

# İlkokul Birinci Sınıf Öğrencilerinin Okula Uyumları ile Yürütücü İşlev Becerileri Arasındaki İlişki

Hatice Yağmur KUL<sup>1</sup>, Erdal KÜÇÜKER<sup>2</sup>, Nuran TUNCER<sup>3</sup>

**Öz:** Bu çalışmada, ilköğretim birinci sınıf öğrencilerinin okula uyumları ve yürütücü işlev becerileri, cinsiyet, okul öncesi eğitim deneyimi ve ebeveyn eğitim düzeyi değişkenleri açısından incelenmiş, ayrıca yürütücü işlev becerilerinin okula uyumu yordama rolü araştırılmıştır. Genel tarama modelinde yürütülen araştırmanın örneklemini 561 ilköğretim birinci sınıf öğrencisi oluşturmuştur. Veriler, Kişisel Bilgi Formu, İlkokul Öğrencilerinin Okula Uyum Ölçeği ve Çocukluk Dönemi Yürütücü İşlevleri Envanteri aracılığıyla toplanmıştır. Verilerin analizinde betimsel istatistikler, grup karşılaştırma analizleri ve basit doğrusal regresyon analizleri kullanılmıştır. Bulgular, öğrencilerin okula uyum puanlarının cinsiyet, okul öncesi eğitim alma durumu, okul öncesi eğitimin alındığı kurum türü ve anne-baba eğitim düzeylerine göre anlamlı farklılık gösterdiğini ortaya koymuştur. Yürütücü işlev becerileri puanları ise okul öncesi eğitim alma durumu ve anne-baba eğitim düzeylerine göre anlamlı farklılık gösterirken, cinsiyet ve okul öncesi eğitimin alındığı kurum türüne göre anlamlı farklılık göstermemiştir. Ayrıca yürütücü işlev becerilerinin hem okul öncesi eğitim alan hem de almayan öğrencilerin okula uyumlarını anlamlı düzeyde yordadığı belirlenmiştir. Bu bulgular, okula uyum sürecinde yürütücü işlev becerileri ile okul öncesi eğitimin önemini vurgulamakta ve müfredat düzenlemeleri, öğretmen eğitimi ve veli eğitimine yönelik uygulamalara ışık tutmaktadır.

*Anahtar Sözcükler:* Okul Öncesi Eğitim, Okula Uyum, Yürütücü İşlev Becerileri

## The Relationship between School Adjustment and Executive Function Skills of First Grade Primary School Students

**Abstract:** This study examines first-grade students' school adjustment and executive function skills in relation to gender, preschool educational experience, and parental education level, and investigates the predictive role of executive function skills in school adjustment. The study employed a general survey design. The sample consisted of 561 first-grade students. Data were collected using the Personal Information Form, the School Adjustment Scale for Primary School Students, and the Childhood Executive Function Inventory. Descriptive statistics, group comparison analyses, and simple linear regression analyses were conducted. School adjustment scores differed significantly by gender, preschool education, preschool experience, type of preschool institution attended, and parental education levels. Executive function skills differed significantly by preschool educational experience and parental education levels, but not by gender or preschool institution type. Executive function skills significantly predicted school adjustment for both students with and without preschool education experience. The findings emphasize the importance of executive function skills and preschool education in supporting school adjustment and highlight implications for curriculum design, teacher training, and parental education.

*Keywords:* Early Childhood Education, School Adjustment, Executive Function

Geliş Tarihi: 13.11.2025

Kabul Tarihi: 15.01.2026

Makale Türü: Araştırma Makalesi

<sup>1</sup> Millî Eğitim Bakanlığı, Kahramanmaraş, Türkiye, e-posta: [yagmurkul201@gmail.com](mailto:yagmurkul201@gmail.com), ORCID: <https://orcid.org/0009-0001-0530-384X>

<sup>2</sup> Tokat Gaziosmanpaşa Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eğitim Yönetimi, Tokat, Türkiye, e-posta: [erdal.kucuker@gop.edu.tr](mailto:erdal.kucuker@gop.edu.tr), ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6040-0848>

<sup>3</sup> Tokat Gaziosmanpaşa Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Okul Öncesi Eğitim, Tokat, Türkiye, e-posta: [nuran.tuncer@gop.edu.tr](mailto:nuran.tuncer@gop.edu.tr), ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8748-5084>

### Atf için/ To cite:

Kul, H. Y., Küçüker, E., & Tuncer, N. (2026). İlkokul birinci sınıf öğrencilerinin okula uyumları ile yürütücü işlev becerileri arasındaki ilişki. *Yaşadıkça Eğitim*, 40(2), 261-281. <https://doi.org/10.33308/26674874.20264021042>

Eğitim, bireyin topluma uyumunu sağlayan, çocukların mikro-sosyal çevreden (aile) makro-sosyal sisteme (toplum) geçişinde toplumsallaşma işlevini üstlenen stratejik bir kurumdur. Toplumsallaşma sürecinin en kritik evresi, çocuğun aile ortamının korunaklı yapısından ayrılarak kurumsal eğitim sistemine ilk adımı attığı okula geçiş dönemidir. Okula geçiş, sadece fiziksel bir mekân değişikliği değil, aynı zamanda çocuğun bilişsel, sosyal ve duygusal kapasitelerinin yeniden yapılandırılmasını gerektiren çok boyutlu ve dinamik bir süreçtir. Sürecin başarısı ve çocuğun uzun erimli akademik gelişimi, büyük ölçüde ilk evrede sergilenen okula uyum becerilerinin niteliğine ve derinliğine bağlıdır.

Okula uyum, öğrencilerin okul ortamına fiziksel, sosyal ve duygusal olarak başarıyla dâhil olduğu çok boyutlu bir süreçtir (Kaya & Akgün, 2016). Bu süreç, öğrencilerin öğretmenleri ve arkadaşlarıyla etkileşim kurmalarını, öğrenme etkinliklerine düzenli biçimde katılmalarını ve sınıf kurallarına uyum sağlamayı içerir. Okula uyum sağlayan çocukların eğitim yaşamlarında akademik başarıya ulaşma, olumlu sosyal ilişkiler kurma ve öz saygı geliştirme olasılıkları daha yüksektir. Okula uyum sürecini etkileyen bireysel ve çevresel faktörler bulunmaktadır (Aslan & Küçükçer, 2022). Çocuğun mizacı, aile tutumları ve okulun fiziksel ortamı bu faktörler arasında yer alsa da son yıllarda yapılan çalışmalar, yürütücü işlev becerilerinin okula uyum üzerindeki rolüne dikkat çekmektedir (İvrendi, 2020; Özyürek ve diğçerleri, 2022; Yurdakul, 2024). Okula uyum sağlayamayan öğrenciler, akademik başarısızlık, sosyal izolasyon ve düşük benlik saygısı gibi uzun vadeli risklerle karşı karşıya kalabilirler. Ancak bu riskli süreçte yürütücü işlevler, çocukların karşılaştıkları zorluklarla başa çıkmalarını sağlayan koruyucu bir mekanizma işlevi görebilir.

Yürütücü işlev becerileri, bireyin hedefe yönelik davranışlarını düzenlemesini sağlayan; planlama, dikkat kontrolü, çalışma belleği ve bilişsel esneklik gibi üst düzey bilişsel süreçleri kapsar. Bu beceriler, öğrencilerin öğrenme etkinliklerine sürdürülebilir biçimde katılmalarını, yönergeleri takip etmelerini, görevleri organize etmelerini ve sınıf içi davranışlarını düzenlemelerini destekler. Yürütücü işlevlerde yaşanan güçlükler ise dikkatini sürdürme, dürtü kontrolü ve görev yönetimi gibi alanlarda zorlanma olarak gözlenebilir. Bu durum, sınıf içi katılımı ve akran etkileşimlerini olumsuz yönde etkileyebilir. Fiziksel aktiviteler ve öğretmen-ebeveyn iş birliği yürütücü işlevlerde hayati bir rol oynamaktadır (Zelazo & Carlson, 2012). Yürütücü işlev becerilerinin temelleri, gelişimin en hızlı olduğu okul öncesi dönemde atılmaktadır. Nitelikli bir okul öncesi eğitim, bu becerilerin gelişimini destekleyerek çocuğun ilkokula daha hazır bir şekilde başlamasına yardımcı olur. Bu bağlamda, literatürde okulların yapılandırılmış bir düzen ile esnekliği birleştiren eğitim modelleri uygulamasının, çocukların öz-düzenleme becerilerini geliştirmede kritik olduğu savunulmaktadır (Bierman ve diğçerleri, 2008). Etkinlik ve görev temelli öğrenme yaklaşımları, öğrencilerin stratejik düşünme becerilerini teşvik ederek yürütücü işlevlerin akademik süreçlere uyumunu kolaylaştırmaktadır.

Yürütücü işlevler ile okula uyum arasındaki ilişki, çocuğun yeni ortama uyumunu sağlayan temel kuramsal mekanizmalara dayanmaktadır. Öz-Düzenleme Kuramı çerçevesinde bakıldığında; önleyici kontrol ve çalışma belleği gibi beceriler, çocuğun sınıf içindeki yoğun uyaranları filtrelemesini ve öğretmen talimatlarını zihninde tutarak davranışlarını bu yönde organize etmesini sağlar. Bu bilişsel kapasite, okulun yarattığı yüksek bilişsel yükün yönetilmesine olanak tanıyarak uyum sürecini kolaylaştıran bir içsel denetleyici işlevi görür. Ekolojik Sistemler Kuramı bağlamında okula uyum, çocuğun içsel bilişsel donanımı ile okulun dışsal sosyal talepleri arasındaki dinamik bir dengedir. Yürütücü işlevler bu dengede stratejik bir düzenleyici rolü üstlenerek çocuğun aileden okula geçişte karşılaştığı yapısal karmaşıklığı anlamlandırmasına ve sosyal-akademik beklentilere uyumlu yanıtlar üretmesine zemin hazırlar. Bu bağlamda yürütücü işlevler, çocuğun okul ortamındaki karmaşık sosyal ve bilişsel taleplere yanıt vermesini sağlayan evrensel bir bilişsel sermaye olarak değerlendirilir (Birtwistle ve diğçerleri, 2025; Chen ve diğçerleri, 2025; Donenfeld, 2025; Raz & Shaul, 2025). Okula geçiş sürecinde yürütücü işlevler, çocukların karşılaştıkları zorluklarla başa çıkmalarını sağlayan koruyucu bir mekanizma işlevi görmektedir. Nitekim çocukluk döneminde bu becerilerin desteklenmesi, sadece olası uyum sorunlarını minimize etmekle kalmamakta, aynı zamanda öğrencinin okul ortamındaki genel başarısına da katkı sağlamaktadır. Uluslararası literatürde yürütücü işlevlerin, çocukların okula geçiş sürecindeki başarısında merkezi bir rol oynadığı vurgulanmaktadır (Barkley, 2012; Bierman ve diğçerleri, 2008; Donenfeld, 2025; Sasser ve diğçerleri, 2015). Özellikle COVID-19 pandemisi sonrası dönemde,

çocukların yürütücü işlev gelişimindeki olası aksamalar uluslararası literatürde yer bulmuştur. Wright ve diğerleri (2025) ile Korzeniowski (2023), eğitimdeki kesintilerin çocukların düzenleme becerileri ve dürtü kontrolü üzerinde doğrudan olumsuz etkileri olduğunu, bu durumun ise ilkokula geçiş sürecindeki uyum sorunlarını derinleştirdiğini bildirmektedir.

