ve diğerleri (2014), 2012-2013 öğretim yılında birinci sınıfa kaydolmuş 2.081 öğrencinin hazırbulunuşluk düzeylerini belirledikleri araştırmalarında, çocukları 69 aydan büyük ve küçük olarak gruplandırarak gerçekleştirdikleri karşılaştırmalarda; 69 aydan küçük olan çocukların diğer gruba göre akademik başarılarının anlamlı olarak düşük olduğunu saptamışlardır. Bu araştırmadaki 2.081 öğrenci Şahin ve İş Güzel (2018) tarafından üç dönem üst üste izlenmiş; Hayat Bilgisi, Türkçe ve Matematik derslerindeki gelişimleri altı aylık aralıklarla incelenmiştir. Analizlerin sonucuna göre, 69 aydan küçük yaşta okula başlayan, birinci ve ikinci sınıf boyunca büyük yaş grubundaki çocuklara göre dezavantajlı durumlarının devam ettiğini saptamışlardır.

2012-2013 öğretim yılında ilkökölün birinci sınıfına başlayan çocukların hazırbulunuşluk düzeylerini ve birinci ve ikinci sınıftaki başarılarını inceleyen bu çalışmaların ardından Şahin ve diğerleri (2022), yine aynı öğretim yılında birinci sınıfa başlayan çocukların akademik başarılarını 2020 yılındaki Liselere Geçiş Sistemi (LGS) kapsamında yapılan merkezî sınav verileri temelinde incelemiştir. Ankara ilinden 9.582 öğrenciye ait verilerin analizi temelinde gerçekleştirilen araştırmada öğrenciler; 60-65 ay (veli izniyle kaydolunanlar), 66-68 ay (tıbbi tanı ile kaydı ertelenebilecekler), 69-71 ay (zorunlu kayıt I), 72-74 ay (zorunlu kayıt II), 75-77 ay (zorunlu kayıt III), 78-80 ay (zorunlu kayıt IV) ve 81-84 ay (zorunlu kayıt V) olmak üzere yedi farklı gruba ayrılmıştır. Analizler sonucunda okula başlama yaşı arttıkça, gruplar arasındaki puan farkının arttığı ve bu farkın anlamlı olduğu saptanmıştır. Bulgulara göre 60-65 aylık gruptaki çocukların puanları ile 81-84 aylık gruptaki çocukların arasında 30 puandan fazla fark bulunmaktadır. Araştırmadaki önemli bir diğer bulgu da, gruplar arasındaki istatistiksel olarak anlamlı ayrışmanın 69-71 ay ile 72-74 ay arasında olmasıdır. Birbirinin devamı niteliğinde olan bu üç çalışmanın bulgularından varılacak sonuç, okula erken yaşta başlayan çocukların ilkökula hazır olmadıkları ve göreceli yaşın akademik başarı üzerindeki olumsuz etkisinin ilkököl yıllarında ve ortaokulu tamamladıklarında dahi kendini göstermesidir.

Özdemir ve Battal (2019) ilkökula 60-66 ay arasında başlayan çocukların velileri ve öğretmenleriyle görüşmeler yaparak çocukların okula uyum ve akademik anlamda

yaşadıkları sorunları tespit etmeye çalışmıştır. Araştırma kapsamında veliler ve öğretmenler okula erken başlamayı olumsuz bir durum olarak değerlendirmişler ve sınıflarındaki öğrenciler arasında iki yıla kadar yaş farkı olduğunu ifade etmişlerdir. Bu çocukların okula uyumda sorun yaşadıklarını, uygun hazırbulunuşluk düzeyinde olmadıklarını, akademik anlamda büyük yaşta okula başlayanlardan daha geri kaldıklarını ve akranlarıyla etkileşimde sorunlar yaşadığını belirtmişlerdir. Bunun yanında bilişsel, duyuşsal ve psikomotor gelişim açısından da göreceli olarak büyük yaşta okula başlayan çocuklara göre gelişimlerinin geride olduğunu belirtmişlerdir. Oktay ve diğerleri (2021), 2012-2013 öğretim yılında ilkökula başlayan çocukların altıncı sınıftaki akademik başarılarını inceledikleri ve ilkököl birinci sınıftaki deneyimlerini cümle tamamlama testi ile tespit ettikleri bir araştırma yapmıştır. Araştırma sonuçları, küçük yaş grubundaki çocukların büyük kısmının birinci sınıfa başladıkları ilk güne ilişkin üzüntü, korku ve ayrılık kaygısı gibi duygular yaşadığını belirtirken büyük yaş grubundaki çocuklardan bu duyguları hissettiklerini ifade eden daha az sayıda çocuk olmuştur. Bunun yanında küçük yaş grubundaki çocuklar, sınıftaki akran ilişkilerinde dışlanma ve yalnızlık duygusu hissettiklerini ifade etmişlerdir.

Yapılan tüm bu araştırmalar, okula erken yaşta başlayan çocukların akademik başarı, okula uyum, akran ilişkileri ve gelişimsel açıdan dezavantajlı olduklarını ortaya koymaktadır. Araştırmalarda, öğrencilerden elde edilen verilerle akademik başarılarının durumları; velilerin ve öğretmenlerin yaşadıkları sorunların neler olduğu ve sınırlılıkları olan yöntemlerle öğrencilerin deneyimlerinin tespitine yönelik çalışmalar yapıldığı görülmektedir. Bu araştırma ile okula erken yaşta başlayan çocukların ve ebeveynlerinin ne gibi deneyimler yaşadığına ilişkin derinlemesine bir inceleme yapmak, özellikle boylamsal çalışmalarla akademik olarak olumsuz etkisi bulunan göreceli yaş etkisinin derinliğini ortaya koymak, alan yazına önemli katkılar sunması beklenmektedir. Bu nedenle araştırma, "Eğitimde 4+4+4 düzenlemesiyle ilkökula erken yaşta başlayan çocukların ve ebeveynlerinin deneyimleri nelerdir?" sorusuna cevap aramaktadır.

Yöntem

Bu araştırma okula erken yaşta başlayan çocukların ve ebeveynlerinin yaşadığı deneyimleri ortaya koymayı amaçladığından nitel bir yaklaşımla desenlenmiştir. Katılımcıların bakış açıları çerçevesinde herhangi bir durum veya kavrama ilişkin deneyimlerinin tespit edilmesi amaçlandığında nitel yaklaşımlardan fenomenoloji (olgubilim) deseninden yararlanılır (Gay ve diğerleri, 2012). Fenomenolojik yöntemde, tek bir fenomeni deneyimleyen kişilerle derinlemesine görüşmeler yapılarak bu fenomenin ne gibi yaşantıları beraberinde getirdiği açıklanmaya çalışılır (Frankel ve Wallen, 2009). Bununla birlikte bireysel olarak deneyimlenmiş bir fenomenin betimlenmesi ve keşfedilmesi sağlanır (Marshall ve Rossmann, 2011). Bu bağlamda, bu araştırma bireylerin "okula erken yaşta başlama" fenomenine ilişkin deneyimlerini belirlemeyi amaçlamıştır.

Katılımcılar

Nitel yaklaşımla tasarlanan araştırmalarda, araştırma sorusuna uygun biçimde zengin veri elde edebilmek için amaçlı örnekleme teknikleriyle katılımcılar belirlenir (Creswell, 2013). Bu nedenle katılımcıların belirlenmesinde ölçüt örnekleme kullanılmıştır. Patton (2014) bu örnekleme yönteminde belli ölçütleri sağlayan durumların belirlenerek seçildiğini ifade etmiştir. Bu bağlamda okula erken yaşta

başlama fenomenine ilişkin zengin deneyime sahip kişilerin seçilebilmesi için araştırmaya katılım ölçütü olarak; 2012-2013 öğretim yılında uygulamaya konulan 4+4+4 düzenlemesi kapsamında ilkokul birinci sınıfa kayıt yaptırdığında yaşları 60 ay ile 68 ay arasında değişen çocuklar ve onların ebeveyni olmak belirlenmiştir. Bu ölçütü karşılayan gönüllü 23 çocuk ve 20 ebeveyn araştırmanın katılımcılarını oluşturmuştur. Katılımcılar arasında ikiz ve üçüz öğrenciler yer aldığından katılımcı ebeveyn sayısı 20’dir. 23 katılımcının altısı erkek, on yedisi kızdır. 2020-2021 öğretim yılında lise birinci sınıfa kayıtlı olan çocukların 20’si Ankara, 3’ü Adana ilinde öğrenim görmektedir. Katılımcıların tümü, 2020 Liselere Geçiş Sistemi (LGS) Merkezî Sınavı’na girmiştir ve bu sınavdan aldıkları puanlar 198 ve 437 arasında değişmektedir. Katılımcıların altısı (%26) okul öncesi eğitim almış, 17’si ise herhangi bir okul öncesi eğitim almadan doğrudan birinci sınıfa başlamıştır. Katılımcıların gizliliğini korumak amacıyla çocuklara K1-K23 şeklinde kod isimler verilirken benzer şekilde, ebeveynlerine de K1E-K20E şeklinde kod isimler verilmiştir.

Verilerin Toplanması ve Çözümlemesi

Veri toplama sürecinden önce, Hacettepe Üniversitesi Senatosu Etik Komisyonuna başvurulmuş, 21 Ekim 2020 tarihli ve 35853172-600-E.0001293222 sayılı Rektörlük yazısıyla araştırmanın etik açıdan uygun olduğu bilgisi alınmıştır. Etik açıdan onayın alınmasıyla görüşme süreci planlanmıştır. Yapılacak görüşmeler için araştırmacılar; çocukların okul yaşantıları boyunca okula erken yaşta başlamalarından dolayı akademik performanslarının durumu, öğretmenleri, akranları ve ebeveynleriyle etkileşimlerine ilişkin deneyimlerine yönelik sorulardan oluşan yarı yapılandırılmış bir görüşme formu hazırlamıştır. Ebeveynlerle de görüşme yapılacağından çocuklarının deneyimlerine ilişkin gözlemlerini ve veli olarak kendi deneyimlerini ortaya koyabilecekleri sorular da forma eklenmiştir. Ortalama 30-40 dakika süren görüşmeler, 3.05.2021-9.06.2021 tarihleri arasında telefon ve çevrimiçi araçlarla (Zoom, WhatsApp) birebir gerçekleştirilmiştir. Herhangi bir veri kaybı yaşanmaması için katılımcıların onayı ile görüşmeler kaydedilmiştir. Araştırmacılar, katılımcılarla birebir görüştüğünden sonra tüm görüşmeyi yazılı bir doküman hâline getirerek çözümlemeye hazırlamışlardır. Nitel araştırmalarda verilerin çözülmesi inandırıcı, gerçekçi ve doğru şekilde verilerin özetlenmesini ifade etmektedir (Gay ve diğerleri, 2012). Bu nedenle verinin derinlemesine şekilde anlamlandırılması için içerik çözümü yapılmıştır. Tüm veri seti iki araştırmacı tarafından incelenmiş, ayrı ayrı kodlanarak kategorilere ayrılmıştır. Ardından bu kodlamalar, araştırmacılar arasında tutarlılığı sağlamak için karşılaştırılmış ve araştırmacılar arasındaki görüş alışverişi sonucunda verileri kategorileme ve kodlama işlemi netleştirilerek son hâli verilmiştir. Çözümleme sonucunda elde edilen bulgular anlatı şeklinde ve gerekli kısımlarda görüşmelerden alıntılarla desteklenerek sunulmuştur.

Nitel yaklaşımda geçerlik, toplanan verilere dayalı olarak yapılan çıkarımların uygun ve anlamlı olmasıyla sağlanır (Frankel ve Wallen, 2009). Verilerin ayrıntılı olarak rapor edilmesi ve araştırmacının sonuçlara nasıl ulaştığını açıklaması, nitel bir araştırmada geçerliğin önemli ölçütleri arasında yer almaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2011). Bu nedenle bulgular, detaylı açıklamalar ve bu açıklamaları destekleyen alıntılarla sunulmuştur. Çıkarımların anlamlı olup olmadığına ilişkin araştırmacıların verileri birlikte

çözümlemesi ve tutarlı olması sağlanmıştır. Nitel yaklaşımla desenlenen araştırmalarda güvenilirlik, veri toplama tekniklerinin tutarlı ve teyit edilebilir sonuçlar vermesini ifade etmektedir (Gay ve diğerleri, 2012). Güvenilebilir veri toplayabilmek için çocuklar ve ebeveynleri ile birlikte görüşmeler yapılmıştır. Bu görüşmeler kaydedilerek veri kaybı engellenmiştir. Güvenirliğe etki eden bir diğer etken de transkripsiyonların yeterliliğidir. Toplanan verinin yazıya dökümü sırasında herhangi bir eleme olmadan ifade edilen tüm cümleler yazıya geçirilerek çözümlemeye dâhil edilmiştir.

Bulgular

Verinin çözülmesi sonucunda, katılımcıların okula erken yaşta başlama fenomenine ilişkin deneyimlerinden ortaya çıkan kategorilere ve kodlara ilişkin bilgiler Tablo 1’de sunulmuştur.

Tablo 1. Veri analizi sonucunda oluşan kategori ve kodlar

Nedenler	Mevzuattan Kaynaklı Uzman Görüşünden Kaynaklı Aileden Kaynaklı
Yaşantılar	Bireysel gelişimin yansımaları Aile içi etkileşim Öğretmenlerle etkileşim Akranla etkileşim İlkokul sonrası yaşantılar
Öneriler	Okul öncesi eğitimin gerekliliğine ilişkin öneriler Okula başlama yaşının düzenlenmesine yönelik öneriler

Tablo 1, veri analizi sonucunda “Nedenler, Yaşantılar ve Öneriler” olmak üzere üç kategorinin oluştuğunu göstermektedir. Bu kapsamda “Nedenler” kategorisinde, ebeveynlerin 2012-2013 öğretim yılında çocuklarını okula erken yaşta göndermelerinin altında yatan üç farklı nedeni göstermektedir. “Yaşantılar” kategorisinde, okula erken yaşta başlayan çocukların ve ebeveynlerin okula uyum sürecinde edindikleri tüm deneyimler beş alt başlıkta yer almaktadır. “Öneriler” kategorisinde ise çocukların ve ebeveynlerin yaşadıkları deneyimler sonucunda diğer çocuklara, ebeveynlere ve eğitim sistemine sundukları öneriler sıralanmıştır.