Uluslararası literatürde yürütücü işlevlerin, çocukların okula geçiş sürecindeki başarısında merkezi bir rol oynadığı vurgulanmaktadır. Sasser ve diğerleri (2015) tarafından yapılan boylamsal bir çalışma, okul öncesi dönemdeki yürütücü işlev becerilerinin akademik başarı ile birlikte üçüncü sınıfa kadar devam eden sosyal yetkinliği de anlamlı düzeyde yordadığını ortaya koymuştur. Monette ve diğerleri (2011) birinci sınıfın sonundaki akademik başarının, çocukların anaokulu dönemindeki çalışma belleği ve önleyici kontrol becerileriyle doğrudan ilişkili olduğunu belirtmektedir. Donenfeld (2025) tarafından yapılan kapsamlı bir meta-analiz, okul eğitiminin çocukların yürütücü işlevlerini geliştirdiğini ve bu becerilerin sosyal uyum ile okul uyumu için temel bir yapı taşı olduğunu ortaya koymuştur. Farklı kültürel bağlamlarda yapılan karşılaştırmalı çalışmalar, yürütücü işlevlerin IQ'dan daha güçlü bir okula hazırlık göstergesi olduğunu kanıtlamaktadır (Veraksa ve diğerleri, 2024).

Uluslararası literatürde yürütücü işlevler ve okula uyum arasındaki ilişki güçlü bir şekilde vurgulansa da bu ilişkinin farklı eğitimsel ve kurumsal sistemlerde nasıl şekillendiğinin incelenmesi kuramsal derinlik açısından bir gerekliliktir. Bu bağlamda Türkiye, sunduğu kurumsal çeşitlilik (resmi, özel ve sıbyan mektebi) ile uluslararası bulguların yerel ve yapısal dinamiklerle nasıl etkileşime girdiğini anlamak adına özgün bir örnek sunmaktadır. Türkiye'de yapılan araştırmalar, okula uyum ve yürütücü işlev becerilerini çeşitli demografik değişkenler açısından incelemiş olsa da (Şahin & Arı, 2024; Şentürk Gülhan & Burak, 2023; Turan, 2023; Yılmaz, 2022), bu kavramlar arasındaki ilişkinin Türkiye'deki çok katmanlı okul öncesi eğitim yapısı içindeki rolünü ele alan çalışmaların sınırlı olduğu görülmektedir. Özellikle farklı pedagojik yaklaşımlara sahip kurum türlerinden (resmi, özel ve sıbyan mektebi) gelen çocukların okula uyum ve yürütücü işlev becerileri arasındaki farklılıkların ortaya konulması, sadece yerel eğitim politikaları için değil, aynı zamanda uluslararası literatürdeki kurumsal etki tartışmalarına kanıta dayalı katkı sunması bakımından kritik bir öneme sahiptir.

Bu araştırma, sadece literatürdeki boşluğu doldurmakla kalmayıp, aynı zamanda Türkiye'deki farklı okul öncesi eğitim modellerinin (resmi, özel ve sıbyan mektebi) çocukların bilişsel ve sosyal hazırlığı üzerindeki somut çıktılarını karşılaştırmalı olarak sunması bakımından önem taşımaktadır. Bu veriler, okul öncesi eğitim politikalarının standardizasyonu ve ilkokula geçiş programlarının her çocuğun ihtiyacına göre düzenlenmesi için karar vericilere bilimsel bir zemin sunacaktır. Bu bağlamda araştırmanın amacı, ilkokul birinci sınıf öğrencilerinin yürütücü işlev becerileri ile okula uyum düzeyleri arasındaki ilişkiyi çeşitli demografik değişkenler (cinsiyet, okul öncesi eğitim deneyimi, ebeveyn eğitim düzeyi) bağlamında incelemek ve yürütücü işlevlerin okula uyumu yordama gücünü belirlemektir. Bu amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

1. Öğrencilerin okula uyum puanları; cinsiyete, okul öncesi eğitim almaya, okul öncesi eğitim alınan kurum türüne, anne ve baba eğitim düzeyine göre farklılaşmakta mıdır?
2. Öğrencilerin yürütücü işlev beceri puanları; cinsiyete, okul öncesi eğitim almaya, okul öncesi eğitim alınan kurum türüne, anne ve baba eğitim düzeyine göre farklılaşmakta mıdır?
3. Yürütücü işlev beceri puanları okul öncesi eğitim alan ve almayan öğrencilerin okula uyum puanlarını yordamakta mıdır?

## Yöntem

İlkokul birinci sınıf öğrencilerinin okula uyum düzeyleri ile yürütücü işlev becerileri arasındaki ilişkiyi çeşitli demografik özellikler ışığında incelemeyi amaçlayan bu araştırma, tarama modelinde tasarlanmıştır. Araştırma kapsamında, değişkenler arasındaki ilişkinin varlığını ve derecesini belirlemek amacıyla ilişkisel tarama modeli; demografik gruplar (cinsiyet, okul öncesi eğitim durumu vb.) arasındaki olası farklılıkları saptamak amacıyla ise nedensel karşılaştırmalı model yaklaşımlarından yararlanılmıştır (Büyüköztürk ve

diğerleri, 2020). Bu bütüncül yaklaşım, hem değişkenler arasındaki yordayıcı mekanizmaların (regresyon analizi) hem de bu mekanizmaların farklı alt gruplarda nasıl tezahür ettiğinin (t-testi ve ANOVA) kapsamlı bir şekilde analiz edilmesine olanak tanımaktadır.

## Evren ve Örneklem

Çalışma evreni, Tokat İli Merkez İlçesinde öğrenim gören toplam 2.414 ilkokul birinci sınıf öğrencisinden oluşmaktadır. Örneklem büyüklüğünün belirlenmesinde  $n = (Z^2 * p * (1-p)) / E^2$  formülü kullanılmıştır. Bu formülde n örneklem büyüklüğünü, Z güven düzeyine karşılık gelen değeri, p olayın gerçekleşme olasılığını ve E hata payını ifade etmektedir (Balci, 2006; Saracaloğlu & Kumral, 2007). Buna göre, araştırma için gerekli minimum örneklem büyüklüğü 332 olarak hesaplanmıştır. Çalışmada, gönüllülük esasına dayalı olarak birinci sınıfa devam eden 561 öğrenci tesadüfi olarak örnekleme dâhil edilmiştir. Örneklem demografik özelliklerine ilişkin bilgiler Tablo 1’de sunulmuştur.

**Tablo 1.** Araştırmanın Örneklemini

		f	%
Cinsiyet	Kız	304	54,2
	Erkek	257	45,8
Okul Öncesi Eğitim Alma Durumu	Evet	476	84,8
	Hayır	85	15,2
Okul Öncesi Eğitim Alınan Kurum (N=476)	Resmi/Devlet (Anaokulu-Anasınıfı)	331	69,5
	Özel (Anaokulu-Anasınıfı)	45	9,5
	Sıbyan Mektebi	100	21,0
	Okur-yazar değil/okur-yazar/ilkokul	92	16,4
Anne Eğitim Düzeyi	Ortaokul	155	27,6
	Lise	162	28,9
	Üniversite ve üstü	152	27,1
	Okur-yazar değil/okur-yazar/ilkokul	75	13,4
Baba Eğitim Düzeyi	Ortaokul	107	19,1
	Lise	175	31,2
	Üniversite ve üstü	204	36,4
<b>Toplam</b>		<b>561</b>	<b>100,0</b>

Araştırma örneklemine giren öğrencilerin %54,2’si kız, %45,8’i erkektir. Örneklem %84,8’i okul öncesi eğitim almıştır. Katılımcıların çoğu devlet kurumlarında (%69,5) okul öncesi eğitim almıştır. Öğrencilerin babalarının eğitim düzeyi, annelerine göre daha yüksektir.

## Veri Toplama Araçları

Araştırmada üç bölümden oluşan veri toplama formu kullanılmıştır. Birinci bölümde, araştırmacılar tarafından hazırlanan ve katılımcıların yaş, cinsiyet, okul öncesi eğitim durumu ile anne-baba özelliklerine ilişkin bilgileri içeren “Kişisel Bilgi Formu” yer almaktadır. İkinci bölümde, Kalkan ve diğerleri (2024) tarafından beşli Likert tipinde geliştirilen, üç alt boyut (Akran Uyumu, Akademik Uyum, Kurallara Uyum) ve 16 maddeden oluşan “İlkokul Öğrencilerinin Okula Uyum Ölçeği” kullanılmıştır. Kalkan ve diğerlerinin (2024) çalışmasında ölçeğin faktör yükleri .63 ile .90 arasında değişmekte, ölçeğin açıkladığı toplam varyans %81.72’dir. Cronbach alfa katsayıları boyutlar için sırasıyla 1.00, .81, .79 ve ölçeğin geneli için .97 olarak raporlanmıştır. Mevcut araştırmada ise, Cronbach alfa katsayıları .94, .90, .91 ve ölçeğin geneli için .96 olarak hesaplanmıştır. Üçüncü bölümde, Kayhan (2010) tarafından Türkçeye uyarlanan, iki alt boyut (Çalışma Belleği, Önleyici Kontrol) ve 24 maddeden oluşan “Çocukluk Dönemi Yürütücü İşlev Envanteri” yer almaktadır. Beşli Likert tipi ölçeğin faktör yükleri .45 ile .82 arasında değişmekte, açıklanan toplam varyans %53.72’dir. Cronbach alfa katsayıları boyutlar için sırasıyla .83, .80 ve genel toplam için .88 olarak raporlanmıştır. Mevcut araştırmada ise aynı katsayılar sırasıyla .97, .95 ve .98 olarak belirlenmiştir. Bu sonuçlar, her iki ölçeğin de hem alt boyutlar hem de genel toplam açısından yüksek düzeyde iç tutarlılığa sahip olduğunu göstermektedir. George ve Mallery’nin (2003) güvenilirlik katsayısı sınıflandırmasına göre ( $\geq 0.90$ : mükemmel;  $0.70-0.90$ : iyi), ölçeklerin “mükemmel” düzeyde güvenilirlik sergilediği söylenebilir.

## Verilerin Toplanması ve Analizi

Veri toplama sürecine başlamadan önce, Tokat Gaziosmanpaşa Üniversitesi Sosyal ve Beşerî Bilimler Etik Kurulu'ndan 26.01.2023 tarihli karar ile gerekli etik onay; Tokat Valiliği ve İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nden uygulama izni alınmıştır. Veri toplama sürecinde etik ilkelerin güvence altına alınması amacıyla çok aşamalı gizlilik protokolü uygulanmıştır. İlk olarak, öğretmenlerin öğrencileri değerlendirdiği formlarda öğrencilerin isimleri yerine araştırmacı tarafından atanan kod numaraları kullanılarak veriler anonim hale getirilmiştir. Öğretmenlere, değerlendirme sürecinde tarafsızlığı korumaları ve verilerin gizliliği konusunda detaylı bir bilgilendirme yapılmış; formların doldurulması aşamasında öğretmen-öğrenci gizliliğini ihlal edebilecek hiçbir kişisel bilgiye yer verilmemiştir. Kişisel bilgi formları velilerden, ölçekler ise öğretmenlerden birbirlerinden bağımsız olarak toplanmış ve sadece araştırmacı tarafından erişilebilen şifreli bir veri tabanında eşleştirilmiştir. Ayrıca, öğretmenlere ve velilere, araştırmanın herhangi bir aşamasında hiçbir gerekçe göstermeksizin çalışmadan çekilme haklarının olduğu ve bu durumun eğitim süreçlerine olumsuz yansımaları olmayacağı yazılı ve sözlü olarak taahhüt edilmiştir. Toplanan formlar, analiz süreci tamamlanana kadar kilitli bir ortamda muhafaza edilmiş ve dijital analiz sonrasında anonimlik ilkesine uygun olarak imha edilmiştir.

Araştırma verileri 22 Mart – 5 Mayıs 2023 tarihleri arasında toplanmıştır. Veri toplama araçları, öğretmenlere kapalı zarf usulüyle teslim edilmiş; veli formları ise öğrenciler aracılığıyla ulaştırılıp geri toplanmıştır. Veri toplama sürecinde toplam 930 veliye Bilgilendirilmiş Gönüllü Onam Formu ve Kişisel Bilgi Formu ulaştırılmıştır. Bu formlardan 800 tanesi geri dönmüştür (dönüş oranı: %86). Geri dönen formlar üzerinde yapılan incelemede; 120 formun eksik doldurulduğu, 119 formun ise öğretmen değerlendirmeleriyle (uyum ve yürütücü işlev ölçekleri) eşleşmediği tespit edilmiştir. Uç değer analizi ve hatalı veri kontrolü sonrasında toplam 561 öğrenciye ait veri seti analize dâhil edilmiştir.

## Verilerin Analizi

Elde edilen verilerin analizi SPSS programı kullanılarak gerçekleştirilmiştir. Analiz sürecine geçilmeden önce, parametrik testlerin temel varsayımları olan normallik ve varyansların homojenliği durumları incelenmiştir. Verilerin normal dağılım sergileyip sergilemediği; görsel tekniklerin (histogram ve Q-Q grafikleri) yanı sıra çarpıklık (skewness) ve basıklık (kurtosis) katsayıları ile kontrol edilmiştir. Katsayıların -1 ile +1 aralığında olması (Leech ve diğerleri, 2005) ve görsel grafiklerin çan eğrisi formuna yakınlık göstermesi nedeniyle verilerin normal dağılım sergilediği kabul edilmiştir. Varyansların homojenliği ise Levene testi ile analiz edilmiş ve  $p > .05$  değeri elde edilerek gruplar arası varyansların eşit olduğu saptanmıştır. Bu varsayımlar doğrultusunda; araştırmanın karşılaştırmalı boyutunu test etmek amacıyla iki gruplu değişkenlerde bağımsız örneklem için t-testi, ikiden fazla gruplu değişkenlerde ise tek yönlü varyans analizi (ANOVA) kullanılmıştır. ANOVA sonuçlarında anlamlı farklılık saptanan durumlarda, farkın kaynağını belirlemek amacıyla varyansların homojenliği varsayımı sağlandığı için Scheffe testi tercih edilmiştir. Araştırmanın yordayıcı mekanizmalarını belirlemek amacıyla ise Basit Doğrusal Regresyon Analizi yapılmıştır. Bu analiz yaklaşımı, araştırmanın genel tarama modeli çatısı altında hem gruplar arası mevcut durumu (karşılaştırmalı) hem de değişkenler arası etkileşimi (ilişkisel) bütüncül bir perspektifle ortaya koymayı amaçlamaktadır.

Araştırmada bazı demografik değişkenlerde grup büyüklükleri arasında belirgin bir dengesizlik bulunmasına rağmen (örneğin okul öncesi eğitim alma durumu  $n_1=476$ ,  $n_2=85$ ), parametrik testlerin kullanımına devam edilmiştir. Bu kararın temelinde; toplam örneklem büyüklüğünün ( $N=561$ ) Merkezi Limit Teoremi gereği örnekleme dağılımının normallığe yaklaşmasını sağlaması ve yapılan Levene testleri sonucunda varyansların homojenliğinin ( $p > .05$ ) saptanması yer almaktadır. Literatürde, varyanslar homojen olduğu sürece t-testi ve ANOVA gibi parametrik testlerin grup büyüklüklerindeki dengesizliğe karşı oldukça dirençli olduğu ve istatistiksel gücünü koruduğu kabul edilmektedir (Field, 2018; Tabachnick & Fidell, 2013). Ayrıca, bulguların daha sağlıklı yorumlanabilmesi için sadece p değerlerine odaklanılmamış, anlamlı çıkan farklılıklarda etki büyüklüğü değerleri de analiz sürecine dâhil edilmiştir.

## Bulgular

Araştırmanın bu bölümünde, ilkökul birinci sınıf öğrencilerinin okula uyum ve yürütücü işlev becerileri arasındaki ilişkiyi incelemek için toplanan verilerin analizinden elde edilen bulgulara yer verilmiştir.

### Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Bu başlık altında katılımcıların cinsiyet, okul öncesi eğitim alma, okul öncesi eğitim alınan kurum, anne eğitim düzeyi ve baba eğitim düzeyine göre okula uyum puan ortalamaları arasındaki farklara ilişkin bulgulara yer verilmiştir.

### Okula Uyum Puan Ortalamalarının Cinsiyete Göre t-Testi Bulguları

İlkokul birinci sınıfa devam eden öğrencilerin okula uyum puan ortalamalarının cinsiyete göre t-testi sonuçları Tablo 2’de gösterilmektedir.

**Tablo 2.** Okula Uyum Puan Ortalamalarının Cinsiyete Göre t-Testi Sonuçları

	Cinsiyet	N	$\bar{x}$	S	Sd	t	p
Akran Uyumu	Kız	304	4.51	.578	559	4.57	.001**
	Erkek	257	4.25	.707			
Kurallara Uyum	Kız	304	4.62	.453	559	2.37	.018*
	Erkek	257	4.52	.529			
Akademik Uyum	Kız	304	4.41	.614	559	2.62	.009**
	Erkek	257	4.27	.638			
Okula Uyum	Kız	304	4.52	.499	559	3.48	.001**
	Erkek	257	4.36	.575			

\*p<.05 \*\*p<.01

Tablo 2’ye göre kız öğrencilerin akran uyumu ( $\bar{x}$ =4.51), kurallara uyum ( $\bar{x}$ =4.62), akademik uyum ( $\bar{x}$ =4.41) ve genel okula uyum ( $\bar{x}$ =4.52) puan ortalamaları, erkek öğrencilere göre daha yüksektir. Kız ve erkek öğrencilerin puan ortalamaları arasındaki farklar, istatistiksel olarak anlamlıdır.

### Okula Uyum Puan Ortalamalarının Okul Öncesi Eğitim Alma Durumuna Göre t-Testi Bulguları

İlkokul birinci sınıfa devam eden öğrencilerin okula uyum puan ortalamalarının okul öncesi eğitim alma durumuna göre t-testi sonuçları Tablo 3’te gösterilmektedir.

**Tablo 3.** Okula Uyum Puan Ortalamalarının Okul Öncesi Eğitim Alma Durumuna Göre T-Testi Sonuçları

	Okul Öncesi Eğitim	N	$\bar{x}$	S	Sd	t	p
Akran Uyumu	Alan	476	4.41	.642	559	1.385	.167
	Almayan	85	4.30	.704			
Kurallara Uyum	Alan	476	4.59	.487	559	2.318	.021*
	Almayan	85	4.46	.505			
Akademik Uyum	Alan	476	4.37	.616	559	2.196	.028*
	Almayan	85	4.21	.681			
Okula Uyum	Alan	476	4.47	.532	559	2.110	.035*
	Almayan	85	4.33	.579			

\*p<.05

Okul öncesi eğitim alan öğrencilerin kurallara uyum ( $\bar{x}$ =4.59), akademik uyum ( $\bar{x}$ =4.37) ve okula uyum ( $\bar{x}$ =4.47) puan ortalamaları, okul öncesi eğitim almayan öğrencilere göre istatistiksel olarak anlamlı ve yüksektir. Okul öncesi eğitim alan öğrencilerin akran uyumu puan ortalamaları ( $\bar{x}$ =4.41), okul öncesi eğitim almayan ( $\bar{x}$ =4.30) öğrencilerden yüksek olmakla birlikte aradaki fark istatistiksel olarak anlamlı değildir (p>.05).

### Okula Uyum Puan Ortalamalarının Okul Öncesi Eğitim Alınan Kurum Türüne Göre ANOVA Bulguları

İlkokul birinci sınıfa devam eden öğrencilerin okula uyum puan ortalamalarının eğitim alınan kurum türüne göre ANOVA sonuçları Tablo 4’te sunulmaktadır.