Ebeveynlerin Çocuklarını Okula Erken Yaşta Gönderme Nedenlerine İlişkin Bulgular

4+4+4 düzenlemesinin uygulamaya konulduğu 2012-2013 öğretim yılında çocuklarını erken yaşta ilkokul birinci sınıfa kaydettiren 20 ebeveynle yapılan görüşmeler sonucunda okula gönderme nedenleri üç başlık altında (bkz. Tablo 1) toplanmıştır. Nedenler arasında gösterilen 4+4+4 düzenlemesi kapsamında kullanılabilir “tıbbi tanı rapor” ile yine bu düzenleme kapsamında yapılabilecek okula uyum programına ilişkin yanlış bilgi paylaşımı “Mevzuattan kaynaklı nedenler” başlığı altında yer almıştır. Düzenleme kapsamında değişen Yönetmelik’e göre, 66 ayını doldurmuş (yaşça kayıt hakkı elde eden), ancak bedenlen veya zihnen yeterince gelişmemiş olup okula uyum sağlayamayacak çocuklar için alınacak tıbbi tanı rapor ile çocukların kayıtları bir sonraki yıla ertelenebilir ya da okul öncesi eğitime yönlendirilebilir. Bu kapsamda ebeveynler aslında çocuklarını erken yaşta okula kaydettirmek istememelerine rağmen doğrudan birinci sınıfa çağrı yapıldığı için çocuklarını kaydettirmek durumunda kaldıklarını belirtmiştir. K3E “Öyle bir bilgim yoktu, bilseydim hiç

düşünmeden onu (raporu) alırdım. Kendim zorlandım, çocuğum zorlandı” diyerek tıbbi tanı rapora ilişkin bilgisi olmadığını belirtmiştir. Ebeveynlerden bazıları ise bu raporu almanın, çocuklarının ilerleyen yıllardaki hayatına olumsuz yönde etkileyebileceğini düşündüklerini ve bu nedenle rapor almadıklarını, sonuç olarak da çocuklarını okula erken yaşta göndermek durumunda kaldıklarını ifade etmişlerdir. K1E bu konuda *“Sadece o dönemki rapor yüzünden kızımı okula gönderdim. ‘Zihinsel gelişimi yerinde değildir’ diye bir rapor gerekiyordu... Evet, yoksa göndermezdim yani.”* diyerek bu durumu ifade etmiştir. Mevzuat kaynaklı nedenler arasında, 4+4+4 düzenlemesi kapsamında yaşça küçük ve okul öncesi eğitim almamış çocukların doğrudan birinci sınıfa kaydolabileceğinden, birinci sınıftaki etkinliklerin okula uyum programı şeklinde yürütüleceğine ilişkin bilgilendirme yer almaktadır. Ancak ebeveynler, birinci sınıfın okula uyumu kolaylaştıracak bir programla yürütülmediğini belirtmişlerdir. K20E, *“Ama hiç öyle olmadı, hiç anaokulu gibi olmadı, boyamayı falan bir ayda bıraktılar. Boyama falan olmadı.”* diyerek çocuğunu okula erken gönderme konusunda motive edici olan okula uyum programının olacağına ilişkin bilginin, aslında gerçeği yansıtmadığını dile getirmiştir.

Görüşmelerde ortaya çıkan nedenlerin bir kısmı ise “Uzman görüşünden kaynaklı nedenler” başlığı altında yer almıştır. Bazı ebeveynler, çocuklarını erken yaşta okula gönderip göndermeme konusunda okuldaki sınıf öğretmenlerinden, okul müdüründen ya da diğer çocuklarının sınıf öğretmeninden görüş alarak karar vermişlerdir. K18E’nin, *“Ama öğretmeni bir kez denemek istedi. Resim yaptırttı, kâğıdı çok güzel kullandığını söyledi. ...Bu çocuğun devam edebileceğini söyledi, yoksa ben almayı düşünmüştüm hani, küçük diye”* ifade ettiği bu durumdan da görülebileceği üzere, öğretmenin kendince çocuğun okula hazır olup olmadığına ilişkin bir değerlendirme yaptığı ve öğretmenin sunduğu bu görüş doğrultusunda ebeveynin karar verdiği, öğretmenin görüşü aksi olsaydı çocuğunu okul öncesi eğitime yönlendireceğini belirtmiştir. K20E ise *“RAM ile görüştük. RAM’da bir baktılar, çocuklarınız hazır dediler, gidebilir dediler. O da bir güvence oldu... Fiziksel hiçbir şeye bakan olmadı, bu çocukların parmakları kalem tutabilecek mi, bedensel gelişimi hazır mı? Biz de zamanla, sonradan bunu sorguluyoruz. Bunlara bakmadılar.”* diyerek bir Rehberlik ve Araştırma Merkezindeki uzmanlardan görüş aldığını ve bu görüşe dayanarak karar verdiklerini ancak geçen yıllar içinde bu görüşün yeterince nitelikli olup olmadığını sorguladığını belirtmiştir.

Birçok ebeveyn ise çocuklarını okula erken yaşta gönderip göndermeme konusunda kendi inisiyatifleri doğrultusunda karar almışlardır. Bunlar “Aileden kaynaklı nedenler” başlığı altında yer almıştır. Ebeveynlerin çocuklarını erken yaşta okula göndermelerinin nedeni olarak en fazla sunulan gerekçenin; 4+4+4 düzenlemesi dolayısıyla çocuğuyla yaşıt olan arkadaşlarının okula gideceği ve bu yüzden çocuğunun bu grubun dışında kalmasını istememeleri olmuştur. Buna ilişkin ikiz çocuklarını erken yaşta okula gönderen K16E *“Kendi isteğimizle verdik okula, çünkü arkadaşları da başlayınca hani kendilerini dışlanmış hissetmesinler diye gönderdik. Yapabilir miyiz, yapamaz mıyız, diye düşünmedik.”* diyerek bu durumu özetlemiştir. Çocukları okul öncesi eğitim alan ebeveynler ise çocuklarının okula hazır olduğuna kanaat getirerek kendi istekleriyle bu kararı verdiklerini belirtmişlerdir. Örneğin K6E *“Çocuğumu okula o kadar hazır hissettim ki ben, iki yıl kreşe gitti, sorumluluk sahibi bir çocuk o yüzden babasıyla okula gönderme kararı aldık 64 aylıkken.”* demiştir. Bazı ebeveynler

ise çocuklarının okula erken yaşta başlamasını, hayata da erken başlaması olarak yorumlamış ve çocuklarını okula erken yaşta göndermişlerdir. Bu konuda ebeveyninin kararına ilişkin olarak K7 *“Annem de hayata erken atılacağıma düşünüp okula yazdırdı. Anasınınfına da gitmedim o yüzden erkenden ilkokula başlamış oldum.”* demiştir.

Okula Erken Yaşta Başlayan Çocukların ve Ebeveynlerinin Yaşantılarına İlişkin Bulgular

Görüşmeler sonucunda çocukların ve ebeveynlerin ilkökul, ortaokul ve lise dönemlerine ilişkin, okula erken yaşta başlamanın neden olduğu çeşitli yaşantılara sahip oldukları görülmüştür. Bu yaşantıların başında, içerisinde buldukları gelişim dönemi nedeniyle yaşananlar ve aile, öğretmen ve akran ile etkileşimlerindeki yaşantılar ile ortaokul ve lise kademesindeki süreçleri (sonraki yıllar) etkileyen çeşitli yaşantılar yer almıştır.

Bireysel gelişimin yansımaları: Okula erken başlayan çocukların büyük kısmı, okula yönelik olumsuz yaşantılarını akademik ve duygusal boyutlarda ifade etmiş; ebeveynler de çocuklarının yaşadıklarını doğrularak bunların nedenini çocukların buldukları gelişim özellikleriyle açıklamaya çalışmışlardır. Bu açıdan dile getirilen yaşantıların başında, çocukların fiziksel ve bilişsel açıdan yeterli gelişim olgunluğuna erişememeleri nedeniyle yaşadıkları akademik zorluk gelmektedir. Ebeveynlerin ifadelerine göre çocuklarının yaşça kendilerinden büyük olanlara göre fiziksel açıdan daha küçük olduğu, kaba ve ince motor becerilerinin de yeterince gelişmediği ortaya çıkmıştır. Bazı ebeveynler, özellikle okuma-yazma öğreniminde çocuklarının parmaklarının ve kollarının yorulduğunu, bu nedenle ödevlerini yapmak istemediklerini, ödev yaptıkları sırada uyuyakaldıklarını ifade etmişlerdir. Örneğin; K12 *“Yazmakta zorlanmıştım. Kalem tutmakta zorlanıyordum.”* diye belirtirken, K16 da *“Yazı yazmada, hani öğretmen söylüyor da biz yazıyoruz ya, hani yetişemiyorduk, zor oluyordu.”* ifadesi ile yazma becerisinde zorlandıklarını söylemişlerdir. Hatta K5E, kızının yaşlarına göre fiziksel yönden büyük olmasına rağmen yazı yazarken parmaklarının uyuştüğünü, zorlandığını, bu nedenle de okula gitmek istemediğini belirtmiştir. Bunun yanında üçüzlerin ebeveyni K20E, kızlarının ince motor becerilerinin zayıf olmasından dolayı sınıf içindeki etkinliklerde yavaş olduklarını ve ev ödevlerindeki yazma çalışmalarının saatlerce sürdüğünü, yaşça büyük olanların on beş dakikada bitirdiği ödevleri kendi kızlarının iki saate varan sürelerde tamamladıklarını söyleyerek *“Bazıları koşarken çocuklar düşüyor, ki zaten okula gittiğim zaman, derlerdi, düşen bir çocuk varsa sizinkiler çıkıyor ”* diyerek çocuklarının kaba motor becerilerinin de yeterli düzeyde olmadığını belirtmiştir.

Çocuklar fiziksel gelişimlerinin yanında bilişsel açıdan yeterli olgunluğa erişememe nedeniyle Türkçe ve matematik gibi derslerde zorlu yaşantıları deneyimlemişlerdir. Bu durum, çocukların bilişsel anlamda hazırbulunuşluklarının uygun düzeyde olmadığını bir göstergesidir. Kimi çocuklar ilkökulda dersleri anlamadıklarını ve okuma-yazma öğreniminde sorunlar yaşadıklarını belirtirken kimileri de okumayı geç öğrendiğini ve matematik dersinde çok zorlandığını söylemiştir. Bunu doğrulayan ebeveynler, sınıfta küçük yaşta olan diğer öğrencilerin de zorlandığını eklemiştir. K8 dersleri anlamadığını dile getirirken K8E, çocuğunun akademik eksikliklerini kapatmak için özel derslere başvurduğunu, hatta kızının sınıf tekrarı yapmasını dahi düşündüklerini belirtmiştir. K7, *“Aslında matematik dersinde*

bir yaş daha büyük olsaydım çok daha iyi olurdu. Çünkü matematik daha ayrıntılı ve zorlayıcı bir ders.” diyerek erken yaşta okula başladığı için yeterli başarıyı gösteremediğini dile getirmiştir. Okula büyük bir istekle giden K13 ise *“Farkındaydım, diğer arkadaşlarım mesela bana göre bir yaş büyük olmuş oluyordu, ana sınıfını okudukları için. Aralarında en çok zorlanan bendim.”* diyerek sınıftakilerden küçük olduğunu bildiğini ve küçük olduğu için zorlandığını belirtmiştir. K15 ilkokul yaşamı boyunca akademik anlamdaki yaşantısını *“Dersi anlamakta sıkıntı çektim. Matematik ve Türkçeyi. Bu durum, beş ve altıncı sınıflara kadar devam etti... Mesela matematiği, Türkçeyi hiç anlamıyordum.”* diyerek belirtmiştir. K14 ise *“Okuma yazmayı ikinci sınıfta öğrendim... Ödev yapıyordum ama sorunun oluyordu. Ödev almama, yapmak istememe gibi şeyler oluyordu.”* ifadesiyle ilkokula ilişkin akademik yaşantısını belirtmiştir. K2E, 60 aylık kızını ağabeyi ile aynı yıl okula göndermiş ve *“Ağabeyi bir seferde algılıyordu, kızım geç algılıyordu, ilk öğretmenimizin de bahsettiği, yani başarır da hep geriden gelecek derdi, konularda. Hep diğer arkadaşlarının gerisinden gelecek dedi.”* ifadesiyle, kızını erken yaşta okula gönderdiği için kızının akademik açıdan zorlandığını söylemiştir. Bu çocukların yanında bilişsel açıdan zorlanmadıklarını, derslerde başarılı olduklarını belirten çocuklar ve ebeveynleri de olmuştur. Örneğin K6E, kızının iki yıl okul öncesi eğitim almasından dolayı akademik anlamda ilkokulda zorlanmadığını vurgulamıştır.