**Tablo 4.** Okula Uyum Puan Ortalamalarının Okul Öncesi Eğitim Alınan Kurum Türüne Göre ANOVA Sonuçları

	Eğitim Alınan Kurum	N	$\bar{x}$	S	F	p	Fark
Akran Uyum	Devlet Okulu <sup>1</sup>	331	4.46	.642	3.509	.031*	1-3
	Özel Okul <sup>2</sup>	45	4.30	.688			
	Sıbyan <sup>3</sup>	100	4.29	.662			
Kurallara Uyum	Devlet Okulu <sup>1</sup>	331	4.62	.477	2.938	.054	-
	Özel Okul <sup>2</sup>	45	4.45	.546			
	Sıbyan <sup>3</sup>	100	4.54	.482			
Akademik Uyum	Devlet Okulu <sup>1</sup>	331	4.42	.589	3.794	.023*	1-3
	Özel Okul <sup>2</sup>	45	4.22	.677			
	Sıbyan <sup>3</sup>	100	4.28	.658			
Okula Uyum	Devlet Okulu <sup>1</sup>	331	4.51	.514	3.857	.022*	1-3
	Özel Okul <sup>2</sup>	45	4.33	.593			
	Sıbyan <sup>3</sup>	100	4.38	.514			

\*p&lt;.05 \*\*p&lt;.01

Analiz sonuçlarına göre, okul öncesi eğitim aldıkları kuruma göre öğrencilerin akran uyumu (F=3.509; p<.05), akademik uyum (F=3.794; p<.05) ve okula uyum (F=3.857; p<.05) puan ortalamalarında gruplar arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılıklar bulunmuştur. Scheffe testi sonuçları, bu farklılıkların devlet okullarında okul öncesi eğitim alan öğrenciler ( $\bar{x}$ =4.46;  $\bar{x}$ =4.42;  $\bar{x}$ =4.51) ile sıbyan mekteplerinde eğitim alan öğrenciler ( $\bar{x}$  =4.29;  $\bar{x}$  4.28;  $\bar{x}$  =4.38) arasında devlet okulu lehine olduğunu göstermiştir. Kurallara uyum boyutunda ise gruplar arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı değildir. Ancak devlet okulunda eğitim alan öğrencilerin puan ortalamaları diğerlerinden yüksektir.

#### **Okula Uyum Puan Ortalamalarının Anne Eğitim Düzeyine Göre ANOVA Bulguları**

İlkokul birinci sınıfa devam eden öğrencilerin okula uyum puan ortalamalarının anne eğitim düzeyine göre ANOVA sonuçları Tablo 5'te sunulmaktadır.

**Tablo 5.** Okula Uyum Puan Ortalamalarının Anne Eğitim Düzeyine Göre ANOVA Sonuçları

	Anne Eğitim Durumu	N	$\bar{x}$	S	F	p	Fark
Akran Uyum	İlkokul ve altı <sup>1</sup>	92	4.34	.615	4.793	.003**	2-4
	Ortaokul <sup>2</sup>	155	4.27	.711			
	Lise <sup>3</sup>	162	4.39	.650			
	Üniversite ve üstü <sup>4</sup>	152	4.54	.586			
Kurallara Uyum	İlkokul ve altı <sup>1</sup>	92	4.47	.508	5.566	.001**	1-4
	Ortaokul <sup>2</sup>	155	4.50	.544			
	Lise <sup>3</sup>	162	4.58	.467			2-4
	Üniversite ve üstü <sup>4</sup>	152	4.69	.425			
Akademik Uyum	İlkokul ve altı <sup>1</sup>	92	4.21	.671	7.708	.001**	1-4
	Ortaokul <sup>2</sup>	155	4.23	.672			
	Lise <sup>3</sup>	162	4.38	.585			2-4
	Üniversite ve üstü <sup>4</sup>	152	4.52	.556			
Okula Uyum	İlkokul ve altı <sup>1</sup>	92	4.35	.549	6.812	.001**	1-4
	Ortaokul <sup>2</sup>	155	4.34	.584			
	Lise <sup>3</sup>	162	4.46	.519			2-4
	Üniversite ve üstü <sup>4</sup>	152	4.59	.478			

\*\*p&lt;.01

Analiz sonuçlarına göre tüm boyutlarda okula uyum puan ortalamaları, öğrencilerin anne eğitim düzeyine göre anlamlı farklılık (p<.01) göstermiştir. Scheffe testi sonuçlarına göre, annesi üniversite ve üstü eğitim düzeyine sahip olan öğrencilerin okula uyum ( $\bar{x}$ =4.59), kurallara uyum ( $\bar{x}$ =4.69) ve akademik uyum ( $\bar{x}$ =4.52) puan ortalamaları, annesi ilkokul ve altı ( $\bar{x}$ =4.35;  $\bar{x}$ =4.47;  $\bar{x}$ =4.21) ve ortaokul ( $\bar{x}$ =4.34;  $\bar{x}$ =4.50;  $\bar{x}$ =4.23) mezunu olan öğrencilerden istatistiksel olarak yüksektir. Annesi üniversite ve üstü eğitim düzeyine ( $\bar{x}$ =4.54)

sahip olan öğrencilerin akran uyumu puan ortalamaları, annesi ortaokul mezunu ( $\bar{x}=4.27$ ) olan öğrencilere göre istatistiksel olarak daha yüksektir.

### Okula Uyum Puan Ortalamalarının Baba Eğitim Düzeyine Göre ANOVA Bulguları

İlkokul birinci sınıfa devam eden öğrencilerin okula uyum puan ortalamalarının baba eğitim düzeyine göre ANOVA sonuçları Tablo 6'da sunulmaktadır.

**Tablo 6.** Okula Uyum Puan Ortalamalarının Baba Eğitim Düzeyine Göre ANOVA Sonuçları

	Baba Eğitim Durumu	N	$\bar{x}$	S	F	p	Fark
Akran Uyumu	İlkokul ve altı <sup>1</sup>	75	4.25	.695	4.763	.003**	1-4 2-4
	Ortaokul <sup>2</sup>	107	4.26	.678			
	Lise <sup>3</sup>	175	4.41	.648			
	Üniversite ve üstü <sup>4</sup>	204	4.50	.606			
Kurallara Uyum	İlkokul ve altı <sup>1</sup>	75	4.47	.512	4.843	.002**	1-4 2-4
	Ortaokul <sup>2</sup>	107	4.48	.497			
	Lise <sup>3</sup>	175	4.55	.517			
	Üniversite ve üstü <sup>4</sup>	204	4.66	.442			
Akademik Uyum	İlkokul ve altı <sup>1</sup>	75	4.24	.672	4.918	.002**	1-4 2-4
	Ortaokul <sup>2</sup>	107	4.24	.594			
	Lise <sup>3</sup>	175	4.32	.655			
	Üniversite ve üstü <sup>4</sup>	204	4.48	.587			
Okula Uyum	İlkokul ve altı <sup>1</sup>	75	4.25	.695	5.576	.001**	1-4 2-4
	Ortaokul <sup>2</sup>	107	4.26	.678			
	Lise <sup>3</sup>	175	4.41	.648			
	Üniversite ve üstü <sup>4</sup>	204	4.50	.606			

\*\*p≤.01

Analiz sonuçlarına göre tüm boyutlarda okula uyum puan ortalamaları, öğrencilerin baba eğitim düzeyine göre anlamlı farklılık (p≤.01) göstermiştir. Scheffe testi sonuçlarına göre, babası üniversite ve üstü eğitilmiş öğrencilerin okula uyum ( $\bar{x}=4.50$ ), akran uyumu ( $\bar{x}=4.50$ ), kurallara uyum ( $\bar{x}=4.66$ ) ve akademik uyum ( $\bar{x}=4.48$ ) puan ortalamaları, babası ilkokul ve altı veya ortaokul mezunu olan öğrencilere göre anlamlı düzeyde yüksektir.

### İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Bu başlık altında katılımcıların cinsiyet, okul öncesi eğitim alma durumu, okul öncesi eğitim alınan kurum, anne eğitim düzeyi ve baba eğitim düzeyine göre yürütücü işlev beceri puan ortalamaları arasındaki farklılıklara ilişkin bulgulara yer verilmiştir.

### Yürütücü İşlev Beceri Puan Ortalamalarının Cinsiyete Göre t-Testi Bulguları

İlkokul birinci sınıfa devam eden öğrencilerin yürütücü işlev beceri puan ortalamalarının cinsiyete göre t-testi sonuçları Tablo 7'de sunulmaktadır.

**Tablo 7.** Yürütücü İşlev Beceri Puan Ortalamalarının Cinsiyete Göre t-Testi Sonuçları

	Cinsiyet	N	$\bar{x}$	S	Sd	t	p
Çalışma Belleği	Kız	304	4.05	.721	559	.986	.777
	Erkek	257	4.03	.716			
Önleyici Kontrol	Kız	304	3.97	.710	559	.469	.083
	Erkek	257	3.86	.759			
Yürütücü İşlev	Kız	304	4.01	.697	559	.834	.324
	Erkek	257	3.95	.710			

Tablo 7'ye göre kız öğrencilerin yürütücü işlev beceri puan ortalamaları tüm boyutlarda erkek öğrencilerden yüksektir. Ancak iki grubun puan ortalamaları arasındaki fark, istatistiksel olarak anlamlı değildir (p>.05).

**Yürütücü İşlev Beceri Puan Ortalamalarının Okul Öncesi Eğitim Alma Durumuna Göre t-Testi Bulguları**

İlkokul birinci sınıfa devam eden öğrencilerin yürütücü işlev beceri puan ortalamalarının okul öncesi eğitim alma durumuna göre t-testi sonuçları Tablo 8’de sunulmaktadır.

**Tablo 8.** Yürütücü İşlev Beceri Puan Ortalamalarının Okul Öncesi Eğitim Alma Durumuna Göre t-Testi Sonuçları

	Okul Öncesi Eğitim	N	$\bar{x}$	S	Sd	t	p
Çalışma Belleği	Alan	476	4.06	.721	559	1.747	.081
	Almayan	85	3.91	.693			
Önleyici Kontrol	Alan	476	3.94	.744	559	2.120	.034*
	Almayan	85	3.76	.663			
Yürütücü İşlev	Alan	476	4.01	.711	559	1.983	.048*
	Almayan	85	3.84	.640			

\*p≤.05

Analiz sonuçlarına göre, okul öncesi eğitim alan öğrencilerin önleyici kontrol ( $\bar{x}$ =3.94) ve yürütücü işlev ( $\bar{x}$ =4.01) puan ortalamaları, okul öncesi eğitim almayan öğrencilere göre ( $\bar{x}$ =3.76;  $\bar{x}$ =3.84) istatistiksel olarak anlamlı düzeyde yüksektir. Çalışma belleği boyutunda okul öncesi eğitim alan öğrencilerin puan ortalamaları daha yüksek olduğu halde gruplar arasında anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir (p>.05).