Okula erken yaşta başlayan çocukların, okula uyum ve okulu sevme gibi duyuşsal gelişimleriyle ilgili olumlu ve olumsuz yaşantıları da mevcuttur. Bazı çocuklar okula başlamak istemediklerini, okulda iken tedirginlik ve korku duygusuna kapıldıklarını, başarısızlık kaygısını hissettiklerini, okuldan kaçmak istediklerini veya okula gitmek yerine oyun oynamayı istediklerini belirtirken; bazı çocuklar ise akademik açıdan zorlandıktan sonra okula gitmek istemediğini, yapamadıkları için ağladıklarını ve okuldan nefret ettiklerini belirtmişlerdir. Bu durumlar, çocukların duyuşsal açıdan okula hazır olmadıklarına ilişkin önemli göstergelerdir. Okula gitmek istemediğini ve oyun oynamak istediğini söyleyen K2 *“Okula uyumda sıkıntı çok yaşadım, şöyle, derse hiç girmiyordum, sürekli dersten kaçırıyordum. Annem öyle söylüyor. Ben pek hatırlamıyorum.”* derken K2E *“Derslere girmiyordu, sürekli hocamız arıyordu, gelin okul bahçesinde bekleyin, diye. O şekilde bekliyorduk. Zorlandı.”* diyerek kızının okula uyumda yaşadığı sorunları doğrulamıştır. K3E oğlunun ödev yapmak yerine oyun oynamayı istediğini belirtmiştir, K3 ise *“Okula gitmek istemiyordum, tedirgindim. Diğerleri geçecek, ben geçemeyeceğim diye. Bunları aileme anlatmadım, kendim düşünüyordum.”* diyerek akademik açıdan başarısız olma kaygısı yaşadığını ifade etmiştir. K7 de yaşadığı korkuyu şu şekilde ifade etmektedir: *“Bir de sınıfta tek küçük bendim, okul bahçesinde sırada beklerken annem yanımda olmadığı için korku oluyordu içimde.”* K7E bu duruma ek olarak, oğlunun akademik olarak zorlanmaya başladığında okuldan nefret ettiğini ve okula gitmek istemediğini belirtmiştir. Benzer durumu K5E de belirtmiş, kızının okulun birinci döneminde herhangi sorun yaşamadığını, ancak sonraki dönem ciddi sorunlarla karşılaştıklarını ve çocuklarının mutluluklarına odaklandıklarını *“İkinci döneme geçtik, iki harfi birleştiremedik, kızım parmaklarının ağrıdığını söyledi, artık bunlardan nefret ediyorum, dedi... İstiklal Marşı'nı çok severdi, söylerdi ama o dönemde en sevdiği şeyi bile yapamadı, ağladı. Okula gitmek istemediğini çok net*

söylüyordu. Biz artık okuldan soğumasın diye hiçbir beklentiye girmedik, derslerde boyama yaptı. Biz de rahat bıraktık.” şeklinde belirtmiştir. Üçüzlerin ebeveyni K20E okul öncesi eğitimi almış çocuklarının, oyuncaklarla aralarındaki bağı koparmadıklarını, ödev yaparken masalarının üzerinde olan oyuncaklarını okula giderken gizlice çantalarına koyduklarını ifade etmiştir. Olumsuz yaşantıların yanında, okula erken yaşta başladığı için mutluluk duyan ve okula kolay uyum sağlayan çocuklar da olmuştur. K1 ve K9'un ebeveynleri, çocuklarının okula hevesle başladıklarını ve okula uyuma ilişkin bir sorun yaşamadıklarını belirtmiştir. K13 ise okula başlayacağını duyduğu zaman sonradan sevdiğini ve okulu çok sevdiğini belirtmiş; ancak sonradan akademik açıdan zorlansa bile okula ilişkin olumsuz bir duygu hissetmeden okula uyum sağlamıştır.

Aile içi etkileşim: Çocukların ilkokul birinci sınıfa başladıklarında ve ilkokulun ilerleyen yıllarında aileleriyle yaşadıkları olumlu ve olumsuz deneyimler, “Aile içi etkileşim” başlığı altında değerlendirilmiştir. Bu kapsamda ebeveynler, en fazla çocuklarıyla yaşadıkları olumsuz yaşantılara değinmişlerdir. Okula erken yaşta başlayan çocuklarının ödevlerine yardımcı olduklarını belirten ebeveynler; çocuklarının ödevlerini yapmak istemediklerini, kimi zaman ödevlerini eve getirmediğini, ödev yaparken destek oldukları sırada çocuklarını da kendilerini de yıpratıklarını, çocuklarına destek olabilmek için sürekli okula gittiklerini belirtmişlerdir. Örneğin K14E *“Öğretmenin verdiği ödevleri getirmiyordu eve. Oğlum hiçbir şekilde umursamıyordu, yapmıyordu. Oyun oynamak istiyordu, ödev ona çok zor geliyordu. Yapamayacağım diye ağlıyordu. İster istemez ben de yapacağım, diye üsteliyordum. O iki yıl ben de çok baskı yaptım çocuğuma, çok pişmanım”* diyerek çocuğu ile arasında oluşan olumsuz etkileşimi dile getirmiştir. Ebeveynlerin bir kısmı ödev yaparken yaşadıkları zorluğun nedeninin, çocuklarının erken yaşta okula başlamak olduğunu ise daha geç zamanlarda anladıklarını ifade etmişlerdir. Örneğin K13E, erken yaşta okula gönderdiği kızını, altı yaşını doldurunca okula gönderdiği oğlu ile karşılaştırarak *“Neden anlamadığını düşünmeden yargılıyordum. Hani öğrenmesi için bağırdığım da oluyordu. Ama ben diyorum ya, bunu oğlumda fark ettim, çok büyük hata imiş”* diyerek ifade etmiştir. Ebeveynler, çocuklarına destek olabilmek için teneffüs veya öğle aralarında sürekli okula gitmiş, hatta K19E bir dönem boyunca çocuğunun sınıfında bizzat bulunduğunu şu şekilde belirtmiştir: *“Birinci sınıfta neredeyse aynı sınıfta idik. Yazı yazmasını, a nasıl yazılır, b nasıl yazılır, çizgi çalışmalarını onları birlikte yaptırarak. İlk dönem böyle devam etti.”* Üçüz kızları olan K20E, çocuklarının akademik açıdan sorun yaşamamasına rağmen evde ödev yaparken saatler harcadıklarını, bu nedenle ailenin sosyal hayatının dahi sınırlandığını ifade etmiştir. Bu deneyimlerin yanında, olumsuz bir yaşantısı olmadığını dile getiren çocuklar ve ebeveynleri de vardır. Olumsuz deneyim yaşamadıklarını dile getiren beş çocuk ve ebeveyni olmuştur. Ödev konusunda ebeveynlerin desteklediği bu çocuklar, kendilerinden büyük abla, ağabey veya kuzenlerinden de destek aldıklarını ifade etmişlerdir. Örneğin K23 olumsuz yaşantısı olmasının nedenini *“Bende istek vardı, bir de ailemin desteği... Ağabey ve ablamların daha çok üstümde durması. Ödevlerimde yardım etmeleri ya da bir sorun olduğunda hocalarım ile iletişim kurmaları.”* şeklinde açıklamıştır.

Öğretmenlerle etkileşim: Okula erken yaşta başlayan çocukların ve ebeveynlerinin öğretmenlerle olan etkileşimlerinde de olumlu ve olumsuz deneyimlere sahip

oldukları ortaya çıkmıştır. Çocuklar ve ebeveynler, öğretmen yaklaşımını okula uyumlarını kolaylaştıran veya zorlaştıran en büyük etkenlerden biri olarak ifade etmişlerdir. Bazı çocuklar ve ebeveynleri, okula uyumlarını en çok zorlaştıran konunun, öğretmenlerinin okula erken yaşta başlayan çocukları bir sorun olarak görmesi ve onların okuldan ayrılmalarını istemesi olduğunu belirtmişlerdir. Bu konuda erken yaşta çocukların okuldaki diğer çocuklardan daha fazla ilgiye ve desteğe ihtiyaç duyduğunu belirten ebeveynler bu ilgi ve desteği öğretmenlerinden alamadıklarının altını çizmiştir. Bu konuda K4E'nin "Biz ilkokulun başlarında çok zorlandık. Hatta bu süreçte öğretmenin çok kötü etkisi oldu. Okul tam gündü ve ben her öğle arasında okula gidiyordum, oğluma yardım etmeye gidiyordum ve öğretmen beni her gördüğünde 'Çocuğunuzu okuldan alın, hazır değil.' diyordu... Öğretmen bizi çok zorladı, güvenimizi sarstı. Hiç yardımcı olmadı, ben okula gidip yardım ediyordum çocuğuma." şeklinde ifade ettiği durumda, öğretmenin olumsuz tutumu ve ebeveynin çocuğuna sunduğu akademik desteği okul saatlerinde, okul ortamına taşımak zorunda kaldığını göstermiştir. Öğretmenle olan etkileşiminden olumsuz etkilenen öğrencilerden biri olan K8 ise yaşadıklarını şöyle ifade etmiştir: "Mesela birinci sınıfa zor bela atlattım. Üç öğretmen değişikliği oldu ilk yılda. ...Bir öğretmen hep küçük yaşta öğrencileri suçluyordu. Hep bize 'Siz küçüksünüz yapamazsınız, keşke siz olmasanız, keşke sizin olduğunuz yere böyle bir perde çeksek de siz orada ne yapıyorsanız yapın.' diyerek aşağılardı. Ben de annem de çok yıprandık bu süreçte." K8'in ebeveyni olan K8E de bu görüşü destekler şekilde yaşadığı olumsuzluğu şu ifadelerle belirtmiştir: "Öğretmen çok etkili bu süreçte. Her öğretmen etkili olmuyor, bazı öğretmenlerimiz çocuğu yıpratıyor, çocuk yıpranınca da veli de yıpratıyor. ... Hatta biz sekizinci sınıfa kadar sorun yaşadık." K11 de benzer deneyimleri yaşadığını, öğretmenin kendisini akademik boyutta yetersiz gördüğünü şu sözlerle ifade etmiştir: "Öğretmen, sen hiçbir şey yapamazsın, boşuna uğraşma diyordu, bana. ...Dördüncü sınıfa kadar söyledi. ...Diğerlerine hep aferin, diyordu. Bana geldiğinde otur oturduğun yere, diyerek oturtuyordu."

Öğretmenlerin okula erken yaşta başlayan çocuklara yönelik bu olumsuz tutumunun yapılan sınıf için etkinliklere, verilen ev ödevlerine ve bu çocukların sınıfta varoluşlarına yönelik olduğunu ifade eden ebeveyn ve çocuk sayısı oldukça fazladır. Ancak bazı katılımcılar ise öğretmenlerin sahip olduğu olumlu tutumun ve diyaloga açık olmalarının kolaylaştırıcı etkilerini deneyimlediklerini de ifade etmiştir. Örneğin, K3E sınıf öğretmenin bu süreçte kendileri için tek avantaj olduğundan şu sözlerle bahsetmiştir: "Öğretmenimiz, tek avantajımız o oldu. Okul içinde ve dışında rahatlıkla kendisine ulaşabiliyorduk, bilgi verebiliyordu. Yani, diğerleri ile bir kere ilgileniyorsa, oğlumla iki kere ilgileniyordu. ...Bir sene yaş olarak çok fark ediyormuş, şimdi onu anladım. Beyinsel gelişim, fiziksel gelişim olarak. Erken dönemlerde bu fark fazla... Öğretmenimiz, dörtten sonra hep bizimle iletişimde kaldı sağ olsun. Beşte, altıda işte, yapabiliyor mu daha nasıl diye ara ara sordu da. Takip de etti." K3E'nin bu sözlerinde öğrencinin diğer öğrencilerden daha fazla ihtiyaç duyduğu ilgiyi öğretmeninden alabildiği, öğretmenin veliyle etkili bir iletişim içinde olduğu ve mezun olan öğrencisini ilerleyen yıllarda da izlediği görülmektedir. Benzer şekilde K15 de öğretmenin akademik boyutta sunduğu ek ilgi ve desteğin onun için oluşturduğu avantajı şu sözlerle ifade etmiştir: "Öğretmenim beni seviyordu, okula erken başladığımı biliyordu. Destek oluyordu tabii. Mesela, anlamadığım konuları bir daha anlatıyordu. Okuma yazma

öğrenirken zorlanmadığımı hatırlıyorum." Görüşmeler sonucunda öğretmenle etkileşiminin, okula uyum sürecini etkileyen önemli bir boyut olduğu ortaya çıkmış, öğretmenden kaynaklı olarak yaşanan deneyimlerin olumlu ve olumsuz çıktılarının, ebeveynlerin ve çocukların hayatında doğrudan etkileri olmuştur.

Akranlarla etkileşim: Bazı çocukların akranlarla kurdukları etkileşimde olumlu ve olumsuz yaşantılara sahip olduğu ortaya çıkmıştır. Olumsuz deneyime sahip çoğu çocuk, küçük yaşta oldukları için akran zorbalığına maruz kaldıklarını belirtmiştir. Bu kapsamda bir çocuk fiziksel şiddet gördüğünü belirten katılımcıların çoğu dışlanma ve duygusal şiddet gördüklerini belirtmişlerdir. Okula erken yaşta başlamanın hem akademik hem de duygusal zorluğunu dile getiren K8, ilkokul yıllarında arkadaşları tarafından çok dışlandığını belirtmiştir. K8E de bu konuda, "Çocuklar arasında da rekabet oldu, 'Sen küçüksün yapamazsın, ben büyüğüm!' gibi... Kızım kendini kapatıyordu, öğrenme isteği yok oluyordu." diyerek çocuğunu doğrulamıştır. K14 de okula erken başladığı için akranlarınca dışlandığını ve arkadaş edinmekte zorlandığını belirtmiştir. K14E bu konuda "Şöyle söyleyeyim, erken yaşta çocuğumu okula gönderdiğim için çocuğum ezildi. O iki dönem, o iki sınıfta, bir ve ikinci sınıfta öğretmenleri ve arkadaşları tarafından çok dışlandığımı düşünüyorum. Hiperaktivitesi de vardı, durmuyordu, şımarık öğrenci idi, yaşı küçüktü zaten, algılama sorunu yaşıyordu. O yüzden de çok pişman oldum." diyerek akademik açıdan sorun yaşayan çocuğunun akranları ile de sorunlar yaşadığını doğrulamıştır. İkiz olan K16 ve K17, akranlarıyla aralarındaki etkileşimin, öğretmenle olan etkileşimleri nedeniyle olumsuz olduğunu şöyle ifade etmiştir: "Yani biz küçük olduğumuz için hoca bize çok ilgi gösterdiği için bazen kıskanıyorlardı yani. Ondan dolayı da sınıftakilerle pek anlaşamıyorduk da." diyerek, kendilerine gösterilen ilginin kıskançlık olarak arkadaşlık ilişkilerine yansıtıldığını vurgulamışlardır.

Bu olumsuz deneyimlerin yanında akran etkileşiminde olumlu yaşantısı olduğunu belirten K7, arkadaşları tarafından dışlanmadığını, bilakis arkadaşlarının onu koruduğunu ve büyüklerle olmanın kendisini olgunlaştırdığını belirtmiştir. Üçüzlerin ebeveyni K20E, çocuklarının fiziksel olarak çok küçük olması nedeniyle sınıf arkadaşları tarafından sürekli kucaklarına alındığını ve bu durumun kendilerini oldukça rahatsız ettiğini belirtirken K22 ise boylarının kısa olmasından dolayı kantinin camına yetişemediklerinde veya montlarını asamadıklarında akranlarından aldıkları desteği olumlu bir yaşantı olarak ifade etmiştir. Akranla etkileşimde sorun yaşamadıklarını belirten K18 ve K23 ise bunun nedenini, oyun arkadaşlarıyla birlikte okula başlamış olmalarına bağlamıştır.

İlkokul sonrası yaşantılar: Okula erken yaşta başlayan çocukların ve ebeveynlerinin okula erken yaşta başlama olgusu nedeniyle ilkokulda yaşadıkları bazı olumsuz durumların, ortaokul ve lise yıllarında da sürdüğü görülmüştür. Örneğin sonraki yılları etkileyen akademik sorunlara ilişkin olarak K2, ortaokul yılları boyunca okula erken yaşta gitmenin hoşnutsuzluğunu dile getirerek okula erken başlamasaydı LGS Merkezi Sınavı'nda daha başarılı olabileceğine inandığını belirtmiştir. K2'nin bu görüşünü ebeveyni K2E de desteklemiştir: "Hep bir eksiklik olduğumu, geri kaldığımı düşünürüz. ...Daha yeni yeni, öğrenciliği, sınavı, başarmayı, bir yerlere hedef koymayı daha yeni yeni kabullendi. ...Daha ders çalışmayı falan, kendi başına ders çalışmayı, ders çalışma sorumluluğunu ortaokul sonda idrak etti, lisede algıladı." Benzer şekilde K3, K11 ve K15 de akademik sorumluluklarını tam anlamıyla ortaokulda aldığını

belirtirken lisede ve LGS Merkezî Sınavı’nda zorlandıklarını gelecekte üniversite sınavında da bu yüzden zorlanabileceklerini ifade etmişlerdir. Örneğin K15, Türkçe ve matematik derslerini altı ve yedinci sınıfta daha iyi anladığını ve yine bu yıllarda ödev yapmayı sevmeye başladığını belirtmiştir. Bunun yanı sıra K15, “Beni okula erken göndermelerini istemezdim.” diyerek okula erken yaşta başlamış olmanın kendisinde yarattığı olumsuz etkileri tek cümleyle ifade etmiştir. Ebeveyni de K15’in ancak ortaokulda ödevleri kendi başına yapabildiğini, derslerine çalışabildiğini ifade ederek K15’i desteklemiştir. Katılımcıların sonraki yıllarda yaşadıkları bu akademik zorlukları aşmalarında öğretmenlerin sunduğu akademik desteğin önemli etkisi olmuştur. Akademik alanda zorluk yaşadığını ve ileride de yaşayabileceğini ifade eden K3, “Ortaokuldaki öğretmenlerin yarısı kadarı, küçük yaşta okula başladığımı biliyordu... Yine aynı şekilde, herkesle bir ilgileniyorlarsa, benimle iki ilgilenirdi.” diyerek öğretmenlerin küçük yaşta öğrenciler için ek çalışmalar yaptığını, fazladan çaba gösterdiğini belirtmiştir. K3’ün öğretmenlerinden aldığı bu desteğe ilişkin olarak ebeveyni de oğlunun diğer çocuklardan daha küçük olması nedeniyle akranları tarafından maruz kaldığı olumsuzluklardan kurtarabilmek için müzik öğretmeni aracılığıyla bağlama derslerine başladığını ifade ederek öğretmenin akademik boyutta bir desteğin yanı sıra çocuğun özgüven gelişimini sağladığını, bu şekilde başarıyı tatma duygusunu yaşattığını göstermiştir.

Okula erken yaşta başlama nedeniyle çocukların sosyal ilişkilerinde yaşadıkları bazı sorunlar ve maruz kaldıkları akran zorbalıkları sonraki yıllarda da devam etmiştir. Örneğin K18, ortaokulda fen bilgisi öğretmenin doğum yıllarını sorduğunu ve bu nedenle sınıftakilerin birbirinin yaşını bildiğini ve şakayla karışık bir şekilde “Bana abi, abla diyeceksin.” gibi ifadeler duyduğunu söylemiştir. K3, ortaokulda da fiziksel olarak küçük olduğu için erkek akranları tarafından dışlandığını, “cüce” denilerek sözlü zorbalığa uğradığını, bu nedenle hep kız öğrenciler ile arkadaşlık ettiğini belirtmiştir. Benzer şekilde üçüzlerin ebeveyni K20E, çocuklarının ortaokul yıllarında da akran ilişkilerinde bazı olumsuzluklar yaşadığını belirtmiştir. Örneğin; ortaokul yıllarında sınıf arkadaşlarının ilgilendiği oyunlar, konular, müzik gruplarının üçüzlerin ilgisini çekmediğini ve bunları bilmediklerini ifade etmişlerdir. Bu yüzden çocukların diğer çocuklar tarafından zorbalığa maruz kaldıklarını, “ezik” diye adlandırıldıklarını ifade etmiştir. K22 de ortaokul yıllarında diğer arkadaşlarıyla iletişimde aralarındaki yaş farkının etkilerini hissettiğini “Bizle çok takılmak istemediler.” diye belirterek ebeveyninin bu görüşünü desteklemiştir. Bununla birlikte üçüzler, LGS Merkezî Sınavı’nda başarılı sonuçlar elde etmiş olsa da bu sınava hazırlanırken “Keşke bizi okula erken göndermeseydiniz.” diyerek zorlu bir dönem geçirdiklerini de belirtmişlerdir.

Okula erken yaşta başlayan çocukların ve ebeveynlerinin sonraki yıllarda deneyimledikleri olumsuz durumlara ilişkin ifade ettikleri yaşantılar arasında dikkat çeken nokta, bu olumsuz etkilerin ne zaman azalmaya başladığı üzerinedir. Çocuklar ve ebeveynleri, bazı olumsuzlukların telafi edilebildiğine ilişkin yorumlarda bulunmuştur. Bu konuda görüş belirten katılımcılar, genellikle ortaokul yıllarında okula uyumun sağlanabildiğini ve lisenin başında yaşça büyük akranlarıyla aralarındaki farkı kapatmak için çabaladığını belirtmişlerdir. Örneğin, K19E bu şekilde düşündüğüne dair görüşünü şöyle ifade etmiştir: “Şu anda gayet kendi yaşantılarıyla birebir aynı seviyeye geldi. Şu anda dokuzuncu

sınıfta, okuldaki diğer arkadaşlarını da gördüm. Gayet kendi emsalleri. Şu anda aynı seviyede olduklarını düşünüyorum.” Benzer görüşü K8 şu sözlerle ifade etmiştir: “Benim sekizinci sınıfa kadar yıllarım kâbus gibi geçti. O yıllarda yapmadığım şeyleri dokuzuncu sınıfta yapmak zorunda kaldım, o yüzden zorlanıyorum ben de şimdi. Sanki sekiz yıl boyunca uyumuşum gibi.”

Katılımcıların Deneyimlerinden Hareketle Sundukları Önerilere İlişkin Bulgular

Çocuklar ve ebeveynleri, okula erken yaşta başlamaya ilişkin okul öncesi eğitimin gerekliliğine ve okula başlama yaşının düzenlenmesine yönelik önerilerde bulunmuşlardır. Bu kapsamda erken yaşta okula başlamanın getirdiği olumsuz yaşantılardan yola çıkarak vurguladıkları en önemli nokta, hazırbulunuşluğun yeterli düzeyde olması gerekliliğidir. Ebeveynler, çocukların hazırbulunuşluklarını göz önünde bulundurarak erken yaşta okula göndermek yerine, okul öncesi eğitimde fiziksel, duyuşsal ve bilişsel gelişimin desteklenerek yeterli olgunluğa ulaşmalarının sağlanması gerektiğini ifade etmişlerdir. Böylelikle erken yaşta okula başlamanın getirdiği birçok sorunun yaşanmayacağını belirtmişlerdir. Ebeveynler bu çıkarımı, okul öncesi eğitimi aldıktan sonra zamanında okula başlayan diğer çocuklarıyla yaşadıkları deneyimlerini ya da onlarla ilgili gözlemlerini gerekçe göstererek yapmıştır. Bu kapsamda K2E, okul öncesi eğitimi almış oğlu ile okul öncesi eğitim almamış 60 aylık kızını aynı dönemde okula başlatmış ve süreçte yaşadıklarına istinaden iki çocuğu arasındaki farkları gözlemlediğinde, okul öncesi eğitimin alınması gerektiğini ve çocukların erken yaşta okula başlatılmaması gerektiğini ifade etmiştir. Okula erken yaşta başlayan ve olumsuz deneyimlere sahip olan çocuklar da okul öncesi eğitimin gerekliliğine ilişkin görüşler sunmuşlardır. Örneğin K2, ağabeyi gibi okul öncesi eğitimi almayı istediğini ve birinci sınıfa başlamayı hiç istemediğini ifade etmiştir. Lise hayatına kadar hem akademik hem de duygusal açıdan zorlanan K8 ise “Eğer size danışan olursa ‘Çocuğumu okula erken göndermek istiyorum, nasıl uygun olur?’ diye sorarlarsa, onlara çocuklarını anasınıfına göndermelerini söyleyin. Ben şimdi meslek lisesinde anasınıfı öğretmenliği okuyorum. Yaşıtlarıyla olsun çocuklar, öğrenebilecekleri her şeyi de öğrensinler.” diyerek ebeveynlere çocuklarını okula erken göndermemelerini, öncelikle anasınıfına göndermelerini önermiştir. K14 de “Ben kendi çocuğumu, bu yaşadıklarımın sonra okula erken göndermem.” derken ebeveyni K14E diğer çocuğunu referans göstererek “Şimdi benim bir tane dokuz yaşında oğlum var, onu iki dönem anasınıfına gönderdim ve şu anda dördüncü sınıfta okuyor. Tamamen kendi düzeyinde ve hatta üst düzeylerde. Kendi dersini kendi yapıyor, hiçbir problem yaşamıyor, hiçbir sorun yaşamıyor. Algulamada sıkıntı yok. O kadar iyi biliyoruz ki, o nedenle hep söylüyoruz: Erken yaşta asla göndermeyin çocuklarınızı.” ifadesiyle okul öncesi eğitimin okula hazırbulunuşluk açısından önemini vurgulamıştır. K15E de aynı görüşte olduğunu belirtmiş ve “Oğlum ana sınıfını okudu, gerçekten birinci sınıfa hazırlık oldu ve kendi başarısı ile devam etti. Ama kızımın çok zorlandığını anladım düşündüğüm zaman. Anasınıfını öğrenmesi gerekiyor bence okul öncesi, hazırlık olması gerekiyor. Gerçekten ön hazırlık olmadan biz birinci sınıfa başlatmamalıyız.” ifadesiyle çocukların ilkökul birinci sınıfa hazır olmaları durumunda başlatılması gerektiğini belirtmiştir. Çocuğun okula hazır olmasının yanında üçüzlerin ebeveyni K20E, okulların da çocuğa hazır olması gerektiğini vurgulayan tek katılımcı olmuştur. Fiziksel açıdan küçük olan çocuklarını

okula gönderirken okulun çocuğa göre olup olmadığını incelediklerini, bu kapsamda tuvaletlerin durumuna ve lavaboların çocukların boyuna uygun olup olmadığına dikkat ettiklerini belirtmiştir. K20E, okula erken başlama kararı alındığında okulun fiziksel olarak çocuğa uygunluğunun yanında, gün içindeki ders sayısının azaltılması ve bir ders saati süresinin de azaltılarak yine çocuğun gelişim özelliğine göre düzenlemeler yapılması gerektiğini önermiştir.

Okul öncesi eğitimin gerekliliğini vurgulayan ebeveynler, çocuğun erken yaşta okula gönderilmemesini, bu nedenle okula başlama yaşının yeniden düzenlenmesi gerektiğini önermişlerdir. Bu kapsamda dikkat çekici olan, okula erken yaşta başlayan bazı çocukların gelecekte kendi çocuklarını okula erken yaşta göndermeyeceğini belirtmeleridir. K19'un "Benim gibi olmasın. Daha iyi olsun. Benim gibi derken, daha iyi bir şekilde yaşatlarıyla konuşsun. En azından daha iyi anlayabilir konuları." ifadesi; kendi çocuğunu erken yaşta okula göndermeyeceğini söyleyen K3, K14 ve K15'in fikrini özetler niteliktedir. Ebeveynlerin bu konuda belirttikleri ortak öneri; çocukların beş yaş gibi erken bir yaşta birinci sınıfa başlatılmaması, daha geç bir yaş döneminde başlatılması olmuştur. Bu konuda üçüzlerin ebeveyni K20E, kızlarının bir yıl daha bekleyip ilkokula başlamalarının daha uygun olabileceğini söyleyerek beş yaşında okula başlamanın uygun olmadığını belirtmiştir. K14E de benzer şekilde "Çocuk şu anda dokuzuncu sınıf öğrencisi, bundan bile pişmanlık duyuyorum. ...Bu çocuk şu anda sekizinci sınıf olacaktı ve daha düzgün anlayacaktı. Her şeyi yerinde bilecekti, diğer arkadaşlarıyla beraber olacaktı diye, çok kızıyorum kendime bu konuda." diyerek beş yaşında okula başlanmasının uygun olmadığını belirtmiştir. Bununla birlikte net bir yaş belirtmeyen ebeveynler, diğer çocukları ve kendilerinin okula başladıkları yaşların referans olabileceğini ifade etmişlerdir. Bu konuda K12E "Biz mesela ders anlatıyorduk, o daha oyun peşindeydi. Kafa başka yerlerdeydi. Yaşın yani etkisi vardı. O beş yaşında başladı, biz de altı, altı buçuk yaşında; bir buçuk yıl sonra başladık hep mesela. Kafa daha iyi algılıyor o zaman. Oğlum küçük olduğu için, sadece oğlum da değil, diğer arkadaşları da mesela küçük olduğu için bazı şeyleri algılayamıyor." diyerek ilkokula başlama yaşının beş yaş olmaması gerektiğine dikkat çekmiştir. K2E de "Genel olarak ailelerin erken yaşta çocuğunu okula göndermesini tavsiye etmeyiz, edemeyiz. Çocuğa kazandıracığı hiçbir şey yok. Bir sene fazla erken hayata atılması neyi kazandıracak? Çocuğun yedi yaşında okula başlamasının, eski sistemin yani, daha mantıklı daha sağlıklı olduğunu düşünüyoruz." ifadesiyle 4+4+4 düzenlemesinden önceki okula başlama yaşının referans alınabileceğini belirtmiştir. Bu görüşlerin yanında bazı ebeveynler ise, çocuklarının isteğine ve okula hazır olma durumuna göre okula gönderilebileceğini belirtmişlerdir. Bu kapsamda K6E, LGS Merkezi Sınavı'ndan 432 gibi yüksek puan alan ve okul öncesi eğitim ile ilkokula hazır olan kızını, "Yine olsa yine gönderirdim." diyerek beş yaşında okula başlanabileceğini ifade etmiştir. Bazı çocuklar ve ebeveynleri ise okula erken yaşta başlamayı, hayata erken atılmaya da katkısı olacağından bir avantaj olarak değerlendirmiş ve beş yaşında okula başlanabileceğini belirtmiştir. K23 de çocuklar istekli ve hazır ise, kendisi gibi erkenden okula başlayabileceğini; kendi çocuğu olsa, hazır olması durumunda onu da erken yaşta okula gönderebileceğini ifade etmiştir.