**Yürütücü İşlev Beceri Puan Ortalamalarının Okul Öncesi Eğitim Alınan Kurum Türüne Göre ANOVA Bulguları**

İlkokul birinci sınıfa devam eden öğrencilerin yürütücü işlev beceri puan ortalamalarının okul öncesi eğitim alınan kurum türüne göre ANOVA sonuçları Tablo 9’da sunulmaktadır.

**Tablo 9.** Yürütücü İşlev Beceri Puan Ortalamalarının Okulöncesi Eğitim Alınan Kurum Türüne Göre ANOVA Sonuçları

	OÖE Alınan Kurum	N	$\bar{x}$	S	F	p
Çalışma Belleği	Devlet Okulu	331	4.09	.699	1.084	.339
	Özel Okul	45	4.01	.732		
	Sıbyan	100	3.98	.785		
Önleyici Kontrol	Devlet Okulu	331	3.98	.727	1.015	.363
	Özel Okul	45	3.90	.767		
	Sıbyan	100	3.86	.787		
Yürütücü İşlev	Devlet Okulu	331	4.04	.690	1.112	.330
	Özel Okul	45	3.96	.733		
	Sıbyan	100	3.93	.766		

Analiz sonuçlarına göre okul öncesi eğitimini devlete bağlı kurumlarda alan öğrencilerin çalışma belleği, önleyici kontrol ve yürütücü işlev beceri puan ortalamaları, özel okul ve sıbyan mektebinde eğitim alanlardan daha yüksektir. Ancak grupların puan ortalamaları arasındaki farklar istatistiksel olarak anlamlı değildir (p>.05).

**Yürütücü İşlev Beceri Puan Ortalamalarının Anne Eğitim Düzeyine Göre ANOVA Bulguları**

İlkokul birinci sınıfa devam eden öğrencilerin yürütücü işlev beceri puan ortalamalarının anne eğitim düzeyine göre ANOVA sonuçları Tablo 10’da sunulmaktadır.

**Tablo 10.** Yürütücü İşlev Beceri Puan Ortalamalarının Anne Eğitim Düzeyine Göre ANOVA Sonuçları

	Anne Eğitim Düzeyi	N	$\bar{x}$	S	F	p	Fark
Çalışma Belleği	İlkokul ve altı <sup>1</sup>	92	3.80	.815	10.345	.000**	1-3
	Ortaokul <sup>2</sup>	155	3.92	.727			1-4
	Lise <sup>3</sup>	162	4.10	.665			2-4
	Üniversite ve üstü <sup>4</sup>	152	4.25	.633			
Önleyici Kontrol	İlkokul ve altı <sup>1</sup>	92	3.73	.732	7.225	.000**	1-4
	Ortaokul <sup>2</sup>	155	3.80	.712			2-4
	Lise <sup>3</sup>	162	3.95	.740			

	Üniversite ve üstü <sup>4</sup>	152	4.11	.707			
Yürütücü İşlev	İlkokul ve altı <sup>1</sup>	92	3.77	.747	9.403	.000**	1-3 1-4 2-4
	Ortaokul <sup>2</sup>	155	3.86	.692			
	Lise <sup>3</sup>	162	4.03	.681			
	Üniversite ve üstü <sup>4</sup>	152	4.19	.650			

\*\*p≤.01

Analiz sonuçları, çalışma belleği, önleyici kontrol ve yürütücü işlev boyutlarında istatistiksel olarak anlamlı farklılıklar ( $p<.01$ ) olduğunu göstermiştir. Scheffe testi sonuçlarına göre, annesi lise mezunu olan öğrencilerin ( $\bar{x}=4.10$ ) çalışma belleği ve yürütücü işlev beceri ( $\bar{x}=4.03$ ) puan ortalamaları, ilkokul ve altı eğitim düzeyinde olan öğrencilere ( $\bar{x}=3.80$ ;  $\bar{x}=3.77$ ) göre istatistiksel olarak yüksektir. Annesi üniversite ve üstü eğitim düzeyine sahip olan öğrencilerin çalışma belleği ( $\bar{x}=4.25$ ) ve yürütücü işlev beceri ( $\bar{x}=4.19$ ) puan ortalamaları, annesi ilkokul ve altı eğitim düzeyinde olan ( $\bar{x}=3.80$ ;  $\bar{x}=3.77$ ) öğrencilere göre istatistiksel olarak daha yüksektir. Annesi üniversite ve üstü eğitim düzeyine sahip olan öğrencilerin yürütücü işlev becerileri alt boyutlarında ve toplamdaki puan ortalamaları ( $\bar{x}=4.25$ ,  $\bar{x}=4.11$ ,  $\bar{x}=4.19$ ), annesi ortaokul mezunu öğrencilere ( $\bar{x}=3.92$ ;  $\bar{x}=3.80$ ;  $\bar{x}=3.86$ ) göre yüksektir. Bu sonuçlara göre anne eğitim düzeyi yükseldikçe öğrencilerin yürütücü işlev beceri puan ortalamaları yükselmektedir.

### Yürütücü İşlev Beceri Puan Ortalamalarının Baba Eğitim Düzeyine Göre ANOVA Bulguları

İlkokul birinci sınıfa devam eden öğrencilerin yürütücü işlev beceri puan ortalamalarının baba eğitim düzeyine göre ANOVA sonuçları Tablo 11'de sunulmaktadır.

**Tablo 11.** Yürütücü İşlev Beceri Puan Ortalamalarının Baba Eğitim Düzeyine Göre ANOVA Sonuçları

	Baba Eğitim Düzeyi	N	$\bar{x}$	S	F	p	Fark
Çalışma Belleği	İlkokul ve altı <sup>1</sup>	75	3.93	.756	8.275	.000**	1-4 2-4
	Ortaokul <sup>2</sup>	107	3.81	.720			
	Lise <sup>3</sup>	175	4.03	.663			
	Üniversite ve üstü <sup>4</sup>	204	4.21	.712			
Önleyici Kontrol	İlkokul ve altı <sup>1</sup>	75	3.85	.749	6.577	.000**	2-4
	Ortaokul <sup>2</sup>	107	3.69	.687			
	Lise <sup>3</sup>	175	3.91	.702			
	Üniversite ve üstü <sup>4</sup>	204	4.07	.750			
Yürütücü İşlev	İlkokul ve altı <sup>1</sup>	75	3.89	.727	7.956	.000**	2-4
	Ortaokul <sup>2</sup>	107	3.76	.679			
	Lise <sup>3</sup>	175	3.97	.655			
	Üniversite ve üstü <sup>4</sup>	204	4.14	.711			

\*\*p≤.01

Analiz sonucuna göre, öğrencilerin yürütücü işlev ve alt boyutlarına yönelik puan ortalamaları baba eğitim düzeyine göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermektedir. Scheffe testi sonuçlarına göre, babası üniversite ve üstü eğitime sahip öğrencilerin çalışma belleği puan ortalamaları ( $\bar{x}=4.21$ ), babası ilkokul ve altı eğitim düzeyinde ( $\bar{x}=3.93$ ) ve ortaokul mezunu ( $\bar{x}=3.81$ ) olan öğrencilerden istatistiksel olarak yüksektir. Babası üniversite ve üstü eğitime sahip öğrencilerin önleyici kontrol ( $\bar{x}=4.07$ ) ve yürütücü işlev beceri ( $\bar{x}=4.14$ ) puan ortalamaları, babası ortaokul mezunu ( $\bar{x}=3.36$ ,  $\bar{x}=3.76$ ) olan öğrencilerden istatistiksel olarak yüksektir. Buna göre, baba eğitim düzeyi yükseldikçe öğrencilerin yürütücü işlev becerilerinde artış görülmektedir.

### Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular

Okul öncesi eğitim alan ve almayan ilkokul birinci sınıf öğrencilerinin yürütücü işlev becerilerinin, okula uyum puan ortalamalarını yordama düzeyine ilişkin basit doğrusal regresyon analizi sonuçları Tablo 12'de sunulmuştur.

**Tablo 12.** Okul Öncesi Eğitim Alma Durumuna Göre Yürütücü İşlev Becerileri Puan Ortalamalarının, Okula Uyum Puan Ortalamalarını Yordama Durumuna İlişkin Basit Doğrusal Regresyon Analizi Sonuçları

Okul Öncesi Eğitim	Veriler	Model <sup>a</sup>							
		R	R <sup>2</sup>	$\beta$	SE	F	p	Tolerans	VIF
Alan	YİB	.62	.38	.62	.105	289.682	.000**	1.000	1.000
Almayan	YİB	.50	.25	.50	.026	27.254	.000**	1.000	1.000

\*p<.01; Not: Bağımlı Değişken: Okula Uyum, YİB: Yürütücü İşlev Becerileri

Okul öncesi eğitim alan çocuklar için yapılan basit doğrusal regresyon analizi, yürütücü işlev becerilerinin okula uyumu anlamlı düzeyde yordadığını göstermiştir (R = .62, R<sup>2</sup> = .38, F = 289.68, p < .01). Buna göre yürütücü işlev becerilerindeki artış, okula uyum düzeyinde anlamlı bir artışa yol açmaktadır ( $\beta$  = .62). Okul öncesi eğitim alan öğrencilerin okula uyum puanlarına ilişkin varyansın %38'i yürütücü işlev beceri puanları ile açıklanmaktadır. Okul öncesi eğitim almayan çocuklar için yapılan analizde de benzer şekilde yürütücü işlev becerilerinin okula uyumu anlamlı biçimde yordadığı görülmüştür (R = .50, R<sup>2</sup> = .25, F = 27.25, p < .01;  $\beta$  = .50). Ancak yordayıcılık düzeyi (%25), okul öncesi eğitim alan çocuklara kıyasla düşüktür.