Sonuç, Tartışma ve Öneriler

Okula erken yaşta başlayan çocukların ve ebeveynlerinin yaşadıkları deneyimleri derinlemesine analiz eden bu

araştırmada, "Eğitimde 4+4+4 Düzenlemesi" kapsamında okula erken yaşta başlayan 23 çocuk ve 20 ebeveynle yarı yapılandırılmış görüşmeler yapılmıştır. Araştırma sonucunda; ebeveynlerin çocuklarını erken yaşta okula gönderme nedenleri, çocukların ve ebeveynlerinin okul hayatlarındaki yaşantıları ve deneyimlenen bu yaşantılar sonucunda sundukları öneriler olmak üzere üç başlık altında toplanmıştır.

Araştırmada ilk olarak 2012-2013 öğretim yılında uygulamaya konulan 4+4+4 düzenlemesi kapsamında çocuklarını okula erken yaşta gönderen ebeveynlerin bu tercihlerinin altında yatan nedenler ortaya konulmaya çalışılmıştır. Bu nedenler; ebeveynlerin bazı uzmanlardan (öğretmenler, okul müdürü gibi) aldıkları görüşler veya kendi deneyimleri ve istekleri doğrultusunda gönderme kararı almaları ile 4+4+4 düzenlemesine ilişkin yeterince bilgilerinin (tıbbi tanı rapor, uyum ve hazırlık programı) olmamasından dolayı göndermek durumunda kalmaları olmuştur. Buradan hareketle, ebeveynlerin uzman görüşüne başvurdukları uzmanların nitelikleri ve görüş bildirirken kullandıkları değerlendirme ölçütlerinin ne olduğu oldukça önem arz etmektedir. Bu araştırmada, ebeveynlerin çocuklarını erken yaşta okula gönderme konusunda görüş almak için başvurdukları uzmanların öğretmen veya okul müdürü olduğu; bu uzmanların da görüş bildirirken herhangi bir prosedür uygulamaksızın yalnızca sözlü değerlendirmede buldukları görülmüştür. Kutluca Canbulat ve Yıldızbaş (2014), çocuğun okula başlamasında dikkate alınacak tek göstergenin yaş olmaması gerektiğini, çocukların gelişimsel açıdan okula hazır oluşları ve bireysel farklılıklarının da dikkate alınması gerektiğini belirtmişlerdir. Martin ve diğerleri (2004) yaşça daha küçük çocukların, daha büyük sınıf arkadaşlarına göre gelişimsel olarak daha az olgun olabileceğini belirtmişlerdir. Verachtert ve diğerleri (2010) de dikkat, öz kontrol gibi çeşitli nörobilişsel işlevlerin çocuklar büyüdükçe daha verimli hâle geldiğini belirterek küçük çocukların, okuldaki bilişsel talepleri karşılamak için daha büyük akranlarından daha az donanımlı olabileceğini belirtmişlerdir. Belirtilen bu özelliklerin değerlendirilmesi ise sadece alan uzmanları tarafından (örn. pediatri uzmanı), belli ölçüt ve ölçeklerin uygulanması ile mümkün kılınabilir. Gelişim alanında uzman kişilerce çocuğun fiziksel gelişim alanının yanı sıra, bilişsel ve duyuşsal gelişim alanlarındaki olgunluk düzeyleri belirlenerek okula hazır olup olmadığına karar verilmesi gerekmektedir. Britto ve Limlingan (2012), çocukların bu alanlardaki gelişiminin, onların okula hazır olmalarının temelini oluşturduğunu belirtmiştir. Uluslararası uygulamalar incelendiğinde örneğin, Horstschräer ve Muehler (2014) Almanya'da çocukların okula hazır olup olmadığının tespiti amacıyla altı yaşına giren tüm çocukların alan uzmanları tarafından bazı tıbbi taramalarının yapıldığını belirtmektedir. Benzer şekilde Kaila (2017) da, Finlandiya'da çocuğun okula başlama yaşıyla ilgili kanunun esnek olduğunu ve çocukların tıbbi ve psikolojik muayenelerine göre karar verilebileceğini vurgulamıştır. Türkiye'de 2012-2013 öğretim yılında 4+4+4 düzenlemesi kapsamında ilkokula başlama yaşının 60 aya kadar düşürüldüğü, ancak bu değişiklik ile okula başlayacak çocukların hazırlanma durumu yok sayılarak belirlenen yaş kriterlerine uygunluk ve velisinin isteği ölçütleriyle çocuğun okula başlayabileceği belirtilmiştir. Bu kararın çocuğun okula uyum sürecindeki deneyimlerini doğrudan etkileyecek bir durum olduğu göz önüne alındığında, bu kararın gelişimsel bir karar olması zorunluluğu göz ardı edilmeyerek düzenlemede bazı değişiklikler yapılması gerekmektedir. Bir diğer neden olarak ise 'Mevzuattan kaynaklı nedenler' başlığı altında

katılımcıların 4+4+4 düzenlemesi kapsamındaki bilgi eksikliği ya da yanlış bilgi paylaşımı ön plana çıkmıştır. Düzenleme kapsamında okula başlama yaşının düşürülmesiyle küçük yaşta çocukların okula uyumlarını kolaylaştırmak ve birinci sınıf derslerine hazırlamak amacıyla okulun ilk üç ayında/12 haftasında okula uyum ve hazırlık programının uygulanması planlanmıştır. Bu araştırmanın bulguları, ebeveynlerin bu konuda yeterli ve doğru bilgiye erişemediklerini göstermektedir. Kimi katılımcılar bu programın üç aya değil, tüm öğretim yılına yayılacağını ve çocuklarının adeta bir okul öncesi eğitim alacağını zannettiklerini, kimi ebeveynler ise bu programda derslere hazırlığın değil daha çok oyun, boyama gibi etkinliklerin yapılacağını zannettiklerini ifade etmişlerdir. Benzer bir durum, ‘yaşça kayıt hakkını elde eden ancak bedenlen veya zihnen yeterince gelişmemiş olup okula uyum sağlayamayan çocuklar için sağlık kurumlarından alınacak tıbbi tanı rapor üzerine bu çocuklar okul öncesi eğitime yönlendirilebilir veya kayıtları bir yıl ertelenebilir’ bilgisine bazı ebeveynlerin sahip olmadığını, bunu bilenlerin ise ilgili raporun gelecekte çocukları için bir engel oluşturma ihtimalinden duydukları kaygı ile bu raporu alma girişiminde bulunmadıklarını, dolayısıyla çocuklarını yalnızca bu nedenle okula göndermek zorunda kaldıklarını göstermiştir. Bu bulgular, eğitimde bu denli köklü bir değişiklik yapılırken hem bilimsel zeminden uzak kararlar alındığını hem de kamunun yeterince bilgilendirilmemesinin olumsuz etkilerini göstermektedir. Bu olumsuz etkileri tespit etmek ve engellemek amacıyla Millî Eğitim Bakanlığının 2012 yılındaki değişikliği gözden geçirerek, 2019 yılında 66-68 aylık çocukların velilerin yazılı izni dâhilinde birinci sınıfa başlatılabileceğine ilişkin kararının da düzenlenmesi gerekmektedir.

Araştırmanın bulgularından bir diğeri, ebeveyn ve çocuklarının ilkökul dönemine ilişkin yaşantılarıdır. Bu kapsamda okula 60-68 ay yaş aralığında başlayan çocukların içerisinde buldukları fiziksel, bilişsel ve duyuşsal gelişim döneminin yansımaları olarak gerçekleşen olumsuz yaşantılar önemli yer tutmaktadır. Çocukların akademik ve duygusal boyutta yaşadıklarını belirttiği sorunları ebeveynler de doğrulamış ve yaşanan sorunların nedeni olarak, çocuklarının aslında okula gelişimsel olarak hazır olmadan başlamalarını göstermişlerdir. Ebeveynler çocuklarının yalnız yaşça değil, fiziksel açıdan da küçük olarak okula başladıklarını söylemiştir. Çocuklar fiziksel olarak küçük olmanın dezavantajını, ilkokula ve yazma sürecinde ince motor becerilerinin yeterli düzeyde gelişmemiş olmasından dolayı yazı yazmada yaşadıkları zorlukla deneyimlemişlerdir. Ebeveynler ve çocuklarının en fazla değindiği nokta, yazı yazarken el ve kol ağrısı, yorulma ve yoruldukları için ödev yapmak istememe gibi sorunlar olmuştur. Çocuklarının kalemi kavrama güçleri yazma becerisini etkilerken (Temur ve diğerleri, 2012), öğretmenler de okula erken yaşta başlayan çocukların ince motor becerisi gerektiren etkinliklerde zorlandıklarını belirtmişlerdir (Aybek ve Aslan, 2015; Gündüz ve Çalışkan, 2013; Özdemir ve Battal, 2019; Özenç ve Çekirdekçi, 2013). Katılımcıların ifadelerine göre bu sorunların yaşanması yalnızca fiziksel bir yorgunluğa değil; aynı zamanda okula uyum sağlayamama ve okulu sevmeme gibi duyuşsal sorunlara, bununla birlikte ‘başarısızlık’ hissini de beraberinde getirerek akademik başarıyı olumsuz yönde etkileyecek boyutlara ulaşmıştır. Örneğin öğrenciler beden eğitimi gibi eğlenceli bir derste dahi fiziksel etkinliğin zorluğundan dolayı başarısızlığa uğradıklarında, bu dersten nefret etmekte ve okul hayatlarında zorluk yaşamaktadır

(Hortigüela-Alcalá ve diğerleri, 2021). Çocuklar yalnızca fiziksel gelişimlerinin doğası gereği değil, bilişsel gelişim düzeylerinin bulunduğu dönem nedeniyle de sorun yaşamışlardır. Bu kapsamda Türkçe ve matematik derslerinde zorlandıklarını, dersleri anlamadıklarını ve dolayısıyla ödev yapmak istemediklerini, okumayı da geç öğrendiklerini söylemişlerdir. Ebeveynlerin; çocuklarının akademik açıdan olumsuz yaşantılarını dile getirirken okula geç yaşta başlayan diğer çocukları ile kıyaslamaları, bu kıyaslamaları sonucunda erken yaşta okula başlayan çocuklarının aslında hazır olmadığını anladıklarını belirtmeleri oldukça dikkat çekicidir. 60-68 ay arasında okula başlayan bu çocuklarla benzer şekilde, Gündüz ve Çalışkan (2013) da 60-66 ay arasındaki çocukların okul olgunluğunun büyük yaş grubundakilere göre düşük ve okuma-yazma becerilerini kazanmaları açısından da geride olduğunu saptamışlardır. Şahin ve İş-Güzel’in (2018) çalışmasında da küçük yaş grubunda olan çocukların ilkokuldaki hayat bilgisi, Türkçe ve matematik derslerinde büyük yaş grubunun gerisinde kaldığı ortaya çıkmıştır. Çocukların fiziksel ve bilişsel gelişim açısından hazır olmaması, okula ilişkin duyuşsal sorunları da beraberinde getirmiştir. Çocukların kısmı birinci sınıfa başladığında okula uyumda sorun yaşadığını, diğer kısmı ise yaşadıkları zorluklardan sonra okuldan nefret ettiklerini ve okula gitmek istemediklerini belirtmiştir. Okul reddi olarak ifade edilen bu durum; çocuğun her yeni okula başlamasında görülebileceği gibi (Bahalı ve Yonga Tahiroğlu, 2010), küçük yaş grubundaki çocuklarda görülmesi daha yaygındır (Gümüştaş ve diğerleri, 2014). Bunun yanında zorlanmadığı belirlenen az sayıda çocuğun ebeveyni, bunun nedeni olarak okul öncesi eğitimi göstermiştir. Bu durumda okul öncesi eğitimin önemi, okula hazırbulunuşluk açısından öne çıkmaktadır.