### Sonuç ve Tartışma

Araştırmadan elde edilen bulgular; ilkokul birinci sınıf öğrencilerinin okula uyum süreçlerinin cinsiyet, okul öncesi eğitim deneyimi ve ebeveyn eğitim düzeyinden etkilendiğini göstermektedir. Özellikle yürütücü işlevlerin okula uyum üzerindeki yordayıcı rolü, bu iki özellik arasındaki ilişkinin sadece akademik değil, aynı zamanda yapısal bir etkileşim olduğunu kanıtlamaktadır. Uluslararası literatürde de vurgulandığı üzere, yürütücü işlevler çocukların okul ortamındaki karmaşık sosyal ve bilişsel taleplere yanıt vermesini sağlayan bilişsel bir temel işlevi görmektedir (Chen ve diğerleri, 2025; Raz & Shaul, 2025).

Araştırma bulgularına göre kız ve erkek öğrencilerin akran uyumu, kurallara uyum, akademik uyum ve okula uyum puan ortalamaları arasındaki fark anlamlıdır ve kız öğrencilerin lehinedir. Bu bulgu, Kent ve Pitsia (2018) ile Amukune ve diğerleri (2023) tarafından yapılan ve kız çocukların hem bilişsel çıktılarda hem de okula hazır bulunuşluk davranışlarında erkek akranlarından daha yüksek performans sergilediğini gösteren güncel çalışmalarla örtüşmektedir (Demirci, 2019; Tangüner, 2017). İlkokul öğrencilerinin okula uyum düzeylerinin cinsiyete göre farklılaştığını ortaya koyan çalışmalarda, kız öğrencilerin okula uyum, sosyal uyum ve kurallara uyum boyutlarında erkek öğrencilere kıyasla daha yüksek puanlar aldığı rapor edilmiştir (Birch & Ladd, 1997). Buna karşılık, bazı araştırmalarda cinsiyet değişkenine göre öğrencilerin okula uyum düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmadığı, uyumun daha çok çevresel ve ailesel değişkenlerle ilişkili olduğu belirtilmiştir (Ensar & Keskin, 2014; Kalkan ve diğerleri, 2024; Kurtuluş Çalışkan & Canbulat, 2023; Ladd ve diğerleri, 1999; Yoleri & Tanış, 2014). Öte yandan puan ortalamaları arasındaki farkın erkek çocuklar lehine olduğunu gösteren çalışmalar da mevcuttur (Türker & Tunç, 2021). Literatürdeki bu farklı bulguların, kullanılan ölçme araçlarının farklılığı, örneklemelerin sosyo-kültürel özellikleri, ölçekleri yanıtlayan öğretmenlerin yaklaşım farklılıkları ve okula uyumun çok boyutlu bir yapı olması ile ilişkili olabileceği değerlendirilmektedir. Bu durum, cinsiyetin okula uyum üzerindeki etkisinin bağlamsal değişkenlerle birlikte ele alınması gerektiğine işaret etmektedir. Birbiriyle tutarsız bu sonuçların, cinsiyetin okula uyum üzerinde belirleyici bir etkisinin olmadığını; oluşan farkların örneklemdeki öğrencilerin farklı toplumsal cinsiyet algılarının hüküm sürdüğü kültürlerde yetişmelerinin göstergesi olduğu da söylenebilir. Bu bağlamda okula uyum ile cinsiyet arasındaki ilişkinin incelendiği çalışmalarda toplumsal cinsiyet tutumlarının da değerlendirmeye dâhil edilmesi yararlı olabilir.

Bu çalışmada elde edilen bulgular, okul öncesi eğitim alan ilkokul birinci sınıf öğrencilerinin okula uyum puanlarının, okul öncesi eğitim almayan öğrencilere göre daha yüksek olduğunu göstermektedir. Bu sonuç, okul öncesi eğitimin çocukların ilkokula geçiş sürecini kolaylaştırdığını ortaya koyan çalışmalarla örtüşmektedir (Kurtuluş Çalışkan & Canbulat, 2023; Türker & Tunç, 2021; Yoleri & Tanış, 2014). Ancak İran'da yapılmış bir çalışmada okul öncesi eğitimin, çocukların okula uyum puanlarını anlamlı bir şekilde etkilemediği ortaya konulmuştur (Tahan & Kalantari, 2018). Mevcut çalışmada da katılımcıların akran uyumu

puanları arasında okul öncesi eğitim deneyiminin anlamlı bir farklılık oluşturmadığı tespit edilmiştir. Akran uyumu, çocukların diğeriyle iyi geçinmesini ifade eden davranışları temsil etmektedir. Bu davranışlar, okul öncesi eğitim dışında, çocukların birlikte oynamaları yoluyla da elde edilebilir. Ancak kurallara uyum ve akademik uyum boyutlarındaki farkın manidar olması, okul öncesi eğitimin olumlu katkısını ortaya koymaktadır. Bu nedenle okul öncesi eğitimin, ilkokulun ilk yıllarında uyum sürecini destekleyici bir rol üstlendiği söylenebilir. Okul öncesi eğitim alan öğrencilerin uyum puanlarının almayanlara göre yüksek çıkması, okul öncesi eğitimin sosyal bir köprü olma işlevini teyit etmektedir.

Okul öncesi eğitim alınan kurum türüne göre, kurallara uyum puanları anlamlı farklılaşmazken, akran uyumu, akademik uyum ve okula uyum puanları farklılık göstermektedir. Okul öncesi eğitimini devlet okulunda alan öğrencilerin akran uyumu, akademik uyum ve okula uyum puanları, okul öncesi eğitimini sıbyan mektebinde alan öğrencilerden anlamlı düzeyde yüksektir. Devlet okulu ile özel okul ve özel okul ile sıbyan mektebi arasındaki puan farkları manidar değildir. Ancak puanlar, devlet okulunda, özel ve sıbyan mektebine göre; özel okulda da sıbyan mektebine göre yüksektir. Ulaşılan kaynaklar kapsamında ilkokul birinci sınıf öğrencilerinin okula uyum düzeylerini, okul öncesi eğitim alınan kurum türü değişkenine göre inceleyen çalışma tespit edilememiştir. Bu durum, elde edilen bulgunun alana özgün bir katkı sunduğunu göstermektedir. Devlet okullarında öğrenim gören öğrenciler ile sıbyan mektebine devam etmiş öğrenciler arasındaki uyum puanı farklılıkları, sıbyan mekteplerindeki eğitimin çok boyutlu bir şekilde incelenmesi gereğini ortaya koymaktadır.

İlkokul birinci sınıf öğrencilerinin akran uyumu, kurallara uyum, akademik uyum ve okula uyum puanları, anne ve baba eğitim düzeyine göre anlamlı farklılaşmaktadır. Annesi üniversite ve üstü eğitime sahip olan öğrencilerin akran uyum puanı, annesi ortaokul mezunu olan öğrencilerden; kurallara uyum, akademik uyum ve okula uyum puanları, anne eğitim düzeyi ortaokul ve ilkokul ve altı olan öğrencilerden yüksektir. Baba eğitim düzeyi üniversite ve üstü olan öğrencilerin akran uyumu, kurallara uyum, akademik uyum ve okula uyum puanları, baba eğitim düzeyi ortaokul ve ilkokul ve altı olan öğrencilerden yüksektir. Buna göre ilkokul birinci sınıf öğrencilerinin anne ve baba eğitim düzeyi yükseldikçe okula uyum düzeylerinin de yükseldiğini ifade etmek mümkündür. Anne ve baba eğitim düzeyinin yükselmesiyle okula uyum düzeyinin artması, ailenin kültürel sermayesi ile açıklanabilir. Eğitimli ebeveynlerin çocuklarının okula uyum süreçlerine ilişkin farkındalıklarının daha yüksek olması, çocukların geçiş sürecindeki kaygılarını azaltmakta ve öz-güvenlerini artırmaktadır. Annenin eğitim düzeyinin çocuğun okula uyum düzeyini arttırdığını gösteren araştırmalar bulunmaktadır (Akış & Alakoç Pırpır, 2018; Gültekin Akduman, 2013; Mercan Uzun & Alat, 2017). Günaydın Balta (2015) yaptığı çalışmada, anne ve babanın eğitim düzeyi arttıkça öğrencilerin okula uyumlarına ilişkin farkındalıklarının arttığı bulgusuna ulaşmıştır. Buna karşın Kıt (2023) babanın eğitim düzeyinin okula uyum sürecini arttırdığını ancak annenin eğitim düzeyinin okula uyum sürecini arttırmadığını tespit etmiştir. Bu çelişkili bulgunun çeşitli nedenleri olabilir. Araştırmaların farklı örneklem gruplarında yürütülmüş olması sonuçları etkilemiş olabilir. Örneklem büyüklüğü, yaş grubu ve sosyoekonomik düzey farklılıkları bulguların çeşitlenmesine yol açabilmektedir. Kullanılan ölçüm araçlarının ve veri toplama yöntemlerinin farklılığı, okula uyumun değerlendirilmesinde farklı sonuçlar ortaya çıkarabilir. Araştırmaların yürütüldüğü bölgelerin kültürel ve sosyal özellikleri, anne ve babanın çocuğun eğitime katılım düzeylerini ve dolayısıyla okula uyum sürecine etkilerini farklılaştırabilir. Ayrıca, araştırmaların yapıldığı zaman dilimindeki toplumsal değişimler ve eğitim politikalarındaki farklılıklar da bulguların çeşitlenmesine etki etmiş olabilir.