Araştırmanın bulguları, okula erken yaşta başlayan çocukların okula uyum sürecinde deneyimledikleri yaşantılarının büyük kısmı aile ile doğrudan etkileşimleri sırasında yaşanmıştır. Okula uyum sürecinde çocuklar gibi aileler de farklı duyuş ve düşünceler yaşarlar (Taşçı ve Sığırtaç, 2014). Ebeveyn katılımı, ilkokulda ve lise yıllarında akademik beceriler, olumlu tutumlar ve sosyal yeterlilik gibi alanlarda çeşitli olumlu sonuçlar doğurur (Hill ve Taylor, 2004; Zellman ve Waterman, 1998). Bu araştırmanın bulguları okula erken yaşta başlamaktan kaynaklı olarak çocukların akademik zorluklar yaşadığını ve zorlukları aile desteği ile aşmaya çalıştıklarını göstermiştir. Akademik zorlukların en belirgin olduğu alan, çocukların aile desteğine ihtiyaç duydukları ev ödevlerinde ortaya çıkmıştır. Bu konuda ebeveynler, çocuklarının okula hazır olmadığı için ödevleri yapmak istemediklerini, ödev yapma yeterliğine sahip olmadıklarını ve bu süreçte oldukça olumsuz deneyimler yaşayarak çocuklarının ve kendilerinin sorunlar yaşadığını ifade etmişlerdir. Ev ödevinin amacı, öğrencinin neler yapabileceği konusunda velileri bilgilendirmek olabilir ayrıca, ev ödevi kimseden yardım almadan, yalnız başına bir görevi yönetme becerisidir (Holte, 2016). Öğrenciler ev ödevlerini yaparken yönergeleri takip eder, hedefler belirler, işi organize eder, zaman ayırır ve hatalar, zorluklar ve rahatsızlıklarla başa çıkmak için stratejiler geliştirir (Bempechat, 2004; Cooper ve diğerleri 2006; Kazmierzak, 1994; Valle Arias ve diğerleri, 2015). Ancak bu araştırma kapsamında katılımcıların görüşlerinden, verilen ödevlerin bu becerileri deneyimletecek özellikte olmadığı, ödevlerin yapılma sürecinde öğrencinin aşırı desteğe ihtiyaç duyduğu ve ebeveynlerin bu süreci çocuklarıyla büyük zorluklar içinde yürüttükleri anlaşılmıştır. Bu kapsamda ev ödevlerinin öğrencilerin öğrenmelerini

geliştiren ve iyi olma hâllerini destekleyen özellikte olması sağlanmalıdır. Bazı ebeveynler ise çocuklarının ödev yapmaları gereken zamanlarda oyun oynamak istediğini belirterek çocuklarını ödevle yönlendirme konusunda zorluklar yaşadığını belirtmişlerdir. Bento ve Dias (2017) çocuğun oyun yoluyla kendisi ve dünya hakkında daha derin bilgiyi deneyerek, problem çözerek, yaratıcı düşünerek, başkalarıyla işbirliği yaparak edinebileceğini belirtir. Bağçeli-Kahraman ve diğerleri (2018) araştırmalarında, okul öncesi dönemdeki çocukların okula uyum sürecini hızlandırmak için öğretmenlerin, çocukların ilgi alanları çerçevesinde oyun temelli etkinlikler tasarladığını göstermiştir. Dolayısıyla özellikle erken yaşta okula başlayan çocukların okula uyum süreçlerini hızlandırabilmek için öğretmenlerin sınıf içi etkinliklerde ve verdikleri ev ödevlerinde oyunu bir araç olarak kullanmaları önerilebilir. Bazı ebeveynler, çocuklarıyla yaşadıkları bir diğer deneyimin ise çocukların okula gitmek istememesi, okuldayken kaçma girişiminde bulunması gibi nedenlerden dolayı dersler esnasında sınıfta ya da öğle arası gibi zamanlarda okulda vakit geçirmek zorunda kaldıklarını ifade etmişlerdir. Gülay Ogelman (2020) evlerinden ilk kez ayrılarak farklı ve daha geniş bir mikrosisteme giren çocukların birçok zorlukla karşılaşabileceğini belirtmiştir. Bu zorluklarla baş edemeyen kimi çocukların okul reddi davranışı gösterdikleri bilinmektedir. Bu durum, çocuğun okula gitmekte veya bütün gün sınıfta kalmakta zorluk çekmesidir (Karney, 2007). Okul reddi, okula devam etmeyle ilgili mantıksız korkuları ve kaygıları içermekle birlikte uzun süren okul devamsızlıklarına neden olmaktadır (Çullu ve Samancı, 2022). Bu nedenle öğrencilerin duygusal, akademik ve sosyal alanlarda yaşayabileceği zorlukların okul ve aile iş birliği ile azaltılması sağlanmalıdır. Aile içi etkileşim sürecinde herhangi bir olumsuz deneyim paylaşmadığını belirten az sayıda ebeveyn ve çocuk olmuştur. Bu katılımcılar, özellikle evde bulunan diğer kardeşlerin (abla/ağabey) ve kuzen gibi aile üyelerinin desteğinin öneminden bahsetmişlerdir. Bu durum, okula erken yaşta başlayan çocukların sadece ebeveynlerinin değil, diğer aile üyelerinin de fazladan desteğine ihtiyaç duyduklarını göstermektedir.

Bazı araştırmalar (bkz. Baker, 2006; Baker ve diğerleri, 2008; Birch ve Ladd, 1997; Erbay, 2021; Erbay ve Durmuşoğlu Saltalı, 2020; Jerome ve diğerleri, 2009; McKinnon ve Blair, 2018; Uysal ve diğerleri, 2016) öğretmen ve çocuk arasındaki ilişkinin çocuğun okula uyum sürecine olan olumlu etkisini vurgulamış ve bu ilişkinin araştırılması gerektiğine dikkat çekmiştir. Bu araştırma bulguları da okula erken yaşta başlayan çocukların ve ebeveynlerinin okula uyum sürecini kolaylaştıran veya zorlaştıran etkenlerden biri olarak öğretmenle gerçekleşen etkileşim olduğunu ortaya koymuştur. Bu konuda katılımcıların görüşlerinde ön plana çıkan vurgunun, öğretmenin sergilediği olumlu tutumun ve bu tutum kapsamında küçük yaşta öğrencilere yönelik ek akademik çalışmalar yapan, onların gelişim düzeylerine uygun yaşantılar sunan öğretmenlerin etkisiyle çocukların okula uyum süreçlerinin daha hızlı olduğu görüşü ön plana çıkmıştır. Bu bulguyu alanyazında yer alan başka araştırmalar da desteklemektedir. Örneğin, Herbst ve Strawinski (2016) yaptıkları araştırmada okula erken yaşta başlayan çocuklarla, zorunlu kayıt döneminde başlayan çocuklar arasındaki akademik performans farklarının iyi bir öğretmen desteğiyle hızlı bir şekilde kapandığını belirtmiştir. Alanyazındaki bu bulgular, öğretmenlerin küçük yaşta çocukların diğer çocuklarla arasındaki farkın kapanabilmesi için akademik boyutta daha fazla destek sunmasını gerektirmektedir.

Yukarıda da bahsedilen, aile içi etkileşim boyutunda ortaya çıkan bazı bulgular, öğretmenin yetersiz kaldığı durumlarda aile bireylerinin evde ya da okulda bu çocuklara ilgi ve destek sunmalarını gerektirmiştir. Bu durumda, ailelerin alan uzmanı olan öğretmenlerin sunabileceği desteği sunamayacakları açıktır. Bu da aile bireyleri ve çocuk arasında oluşan etkileşimin olumsuz olmasına neden olmuştur. Öğretmenin tek sınıfta farklı yaşlardaki öğrencilere yönelik etkinlikler hazırlayabilmesi bireysel farklılıkları tespit edebilme, bireysel farklılıklara göre uyarlanmış etkinlikler hazırlayabilme ve bunu sistematik bir plan dâhilinde öğretimi farklılaştıracak yeterliklerle donanmış bir hâlde gerçekleştirmesi gerekmektedir (Zoraloğlu ve Şahin, 2022). Öğretmenlerin küçük yaşta çocukların okuldan alınmasına, küçük oldukları için derslerde zorlanacaklarına ilişkin söylemleri ise çocukları ve ebeveynleri duyuşsal yönden etkileyen bir diğer etken olmuştur. Katılımcılar, öğretmenlerin sergiledikleri olumlu tutumların ise olumlu etkileri olduğunu ifade etmişlerdir. Ebeveynler, öğretmenlerle kolayca iletişime geçebilmelerini, öğretmenlerin öğrencilerin düzeyine uygun sınıf içi etkinlikler yapmalarının ve gerektiğinde diğerlerinden farklı olarak ilgi ve destek sunmalarının okula uyum sürecindeki en büyük avantajı olduğunu dile getirmişlerdir. Alanyazında öğretmen ve aile arasındaki ilişkiyi inceleyen araştırmalarda ebeveyn/aile katılımı etkinliklerinin çocukların sosyal becerilerini geliştirdiği yönünde bulgular mevcuttur. Örneğin Essa (2011) aile ve öğretmenler arasında kurulan iletişimde, çocukların güven duygusunun geliştiğini ve akademik başarılarının yükseldiğini belirtmiştir. Millî Eğitim Bakanlığı tarafından belirlenen Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri kapsamında “iletişim ve iş birliği” yeterliği, öğretmenlerin aile gibi diğer paydaşlarıyla etkili iletişim ve iş birliği kurmasını gerektirmektedir (MEB, 2017). Dolayısıyla öğretmenlerin bu yeterliği etkili bir şekilde kullanması ile ebeveynler hem çocuklarıyla hem de öğretmenler ile iş birliği kurarak çocuklarının akademik ve sosyal başarılarına önemli katkılar sağlayabilecektir.

Katılımcılarla yapılan görüşmelerde çocukların öğretmenleriyle olduğu kadar okuldaki akranlarıyla da etkileşimlerinden doğrudan etkilendiği görülmektedir. Çocukların ve ebeveynlerin görüşlerinde ön plana çıkan bulguların olumsuz yaşantılarda yoğunlaştığı ve akran zorbalığı üzerine olduğu görülmektedir. Zorbalık genel olarak, eşit olmayan güç ilişkisi dâhilinde mağdur kişiye zarar veren bir davranış olarak tanımlanmakta (Tiiri ve diğerleri, 2020) olup akranlar arasındaki zorbalık eşit olmayan yaş farkı ve fiziki güç farkından kaynaklanabilir. 4+4+4 Eğitim Düzenlemesi'nin doğurduğu sonuçlardan biri sınıflarda 60 aydan 84 aya kadar değişen aralıkta farklı yaşlarda öğrencilerin bulunmasıdır. Bu durum, küçük yaşta çocukların büyük yaşta çocuklar tarafından yapılan dışlanma, duygusal şiddet ve fiziksel şiddet gibi çeşitli zorbalıklara maruz kaldıklarını göstermiştir. Tiiri ve diğerlerinin (2020) çalışmasında da benzer şekilde, göreceli olarak küçük yaşta çocukların akran zorbalığına uğraması, büyük yaş grubundakilerden daha fazladır. Goodman ve diğerlerinin (2003) yaptıkları araştırma ise göreceli olarak küçük yaşta olan çocukların psikolojik rahatsızlıklara daha açık olduğunu vurgulaması açısından dikkat çekicidir. Bununla birlikte araştırmada, maruz kalınan zorbalıkların sonucunda çocukların öğrenme isteğinin azaldığına, daha çekingen bir tavra büründüklerine ilişkin bulgular da ortaya çıkmıştır. Okula erken yaşta başlayan çocukların akranlarıyla etkileşimini olumsuz etkileyen bir diğer bulgu ise sınıftaki

küçük yaşta çocuklarla fazladan ilgilenen öğretmenin bu tutumunun diğer öğrenciler tarafından kiskanılmasıdır. Katılımcılar bu durum sonucunda çocuklar arasında kiskançlığın ve rekabetin arttığını ifade etmişlerdir. Bu durum öğretmenlerin sınıf içinde farklı düzeylerde bulunan öğrencilere yönelik ilgi ve destek dağılımını adil bir şekilde yapmaları gerektiğini göstermektedir; bu nedenle çözüm, öğretimin farklılaştırılmasıdır. Öğretimin farklılaştırılması yalnızca akademik başarıyı arttıran değil, öğrencilerin duyuşsal açıdan farklılıklarına da odaklanarak güvenli bir sınıf ortamı oluşturulmasına katkı sunmaktadır (Tomlinson ve Imbeau, 2010). Araştırma bulgularında küçük yaşta olduğu için fiziksel dezavantajı yüzünden (örn. boy kısalığı) ihtiyaç duyduğu desteği sınıftaki yaşça büyük akranlarından aldığı belirtilen ve sınıftaki akranlarını daha önceden (mahalleden) tanıdığı için onlarla herhangi bir sorun yaşamadığını belirten sadece birer katılımcı olmuştur.