Araştırma kapsamındaki ilkokul birinci sınıf kız öğrencilerin yürütücü işlev beceri puanları, erkek öğrencilerin puanlarından daha yüksektir. Ancak puan ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı değildir. İlgili alanyazın incelendiğinde, çocukların yürütücü işlev becerileri ile cinsiyet arasındaki ilişkiye yönelik bulguların tutarlı olmadığı görülmektedir. Bazı çalışmalarda kız çocukların özellikle dikkat, ketleme ve öz düzenleme gibi yürütücü işlev bileşenlerinde erkek çocuklara kıyasla daha yüksek performans sergiledikleri rapor edilirken (Park & Chae, 2024), diğer araştırmalarda yürütücü işlev becerilerinin cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermediği ya da erkek çocukların puanlarının daha yüksek olduğu tespit edilmiştir (Eren & Kanak, 2024; Tuncer, 2021; Wiebe ve diğeri, 2008). Özellikle meta-analiz ve geniş

örneklemlerle çalışmalarda, yürütücü işlev becerilerindeki cinsiyet farklılıklarının genellikle küçük etkiye sahip olduğu ve yaş, sosyo-ekonomik düzey, ebeveyn eğitimi ve kullanılan ölçme araçları gibi bağlamsal değişkenlerden önemli ölçüde etkilendiği vurgulanmaktadır (Grissom & Reyes, 2018). Öte yandan Thorell ve diğerleri (2022) erkek çocukların yürütücü işlevlerde daha fazla zorluk yaşama eğiliminde olduğunu, bu nedenle sınıf içi düzenlemelerin erkek çocukların dürtü kontrolü ve dikkat yönetimi ihtiyaçlarına göre optimize edilmesi gerektiğini savunmaktadır. Mevcut çalışmada ilkökul birinci sınıf öğrencilerinin yürütücü işlev beceri puanlarının cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermemesi, literatürde cinsiyet farkı bulunmayan çalışmalarla örtüşmektedir. İlkokula başlama döneminde kız ve erkek öğrencilerin benzer eğitimsel uyarıcılara maruz kalmaları ve yürütücü işlev becerilerinin bu dönemde hızlı bir gelişim göstermesi, cinsiyete dayalı farklılıkların belirginleşmemesinde etkili olmuş olabilir. Bu sonuç, yürütücü işlev becerilerinin gelişiminde cinsiyetten ziyade eğitimsel deneyimler ve çevresel faktörlerin daha belirleyici olduğuna işaret etmektedir.

Öğrencilerin okul öncesi eğitim alma durumuna göre çalışma belleği alt boyutunda anlamlı farklılık tespit edilmemiştir. Farkın anlamlı olmamasında çalışma belleği kavramının dört yaşında ortaya çıkması, altı yaşında hız kazanarak ergenlik döneminde gelişmesi (Ertuğrul, 2011; Gathercole ve diğerleri, 2004) göz önünde bulundurulabilir. Farklılığın olmadığını gösteren mevcut araştırma bulgusu, Öğütçen'in (2020) çalışması ile benzerlik göstermektedir. Öğrencilerin okul öncesi eğitim alma durumuna göre önleyici kontrol alt boyutunda ve toplam yürütücü işlev beceri düzeyinde anlamlı farklılık tespit edilmiştir. Hamamcı (2020), bir yıldan fazla okul öncesi eğitime devam eden çocukların önleyici kontrol becerilerinin daha yüksek olduğu bulgusuna ulaşmıştır. Burrage ve diğerleri (2008), okul öncesi eğitim alan çocukların, almayan çocuklara göre çalışma belleği becerisinde daha iyi performans gösterdiklerini bildirmişlerdir. Belsky ve diğerleri (2007) okul öncesi eğitimin yürütücü işlev becerilerini geliştirdiğini vurgulamaktadır. Güncel araştırmalar, okul öncesi eğitimin özellikle düşük sosyoekonomik düzeyden gelen çocuklar için yürütücü işlevlerdeki açığı kapatmada kritik bir rol oynadığını göstermektedir (Coelho ve diğerleri, 2023).

Devlet okulunda okul öncesi eğitim alan öğrencilerin çalışma belleği, önleyici kontrol ve yürütücü işlev becerileri puanları, özel okulda ve sıbyan mektebinde; özel okulda eğitim alan öğrencilerin puanları da sıbyan mektebinde eğitim alan öğrencilerden yüksektir. Ancak, grupların puan ortalamaları arasındaki farklar istatistiksel olarak anlamlı değildir. Okul öncesi eğitimin yürütücü işlev becerileri üzerindeki etkisi, erken çocukluk eğitimi literatüründe güçlü biçimde vurgulanmakla birlikte, bu etkinin okul türüne (kamu/özel) göre nasıl farklılaştığına ilişkin bulgular sınırlı ve tutarsızdır. Boylamsal ve karşılaştırmalı çalışmalar, okul öncesi eğitime katılımın özellikle çalışma belleği ve bilişsel esneklik gibi yürütücü işlev alt boyutlarında olumlu ilişkiler gösterdiğini, ancak bu etkilerin zaman içinde zayıflayabildiğini ve program türüne göre heterojenlik sergilediğini ortaya koymaktadır (Little, 2021). Benzer biçimde, kamu ve özel okul öncesi programlarını karşılaştıran araştırmalar, akademik çıktılar açısından özel okullar lehine bazı farklar bildirirse de davranışsal düzenleme ve yürütücü işlevlere ilişkin göstergelerde farkların genellikle küçük ya da istatistiksel olarak anlamsız olduğunu rapor etmektedir (Magnuson ve diğerleri, 2007). Türkiye bağlamında yürütülen sınırlı sayıdaki çalışmada da yürütücü işlev becerilerinin okul türüyle ilişkili olabildiği, ancak bu ilişkinin çoğunlukla dolaylı değişkenler (motivasyon, sınıf iklimi, öğretmen etkileşimi gibi) aracılığıyla şekillendiği görülmektedir (Özsoy ve diğerleri, 2025). Ayrıca yürütücü işlev becerilerinin ölçümüne ilişkin çalışmalar, bu becerilerin gelişiminde bireysel, ailesel ve eğitsel çoklu etmenlerin birlikte rol oynadığını vurgulamakta ve tek başına okul türü değişkeninin açıklayıcılığının sınırlı olduğunu göstermektedir (Hamamcı ve diğerleri, 2021). Bu çerçevede, mevcut araştırmada devlet okulunda okul öncesi eğitim alan ilkökul öğrencilerinin yürütücü işlev beceri puanlarının, özel okul ve sıbyan mektebinde eğitim alan öğrencilere kıyasla yüksek olmasına karşın, bu farkın istatistiksel olarak anlamlı olmaması, alanyazındaki genel eğilimle örtüşmektedir. Bulgular, okul öncesi eğitimin yürütücü işlev gelişimi açısından önemli olduğunu, ancak bu katkının okul türüne göre keskin ve belirleyici farklılıklar yaratmadığını düşündürmektedir. Bu durum, yürütücü işlev becerilerinin gelişiminde okul türünden ziyade eğitimin niteliği, pedagojik yaklaşım, öğretmen-çocuk etkileşimi ve çocuğun sosyoekonomik çevresi gibi değişkenlerin daha belirleyici olabileceğine işaret etmektedir (Little, 2021; Magnuson ve diğerleri, 2007). Dolayısıyla gelecekte yapılacak çalışmalarda, okul öncesi eğitimin yalnızca kurum türüne değil, içerik ve nitelik göstergelerine odaklanan çok değişkenli modellerin kullanılması

önerilmektedir.

Anne ve baba eğitim düzeyine göre öğrencilerin çalışma belleği, önleyici kontrol ve toplam yürütücü işlev beceri puanlarında anlamlı farklılık bulunmaktadır. Annesi lise mezunu olan öğrencilerin çalışma belleği ve yürütücü işlev puanları, annesi ilkokul ve altı eğitimli olan öğrencilerden; annesi üniversite ve üstü eğitimli olan öğrencilerin çalışma belleği, önleyici kontrol ve yürütücü işlev beceri puanları, annesi ilkokul ve altı eğitimli ve ortaokul mezunu olan öğrencilerden yüksektir. Babası üniversite ve üstü eğitimli olan öğrencilerin çalışma belleği puanları, baba eğitim düzeyi ilkokul ve altı olan öğrencilerden; çalışma belleği, önleyici kontrol ve yürütücü işlev beceri puanları da babası ortaokul mezunu olan öğrencilerden yüksektir. Anne-babanın eğitim düzeyi arttıkça öğrencilerin yürütücü işlev beceri puanları da yükselmektedir. Alanyazın incelendiğinde benzer sonuçlara rastlanmaktadır (Ardila ve diğçerleri, 2005; Groen, 2015; Hoff, 2003; Noble ve diğçerleri, 2015; Öğüt ve diğçerleri, 2020; Yılmaz, 2022).

Bu çalışmada, okul öncesi eğitim alan ve almayan ilkokul birinci sınıf öğrencilerinin yürütücü işlev becerilerinin okula uyum düzeylerini yordama gücü incelenmiştir. Basit doğrusal regresyon analizi sonuçlarına göre, okul öncesi eğitim alan öğrencilerde yürütücü işlev beceri puanlarının okula uyum puanlarını anlamlı ve güçlü bir biçimde yordadığı görülmüştür ( $R=.62$ ,  $R^2=.38$ ,  $p<.01$ ). Buna göre, yürütücü işlev beceri değişkeni okula uyumdaki toplam varyansın %38'ini açıklamaktadır. Okul öncesi eğitim almayan öğrencilerde ise yürütücü işlev becerilerinin okula uyumu anlamlı biçimde yordadığı ancak açıklanan varyans oranının daha düşük olduğu belirlenmiştir ( $R=.50$ ,  $R^2=.25$ ,  $p<.01$ ). Bu bulgular, yürütücü işlev becerilerinin her iki grupta da okula uyum için önemli bir yordayıcı olduğunu, ancak bu ilişkinin okul öncesi eğitim alan öğrencilerde daha güçlü olduğunu ortaya koymaktadır. Elde edilen sonuçlar, yürütücü işlev becerileri ile okula uyum arasındaki pozitif ilişkiyi ortaya koyan birçok araştırma bulgusuyla paralellik göstermektedir. McClelland ve diğçerleri (2007) ile Morrison ve diğçerleri (2010) gibi çalışmaların yanı sıra, 2025 yılına ait güncel boylamsal veriler (Raz & Shaul, 2025; Rungsattatharm ve diğçerleri, 2025), yürütücü işlevlerin ilkokuldan ortaokula kadar uzanan akademik ve sosyal dayanıklılığın en güçlü belirleyicisi olduğunu kanıtlamaktadır. Yürütücü işlev becerilerinin dikkat kontrolü, dürtü denetimi ve bilişsel esneklik gibi bileşenlerinin, çocukların sınıf kurallarına uyum sağlamaları, öğretmen yönergelerini takip etmeleri ve akran ilişkilerini düzenlemeleri açısından kritik olduğu vurgulanmaktadır (Blair & Razza, 2007; Diamond, 2013). Özellikle erken çocukluk döneminde desteklenen yürütücü işlev becerilerinin, ilkokula geçiş sürecinde çocukların akademik ve sosyal uyumlarını kolaylaştırdığı belirtilmektedir (Rimm-Kaufman ve diğçerleri, 2000). Okul öncesi eğitim alan öğrencilerde yürütücü işlev becerilerinin okula uyumu daha yüksek oranda yordaması, okul öncesi eğitimin yürütücü işlev gelişimini destekleyici rolüyle açıklanabilir. Nitelikli okul öncesi eğitim ortamlarının, planlama, problem çözme ve öz düzenleme becerilerini teşvik eden yapılandırılmış etkinlikler sunduğu; bu becerilerin de ilkokulda okula uyumun temel belirleyicileri arasında yer aldığı ifade edilmektedir (Barnett, 2011; Ursache ve diğçerleri, 2012). Buna karşılık, okul öncesi eğitim almayan öğrencilerde yürütücü işlev becerilerinin okula uyumu yordama gücünün görece daha düşük olması, bu çocukların ilkokula başlarken yürütücü işlev temelli öz düzenleme deneyimlerinin daha sınırlı olmasından kaynaklanabilir. Bu durum, okul öncesi eğitimin yalnızca yürütücü işlev beceri düzeylerini artırmakla kalmayıp, bu becerilerin okula uyum üzerindeki işlevselliğini de güçlendirdiğini göstermektedir. Dolayısıyla elde edilen bulgular, okul öncesi eğitimin yaygınlaştırılmasının ve yürütücü işlev becerilerini destekleyen programların erken eğitim süreçlerine entegre edilmesinin, ilkokula uyumu artırmada önemli bir rol oynayabileceğine işaret etmektedir.