Okula erken yaşta başlamanın etkileri yalnızca ilkököl döneminde değil, ortaokul ve lise gibi sonraki öğrenim yaşantılarında da kendini göstermiştir. Bu kapsamda çocukların bir kısmı, ilkökula erken yaşta başlamasaydı ortaokul derslerinde daha başarılı olabileceğini dolayısıyla LGS Merkezî Sınavı'ndan daha yüksek puan alabileceğini belirtmiştir. Çocuklar aynı zamanda, yaşları ilerledikçe derslerde daha başarılı hale geldiklerini, ödev yapmayı ve okulu sevdiğini belirtmiştir. Bilişsel gelişimin ilerleyen aşamalarına geçen çocuklar, dersleri daha iyi anladıklarını belirtirler de, okula başlama yaşının akademik açıdan olumsuz etkilerinin devam ettiğini, göreceli yaş farkı etkilerinin ilkököl ve ortaokulun sonunda dahi telafi edilemediğini gösteren çalışmalar mevcuttur (Şahin ve diğerleri, 2022; Yavuz, 2019). Sakic ve diğerlerinin (2013) çalışmasında ise ilkököl sürecinde görülen başarı farkı, ortaokulun sonunda kapanmaktadır. Çocuklar olgunlaşmaları ve öğretmenlerinin desteği ile akademik açıdan daha iyi duruma geldiklerini belirtirken ebeveynler de buna ilişkin olarak, çocuklarının kendi kendilerine öğrenme, öğrenci olabilme ve öğrenmenin sorumluluğunu alabilme gibi becerileri ortaokul yıllarında kazandıklarını vurgulamıştır. Ancak bazı çocuklar için belli durumlar telafi edilse de, üniversite sınavında erken yaşta başlamanın getirdiği olumsuz durumlarla karşılaşabileceklerine ilişkin düşünceler taşımaktadırlar. Nam'ın (2014) Güney Kore'deki araştırmasına göre, yaş faktörünün ortaokuldaki başarı farklılıkları üzerinde etkisi bulunurken liseden mezun olunca bu fark kapanmaktadır. Sonraki yıllarda deneyimlenen olumsuz yaşantılar kendini akran ilişkilerinde de göstermiştir. Küçük yaşta olmanın, fiziksel olarak görünür şekilde küçük olmanın, yaş farkı nedeniyle popüler olarak değişik ilgilere sahip olmanın getirdiği farklılıklar; akranlar tarafından lakap takmaya varan zorbalığa kadar gitmiştir. Bunların yanına öğretmenlerle etkileşimdeki olumsuz yaşantıların eklenmesi istenmeyen bir diğer durumdur. Bireyin özgüvenini zedeleyen bu yaşantıların, akademik açıdan olumsuz durumların telafisi kısmen mümkünken, kişinin hayatında aşılması gereken daha kuvvetli sorunlara sebep olması kaçınılmazdır. Pottinger ve Gordon Stair (2009), ilkököl ve ortaokul yıllarında öğretmen ve akran zorbalığına uğramış üniversite öğrencileri ile yaptıkları çalışmada; öğrencilerin aşılanma ve fiziksel şiddet gördükleri tespit edilmiş ve akran zorbalığından ziyade öğretmenden kaynaklanan zorbalığın psikolojik iyi olma hallerine olumsuz etkileri olduğu saptanmıştır. Smokowski ve Kopasz (2005) ise okulda yaşanan zorbalığın, yetişkinlik

döneminde anksiyete ve depresyon gibi psikolojik sorunlara neden olabileceğinin altını çizmektedir.

Katılımcılar, yaşadıkları bu deneyimlerden hareketle çeşitli önerilerde bulunmuştur. Sundukları öneriler, bu araştırmanın sonuçlarından çıkacak önerilerle de örtüşür nitelikte olduğundan hem katılımcıların hem de araştırmanın önerileri birlikte ele alınarak ifade edilmiştir. Çocukların büyük kısmı, erken yaşta okula gönderilmekten dolayı mutlu olmadıklarını, bu nedenle kendi çocuklarını da erken yaşta okula göndermeyeceklerini belirtmiştir. Ebeveynler de çocukların fiziksel ve bilişsel gelişim açısından hazır olmamasından dolayı erken yaşta okula gönderilmemesini; çocukların hazırbulunuşluğunun artırılması için okul öncesi eğitimin şart olduğunu belirtmişlerdir. Az sayıdaki katılımcı, çocuğunun okul öncesi eğitim aldığı için zorluk çekmediğini belirterek yine okul öncesi eğitimin önemini vurgulamıştır. Bu nedenle Türkiye'de okul öncesi eğitim, zorunlu eğitim kapsamına alınmalıdır. Ebeveynler çocuğun okula hazır olması gerektiğine yönelik görüş birliği içerisinde iken bir ebeveynin okulun da çocuğa hazır olması gerektiğini vurgulaması; gerçekleştirilen her bir değişikliğin derinlemesine bir planlama ile yapılmasını, okulun fiziksel özelliklerinden, öğretim programının ‘çocuğa göre’ uyarlanmasını içeren birçok düzenlemenin bilimsel zemini temele alarak gerçekleştirilmesi gerekliliğinin altını çizmektedir. Yalnızca okulun ve öğretim programının değil, öğretmenlerin de heterojen öğrenci gruplarının ihtiyaçlarını gözetenek öğretimin farklılaştırılmasına ilişkin becerilerle donatılması ve öğretimi farklılaştırmaları gerekmektedir. Erken yaşta okula başlanmaması üzerine fikir birliği içinde olan katılımcılar, okula başlama yaşına ilişkin net bir ifade belirtmese de, beş yaşında birinci sınıfa başlanamayacağını, 2012 yılından önceki Yönetmelik'e işaret ederek 72 ay ve üzerinde birinci sınıfa başlamanın daha uygun olduğunu ifade etmişlerdir. Şahin ve diğerlerinin (2022) araştırmasında da LGS Merkezî Sınavı verileri üzerinden yapılan analizler, akademik başarının 72 ay ve üzerindeki öğrenci grubunda anlamlı şekilde farklılık gösterdiğini ortaya koymuştur. Bu durum, çocukların okula başlatılmasına ilişkin kararın ailelere bırakılmamasını, bilimsel veriler temelinde alınacak bir kararla çocuğun hazırbulunuşluğunun uygun bir şekilde yeniden düzenlenmesi gerektirmektedir.

Yazar Katkı Oranı

Tüm yazarlar makalenin tüm süreçlerinde eşit oranda rol almışlardır. Tüm yazarlar çalışmanın son hâlini okumuş ve onaylamıştır.

Etik Kurul Beyanı

Bu araştırma, Hacettepe Üniversitesi Senatosu Etik Komisyonunun 13 Ekim 2020 tarihli toplantısında incelenip 21 Ekim 2020 tarihli ve 35853172-600-E.0001293222 sayılı Rektörlük yazısının alınmasıyla yürütülmüştür.

Çatışma Beyanı

Yazarlar çalışma kapsamında herhangi bir kurum veya kişi ile çıkar çatışması bulunmadığını beyan etmektedir.

Kaynaklar

Aybek, B. ve Aslan, S. (2015). İlkokul birinci sınıf öğretmenlerinin 4+4+4 kesintili zorunlu eğitim sisteminde yaşamış oldukları sorunlara ve çözüm önerilerine yönelik görüşlerinin incelenmesi. *Pegem Eğitim ve Öğretim*

- Dergisi*, 5(3), 237- 346.
<http://dx.doi.org/10.14527/pegegog.2015.018>
- Bağçeli-Kahraman, P., Şen, T., Alataş, S. ve Tütüncü, B. (2018). Okul öncesi dönemde okula uyum sürecine ilişkin öğretmen görüşleri. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18(2), 681-701.
<https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/485168>
- Bahalı, K. ve Yolga Tahiroğlu, A. (2010). Okul reddi: Klinik özellikler, tanı ve tedavi. *Pediatric Güncel Yaklaşımlar*, 2(3), 362-383. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/115142>
- Baker, J. A., (2006). Contributions of teacher-child relationships to positive school adjustment during elementary school. *Journal of School Psychology*, 44(3), 211-229. <https://doi.org/10.1016/j.jsp.2006.02.002>
- Baker, J. A., Grant, S., & Morlock, L. (2008). The teacher-student relationship as a developmental context for children with internalizing or externalizing behavior problems. *School Psychology Quarterly*, 23(1), 3-15. <https://doi.org/10.1037/1045-3830.23.1.3>
- Bedard, K., & Dhuey, E. (2006). The persistence of early childhood maturity: International evidence of long-run age effects. *Quarterly Journal of Education*, 121(4), 1437-1472. <https://doi.org/10.1093/qje/121.4.1437>
- Bempechat, J. (2004). The motivational benefits of homework: A social-cognitive perspective. *Theory Into Practice*, 43(3), 189-196. <https://www.jstor.org/stable/3701520>
- Bento, G., & Dias, G. (2017). The importance of outdoor play for young children's healthy development. *Porto Biomedical Journal*, 2(5), 157-160. <https://doi.org/10.1016/j.pbj.2017.03.003>
- Birch, S. H., & Ladd, G. (1997). The teacher-child relationship and children's early school adjustment. *Journal of School Psychology*, 35(1), 61-79. [https://doi.org/10.1016/S0022-4405\(96\)00029-5](https://doi.org/10.1016/S0022-4405(96)00029-5)
- Black, S., Devereux, P., & Salvanes, K. (2011). Too young to leave the nest? The effects of school starting age. *Review of Economics and Statistics*, 93, 455-467. <https://www.jstor.org/stable/23015947>
- Britto, P. R., & Limlingan, M. C. (2012). *School readiness and transitions*. UNICEF.
- Cooper, H., Robinson, J. C., & Patall, E. A. (2006). Does homework improve academic achievement? A synthesis of research, 1987-2003. *Review of Educational Research*, 76(1), 1-62. <https://doi.org/10.3102/00346543076001001>
- Creswell, J. W. (2013). *Research design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches (4th ed.)*. Sage Publications.
- Çullu, M. S. ve Samancı, O. (2022). İlkokul öğrencilerinde duygusal zekâ ile okul reddi arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Milli Eğitim Dergisi*, 51(234), 967-986. <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/1455646>
- Denton, K., & West, J. (2002). *Children's reading and mathematics achievement in kindergarten and first grade*. National Center for Education Statistics, Office of Educational Research and Improvement, US Department of Education.
- Dhuey, E., Figlio, D., Karbownik, K., & Roth, J. (2019). School starting age and cognitive development. *Journal of Policy Analysis and Management*, 38(3), 538- 578. <https://doi.org/10.1002/pam.22135>
- Ekiz, D. ve Bakkaloğlu, M. (2021). İlkokula başlama yaşına göre ilkököl birinci sınıf öğrencilerinin okuma hızlarının uzun dönemli incelenmesi. *Milli Eğitim Dergisi*, 50(230), 629-643. <https://doi.org/10.37669/milliegitim.692137>
- Erbay, F. (2021). An examination of adaptation levels of children in terms of the variable of teacher- child communication. *Early Child Development and Care*, 191(13), 2057-2066. <https://doi.org/10.1080/03004430.2019.1683006>
- Erbay, F., & Durmuşoğlu Saltalı, N. (2020). Do the School Adaptation Levels of Preschoolers Vary According to Their Relationship with Their Teachers?. *International Journal of Evaluation and Research in Education*, 9(4), 857-864. <https://doi.org/10.1080/03004430.2019.1683006>
- Essa, E. L. (2011). *Introduction to early childhood education, annotated instructor's edition (6th ed.)*. Belmont, CA: Wadsworth.
- Frankel, J. R., & Wallen, N. E. (2009). *How to design and evaluate research in education (7th ed.)*. McGraw-Hill.
- Fredriksson, P., & Öckert, B. (2006). *Is early learning really more productive. The effect of school starting age on school and labor market performance*. IZA WP, 1659.
- Gay, L. R., Mills, G. E., & Airasian, P. (2012). *Educational research: Competencies for analysis and application (10th ed.)*. Pearson Education, Inc.
- Goodman, R., Gledhill, J., & Ford, T. (2003). Child psychiatric disorder and relative age within school year: cross sectional survey of large population sample. *BMJ*, 327, 472-475. <https://doi.org/10.1136/bmj.327.7413.472>
- Gülây Ogelman, H. (2020). *Yaşamın ilk yıllarında okula uyum*. Eğitim Kitap.
- Gümüştaş, F., Yulaf, Y. ve Gökçe, S. (2014). Çocuk ve ergenlerde okul reddi davranışının nedenlerinin incelenmesi. *Marmara Medical Journal*, 27, 27-31. <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/2292>
- Gündüz, F. ve Çalışkan, M. (2013). 60-66, 66-72, 72-84 aylık çocukların okul olgunluk ve okuma yazma becerilerini kazanma düzeylerinin incelenmesi. *International Periodical for The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 8(8), 379-398. <http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.5390>
- Hanly, M., Edwards, B., Goldfeld, S., Craven, R. G., Mooney, J., Jorm, L., & Falster, K. (2019). School starting age and child development in a state-wide, population-level cohort of children in their first year of school in New South Wales, Australia. *Early Childhood Research Quarterly*, 48, 325-340. <https://doi.org/10.1016/j.ecresq.2019.01.008>
- Herbst, M., & Strawinski, P. (2016). Early effects of an early start: Evidence from lowering the school starting age in Poland. *Journal of Policy Modeling*, 38(2), 256-271. <https://doi.org/10.1016/j.jpolmod.2016.01.004>
- Hill, N. E., & Taylor, L.C. (2004). Parental school involvement and children's academic achievement. *Current Directions in Psychological Sciences* 13(4), 161-164. <https://doi.org/10.1111/j.0963-7214.2004.00298.x>
- Holte, K. L. (2016). Homework in primary school: Could it be made more child-friendly?. *Studia Paedagogica*, 21(4), 13-33. [7e2094f3c79d8d4063c69392c1e13ce132e2.pdf \(semanticscholar.org\)](https://doi.org/10.1080/09645292.2011.645126)
- Horstschräer, J., & Muehler, G. (2014). School entrance recommendation: A Question of age or development? *Education Economics*, 22(3), 270-292. <https://doi.org/10.1080/09645292.2011.645126>
- Hortigüela-Alcalá, D., Barba-Martín, R. A., GonzálezCalvo, G., & Hernando-Garijo, A. (2021). 'I Hate Physical Education'; an analysis of girls' experiences throughout

- their school life. *Journal of Gender Studies*, 30(6), 648-662. <https://doi.org/10.1080/09589236.2021.1937077>
- İş-Güzel, Ç., Şahin, A. E. ve Konak, Ö. A. (2014). 4+4+4 sistemi ile farklı yaşlarda okula başlayan öğrencilerin hazır bulunuşluk düzeylerinin ve puan ortalamalarının incelenmesi. *Cito Eğitim: Kuram ve Uygulama*, 26, 9-22.
- Jerome, E. M., Hamre, B. K., & Pianta, R. C. (2009). Teacher-child relationships from kindergarten to sixth grade: Early childhood predictors of teacher-perceived conflict and closeness. *Social Development*, 18(4), 915-945. <https://doi.org/10.1111/j.1467-9507.2008.00508.x>
- Kaila, M. (2017). The effects of relative school starting age on educational outcomes in Finland. *VATT Institute for Economic Research Working Papers*, 84. https://helda.helsinki.fi/bitstream/handle/10138/181370/Kaila_Taloustiede.pdf?sequence=2
- Kapçı, E. G., Artar, M., Avşar, V., Daşçı, E. ve Çelik, E. G. (2013). *İlkokul birinci sınıfa farklı yaşlarda başlayan çocukların ruhsal ve sosyal gelişim ile akademik benlik algıları açısından karşılaştırılması* (Proje No. 12H5250001.) Ankara Üniversitesi Bilimsel Araştırma Projeleri.
- Karney, C. A. (2007). *Getting your child to say “yes” to school: A guide for parents of youth with school refusal behavior*. Oxford University Press.
- Kazmierzak, K. S. (1994). *Current wisdom on homework and the effectiveness of a homework checking system*. IndianaUniversity.
- Korkmaz, İ. ve Özgün, E. (2016). Üçüncü sınıf öğretmenlerinin ilkökula başlama yaşına ilişkin deneyim ve gözlemlerinin incelenmesi. *International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 11(3), 1615-1628. <http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.9359>
- Kutluca Canbulat, A. N. ve Yıldızbaş, F. (2014). Okul öncesi ve sınıf öğretmenlerinin 60-72 aylık çocukların okula hazır bulunuşluklarına ilişkin görüşleri. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14(1), 33-50. <https://doi.org/10.17240/aibuefd.2014.14.1-5000091501>
- Lawlor, D. A., Clark, H., Ronalds, G., & Leon, D. A. (2006). Season of birth and childhood intelligence: Findings from the Aberdeen children of the 1950s cohort study. *British Journal of Educational Psychology*, 76, 481-499. <https://doi.org/10.1348/000709905X49700>
- Marshall, C., & Rossman, G. B. (2011). *Designing qualitative research*. Sage Publications.
- Martin, R. P., Foels, P., Clanton, G., & Moon, K. (2004). Season of birth is related to child retention rates, achievement, and rate of diagnosis of specific LD. *Journal of Learning Disabilities*, 37, 307-317. <https://journals.sagepub.com/doi/10.1177/00222194040370040301>
- McKinnon, R. D., & Blair, C. (2018). Does early executive function predict teacher-child relationships from kindergarten to second grade?. *Developmental Psychology*, 54(11), 2053-2066. <https://doi.org/10.1037/dev0000584>
- Millî Eğitim Bakanlığı. (2017). *Öğretmenlik mesleği genel yeterlikleri*. Öğretmen Yetiştirme ve Geliştirme Genel Müdürlüğü, Ankara. <https://oygm.meb.gov.tr/www/ogretmenlik-meslegi-genel-yeterlikleri/icerik/39> adresinden 22 Temmuz 2022 tarihinde edinilmiştir.
- Millî Eğitim Bakanlığı İlköğretim Kurumları Yönetmeliğinde Değişiklik Yapılmasına Dair Yönetmelik. *Resmî Gazete*, 28360, 21.07.2012. <https://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2012/07/20120721-9.htm>
- Nam, K. (2014). Until when does the effect of age on academic achievement persist? Evidence from Korean data. *Economics of Education Review*, 40, 106-122. <https://doi.org/10.1016/j.econedurev.2014.02.002>
- Oktay, A., Doğan, H., Özcan, Z. Ö., Dönmez, Ö. ve Özdemir, H. (2021). Investigation of academic achievement, self-efficacy and psychological resilience of sixth grade students starting primary school at different ages. *Pegem Eğitim ve Öğretim Dergisi*, 11(1), 187-216. <https://doi.org/10.14527/pegegog.2021.006>
- Özdemir, A. ve Battal, Ş. (2019). İlkokula erken yaşta başlayan öğrencilerin okula uyum süreci ve akademik başarı bağlamında yaşadıkları sorunlar. *OPUS-Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 11(18), 1633-1683. <https://doi.org/10.26466/opus.529169>
- Özenç, M. ve Çekirdekçi, S. (2013). İlkokul 1. sınıfa kaydolan okul öncesi dönem çağındaki öğrencilerin (60-69 ay) yaşadıkları sorunlara ilişkin öğretmen görüşleri. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13(2), 177-192. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/16737>
- Patton, M. Q. (2014). *Nitel araştırma ve değerlendirme yöntemleri* [Qualitative research & evaluation methods] (M. Bütün, & S. B. Demir, Çev. Ed.). Pegem Akademi.
- Pottinger, A M., & Gordon Stair, A. (2009). Bullying of students by teachers and peers and Its effect on the psychological well-being of students in Jamaican schools, *Journal of School Violence*, 8(4), 312-327. <https://doi.org/10.1080/15388220903130155>
- Puhani, P., & Weber, A. (2007). Does the early birth catch the worm? Instrumental variable estimates of early educational effects of age of school entry in Germany. *Empirical Economics*, 32, 359-386. <https://doi.org/10.1007/s00181-006-0089-y>
- Sakic, M., Burusic, J., & Babarovic, T. (2013). The relation between school entrance age and school achievement during primary schooling: Evidence from Croatian primary schools. *British Journal of Educational Psychology*, 83, 651-663. <https://doi.org/10.1111/bjep.12000>
- Smokowski, P. R., & Kopasz, K. H. (2005). Bullying in school: An overview of types, effects, family characteristics, and intervention strategies. *Children and School*, 27(2), 101-110. <https://doi.org/10.1093/cs/27.2.101>
- Şahin, A. E., & İş-Güzel, Ç. (2018). Investigation of school readiness and academic development of elementary students firstly enrolled at school with '4+4+4 education regulation' in Turkey. *Educational Policy Analysis and Strategic Research*, 13(2), 104-127. <https://doi.org/10.29329/epasr.2018.143.6>
- Şahin, A. E., Kardaş-İşler, N. ve Zoraloğlu, S. (2022). 4+4+4 düzenlemesiyle farklı yaşlarda ilkökula başlayan öğrencilerin akademik performanslarının LGS verileri temelinde analizi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 55(2), 387-420. <https://doi.org/10.30964/auebfd.1089906>
- Taşçı N. ve Sığırtmaç, A. (2014). Okul uyum haftasının okul öncesi öğretmenleri ve sınıf öğretmenleri açısından incelenmesi. *Millî Eğitim*, 43(202), 101-116. <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/441963>

- Temur, T., Aksoy, C. C. ve Tabak, H. (2012). İlköğretim birinci sınıf öğrencilerinin kalem tutma biçimleri ve kavrama-sıkıştırma kuvvetlerinin yazma hızı ve hatalarına etkisi. *Eğitim ve Bilim*, 37(167), 307-319. <http://eb.ted.org.tr/index.php/EB/article/view/1318>
- Tiiri, E., Lempinen, L., Chudal, R., Vuori, C., & Andre Sourander. (2020). Relative age is associated with bullying victimization and perpetration among children aged eight to nine. *Acta Paediatrica*, 109(12), 2656-2663. <https://doi.org/10.1111/apa.15392>
- Tomlinson, C. A., & Imbeau, M. B. (2010). *Leading and managing a differentiated classroom*. ASCD.
- Uysal, H., Aydos, E. H. ve Akman, B. (2016). Okul öncesi dönem çocuklarının sınıfa uyumlarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *GEFAD*, 36(3), 617-645. <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/312862>
- Valle Arias, A., Pan López, I., Regueiro Fernández, B., Suárez Fernández, N., Tuero Herrero, E., & Nunes, A. R. (2015). Predicting approach to homework in primary school students. *Psicothema*, 27(4), 334-340. [04 \(118_2015\).indd \(psicothema.com\)](https://psicothema.com)
- Verachtert, P., De Fraine, B., Onghena, P., & Ghesquière, P. (2010). Season of birth and school success in the early years of primary education. *Oxford Review of Education*, 36(3), 285-306. <https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/030549810.03629896>
- Yavuz, H. Ç. (2019). 4+4+4'ten geriye kalanlar: Türk öğrencilerin başarılarındaki göreceli yaş etkisi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 52(1), 139-161. <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/684371>
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2011). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Seçkin Yayıncılık.
- Zellman, G. L., & Waterman, J. M. (1998). Understanding the impact of parent school involvement on children's educational outcomes. *The Journal of Educational Research*, 91, 370-81. <https://doi.org/10.1080/00220679809597566>
- Zoraloğlu, S., & Şahin, A. E. (2022). Teacher competencies for differentiated instruction approach. *Cukurova University Faculty of Education Journal*, 51(2), 1377-1416. <https://doi.org/10.14812/cuefd.1072058>

Extended Summary

Introduction

The school starting age is one of the important factors affecting the readiness of children. Black et al. (2011) stated that school starting age can affect children's school readiness and outcomes during the educational process through various mechanisms. Many studies (Bedard & Dhuey, 2006; Fredriksson & Öckert; 2006; Puhani & Weber, 2007; Sakic et al., 2013; Verachtert et al., 2010) show that children who start school later tend to score higher in exams than other children. With Law No. 6287, known as the 4+4+4 regulation in education, the age of starting primary school was reduced to 60 months in 2012. With this arrangement, there was a chronological age difference beyond the relative age difference in each class, which brought along the necessity of conducting various studies on this subject. All the studies reveal that children who start school at an early age are disadvantaged in terms of academic success, school adjustment, peer relations and developmental aspects. With this research, making an in-depth analysis of the experiences of children who start school at an early age and their parents, and revealing the depth of the relative age effect, which has a negative academic effect, will make significant contributions to the literature. In this context, this research aims to seek an answer to the question "What are the experiences of children and their parents who start primary school at an early age with the 4+4+4 regulation in education?"

Method

Since this research aims to reveal the experiences, it was designed as phenomenology design. Phenomenology design is used when it is aimed to determine the experiences of the participants regarding any situation or concept within the framework of their perspectives (Gay et al., 2012). Criterion sampling was used to determine the participants. In this context, as a criterion, within the scope of the 4+4+4 regulation, it was determined to be children aged between 60-68 months when they enrolled in the first grade of primary school and their parents. 23 children and 20 parents who met this criterion were the participants of the study. Since there are twin and triplet children among the participants, the number of parents is 20. Six of the 23 participants are boys and 17 are girls. During the data collection process, semi-structured interviews were conducted with the participants. In order to avoid any data loss, the interviews were recorded with the consent of the participants. For the privacy of the participants, the children were given code names in the form of K1-K23, and similarly, their parents were given code names as K1E-K20E.

Findings, Discussion and Results

As a result of the data analysis, it is seen that the findings are in three categories as "Reasons for sending children to school, Experiences and Suggestions". In this context, in the "Reasons for sending children to school" category, it shows three different reasons why parents send their children to school at an early age. The parents stated that they had to send their children due to (1) the opinions they received from some experts (such as teachers, school principals), (2) their own experiences and needs and (3) lack of information about the 4+4+4 regulation (medical diagnosis report and orientation and preparation curriculum). The qualifications of the experts that parents consult with and the evaluation criteria they use

while expressing their opinions are very important. When international practices are examined, for example, Horstschräer and Muehler (2014) stated that in Germany, some medical screenings are carried out by field experts of all children who turn six in order to determine whether children are ready for school. Similarly, Kaila (2017) emphasized that the law on the school starting age in Finland is flexible and can be decided according to the medical and psychological examinations of the children. Considering the 4+4+4 regulation, some changes should be made in the regulation by not disregarding the necessity of this decision as a developmental decision.

In the "Experiences" category, all the experiences of participants during school life are included in five sub-headings. These are reflections of individual development, family interaction, interaction with teachers, interaction with peers and experiences after primary school. Parents also confirmed the problems the children stated that they experienced in academic and emotional dimensions and indicated that their children started school before they were actually developmentally ready as the reason for the problems experienced. Children experienced the disadvantage of being physically small with difficulty in skills such as writing. They also experienced problems due to their cognitive development levels. They said that they did not understand the lessons such as mathematics and therefore did not want to do homework. The findings of this study showed that children tried to overcome the difficulties with family support. Some parents stated that another experience they had with their children was that they had to spend time in the classroom during the lessons due to reasons such as the children's reluctance to go to school or their truancy. The interaction with the teacher is one of the factors that facilitates or complicates the adaptation process of children who start school at an early age. Parents, who stated that children at an early age need more attention and support than other children at school, underlined that they could not receive this interest and support from their teachers. However, Herbst and Strawinski (2016) stated that the differences in academic performance between children who start school at an early age and those who start during the compulsory registration period are quickly closed with good teacher support. In the literature, there are findings that parent involvement activities improve children's social skills in studies examining the relationship between teacher and family. For example, Essa (2011) stated that in the communication established between families and teachers, children's sense of trust improves and their academic success increases. One of the consequences of the 4+4+4 regulation in education is that there are students of different ages in the classrooms, ranging from 60 months to 84 months. This shows that young children are exposed to various types of bullying by older children, such as exclusion, emotional violence and physical violence. Similarly, in the study of Tiiri et al. (2020), relatively younger children are more likely to be bullied than those in the older age group. The effects of starting school at an early age are manifested not only in the primary school period, but also in later years such as secondary school and high school. In this context, some of the children stated that if they had not started primary school at an early age, they would have been more successful in secondary school lessons and, therefore, they would have received a higher score in High School Entrance System (LGS) Central Exam. Some problems experienced by children in their social relations due to starting school at an early age and the peer bullying they were exposed to continue

in the following years. Contrary to this, children and their parents commented that some negativities could be compensated. Children also stated that as they get older, they become more successful. In the study of Sakic et al. (2013), the difference in success seen in the primary school process closes at the end of secondary school.

In the category of “Suggestions”, suggestions are those children and parents offer to other children, parents and the education system as a result of their experiences. Children and parents suggested the necessity of preschool education, reformulation of the school starting age, and implementation of school and arrangements in accordance with the child. While parents recommend that children not be sent to school at an early age because they are not ready for physical and cognitive development and stated that pre-school education is essential to increase the readiness of children. Another suggestion is that the teachers should be equipped with the skills related to the differentiation of instruction by considering the needs of heterogeneous student groups. Last but not least, the decision of children to start school should not be left to families, and the readiness of the child should be rearranged appropriately with a decision to be taken based on scientific data.

Author Contributions

All authors equally took part in all processes of the article. All authors read and approved the final version of the study.

Ethical Declaration

This study was approved by the Hacettepe University Ethics Committee (Approval no. 35853172-600-E.0001293222, Date: 21.10.2020).

Conflict of Interest

The authors declare that there is no conflict of interest.