Yürütücü işlevler, çocukların dikkatlerini yönetme, dürtülerini kontrol etme, bilgiyi zihinlerinde tutma ve esnek düşünme gibi temel bilişsel becerilerini kapsamaktadır. Bu becerilerin gelişimi, çocukların sınıf kurallarına uyum sağlaması, öğretmen talimatlarını takip etmesi, akranlarıyla olumlu ilişkiler kurması ve akademik görevleri başarıyla tamamlaması için önemli bir rol üstlenmektedir (Blair ve diğçerleri, 2008; McClelland ve diğçerleri, 2007; Nguyen & Duncan, 2019). Bu bağlamda, okul öncesi eğitim programlarının yürütücü işlev becerilerini destekleyici etkinlikler içermesi ve öğretmenlerin bu becerilerin gelişimine yönelik farkındalıklarının artırılması büyük önem taşımaktadır. Sonuç olarak; yürütücü işlevler sadece bilişsel bir kapasite değil, çocuğun okul yaşamına başarılı bir geçiş yapmasını sağlayan temel bir yapı taşıdır. Bu nedenle, eğitim politikalarının yürütücü işlevleri destekleyici müdahaleleri müfredatın merkezine almasının önemli

olduğunu söylemek mümkündür.

### Öneriler

Araştırma bulguları ışığında, ilkokula geçiş sürecini optimize etmeye yönelik şu somut öneriler sunulmaktadır:

1) Müfredat Düzenlemesi: Yürütücü işlevlerin okula uyum üzerindeki güçlü yordayıcı etkisi dikkate alınarak, okul öncesi ve ilkokul birinci sınıf müfredatlarına dikkat yönetimi, dürtü kontrolü ve çalışma belleğini destekleyen oyun temelli etkinlikler (örneğin; kurallı grup oyunları, strateji gerektiren görevler) sistematik olarak eklenmelidir.

2) Öğretmen Eğitimleri: Sınıf ve okul öncesi eğitim öğretmenlerinin, yürütücü işlev becerilerinin okula uyumdaki kritik rolü konusunda farkındalıklarını artıracak hizmetçi eğitim programları düzenlenmelidir. Özellikle erkek öğrencilerin bu becerilerde yaşadığı göreceli zorluklar göz önünde bulundurularak, öğretmenlere hareket odaklı öğrenme ve yapılandırılmış sınıf yönetimi stratejileri kazandırılmalıdır.

3) Veli Bilgilendirme Programları: Ebeveyn eğitim düzeyinin uyum üzerindeki etkisi bulgusundan hareketle, özellikle düşük sosyoekonomik düzeydeki ailelere yönelik; ev ortamında çocukların öz-düzenleme becerilerini destekleyecek rutinler ve bilişsel uyarılar hakkında rehberlik çalışmaları yapılmalıdır.

4) Geçiş Programlarının Standardizasyonu: Farklı kurum türlerinden gelen çocukların uyum düzeyleri arasındaki farkları minimize etmek için, Millî Eğitim Bakanlığı tarafından tüm kurum türlerini kapsayan, standart bir İlkokula Hazırlık ve Geçiş Protokolü geliştirilmeli ve denetim mekanizmalarıyla bu standartların uygulanabilirliği takip edilmelidir.

5) Araştırma bulguları, farklı kurum türlerinden gelen çocukların uyum düzeyleri arasında devlet okulları lehine anlamlı farklar olduğunu göstermektedir. Bu doğrultuda, tüm okul öncesi eğitim kurumlarında eğitim programlarının standardize edilmesi, denetim mekanizmalarının güçlendirilmesi ve pedagojik niteliğin Millî Eğitim Bakanlığı temel amaç ve ilkeleriyle tam uyumlu hale getirilmesi önerilmektedir. Böylece, kurum türü fark etmeksizin her çocuğun ilkokula geçişte benzer nitelikte bir hazırlık sürecinden geçmesi sağlanabilir.

### Yazarların Beyanı

**Araştırmacıların katkı oranı beyanı:** Bu çalışma Prof. Dr. Erdal Küçükler ve Doç. Dr. Nuran Tuncer'in danışmanlığında Hatice Yağmur Kul'un "İlkokul Birinci Sınıf Öğrencilerinin Okula Uyum ve Yürütücü İşlev Becerileri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi" adlı yüksek lisans tezinden üretilmiştir. Birinci yazar tarafından araştırmanın verileri toplanmış, analizleri yapılmış ve makalenin taslağı yazılmıştır. İkinci yazar ve üçüncü yazar analiz sonuçlarının yorumlanmasına katkı sağlamış ve çalışmanın aşamalarında kontrolleri sağlayarak gerekli düzenlemelerin yapılmasını sağlamıştır.

**Etik Kurul Kararı:** Araştırma ile ilgili etik onay, Tokat Gaziosmanpaşa Üniversitesi Sosyal ve Beşerî Bilimler Etik Kurulundan 26.01.2023 tarihli ve 02.09 sayılı izin doğrultusunda alınmıştır.

**Çatışma beyanı:** Yazarlar arasında veya yazarlar ile diğer kişi, kurum veya kuruluşlar arasında araştırmanın sonuçlarını etkileyebilecek nitelikte herhangi bir ilişki veya çıkar çatışması bulunmamaktadır. Araştırma kapsamında herhangi bir ticari kuruluştan finansal destek alınmamış olup, yazarların hiçbiri araştırma konusu ile ilgili ürün veya hizmet sunan kuruluşlarla herhangi bir bağlantıya sahip değildir.

**Destek ve teşekkür:** Araştırmamızın yürütülmesinde herhangi bir kurumdan destek alınmamıştır. Bu araştırmanın veri toplama süreçlerine gönüllü olarak katkı sağlayan velilere ve öğretmenlere teşekkürlerimizi sunuyoruz.

### Kaynaklar

Akış, G., & Alakoç Pırpır, D. (2018). Okulöncesi eğitim kurumlarına devam eden 5-6 yaş grubu çocukların okula uyumlarını yordayan değişkenlerin incelenmesi. *Turkish Studies*, 13(19), 21-49. <https://doi.org/10.7827/turkishstudies.13950>

- Amukune, S., Józsa, G., & Józsa, K. (2023). Comparing executive functioning in the school readiness of Hungarian and Kenyan preschoolers. *International Journal of Early Childhood*, 55(2), 205-222. <https://doi.org/10.1007/s13158-022-00331-0>
- Ardila, A., Rosselli, M., Matute, E., & Guajardo, S. (2005). The influence of the parents' educational level on the development of executive functions. *Developmental Neuropsychology*, 28(1), 539-560. [https://doi.org/10.1207/s15326942dn2801\\_5](https://doi.org/10.1207/s15326942dn2801_5)
- Aslan, G., & Küçükler, E. (2022). Meslek lisesi öğrencilerinin okula uyum düzeyleri: Öğrenci ve okul düzeyine ilişkin bazı değişkenlerin aşamalı doğrusal modelleme (HLM) ile analizi. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 56(56), 158-181. <https://doi.org/10.15285/maruaeabd.1049891>
- Balcı, A. (2006). *Sosyal bilimlerde araştırma: Yöntem, teknik ve ilkeler*. Pegem Akademi Yayıncılık.
- Barkley, R. A. (2012). *Executive functions: What they are, how they work, and why they evolved*. Guilford Press.
- Barnett, W. S. (2011). Effectiveness of early educational intervention. *Science*, 333(6045), 975-978. <https://doi.org/10.1126/science.1204534>
- Belsky, J., Vandell, D. L., Burchinal, M., Clarke-Stewart, K. A., McCartney, K., Owen, M. T., & NICHD Early Child Care Research Network. (2007). Are there long-term effects of early child care? *Child Development*, 78(2), 681-701. <https://doi.org/10.1111/j.1467-8624.2007.01021.x>
- Bierman, K. L., Nix, R. L., Greenberg, M. T., Blair, C., & Domitrovich, C. E. (2008). Executive functions and school readiness intervention: Impact, moderation, and mediation in the Head Start REDI program. *Development and Psychopathology*, 20(3), 821-843. <https://doi.org/10.1017/s0954579408000394>
- Birch, S. H., & Ladd, G. W. (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)
- Birtwistle, J., Williamson, G., Relton, S., Bradshaw, A., Sleeman, K., Twiddy, M., ... & Allsop, M. (2025). Community and hospital-based healthcare professionals' perceptions of digital advance care planning for palliative and end-of-life care: a latent class analysis. *Health Soc Care Deliv Res.*, 1-22. Advance online publication. <https://doi.org/10.3310/xcge3294>
- Blair, C., & Razza, R. P. (2007). Relating effortful control, executive function, and false belief understanding to emerging math and literacy ability in kindergarten. *Child Development*, 78(2), 647-663. <https://doi.org/10.1111/j.1467-8624.2007.01019.x>
- Blair, C., Knipe, H., & Gamson, D. (2008). Is there a role for executive functions in the development of mathematics ability? *Mind, Brain and Education*, 2(2), 80-89. <https://doi.org/10.1111/j.1751-228x.2008.00036.x>
- Burrage, M. S., Ponitz, C. C., McCreedy, E. A., Shah, P., Sims, B. C., Jewkes, A. M., & Morrison, F. J. (2008). Age- and schooling-related effects on executive functions in young children: A natural experiment. *Child Neuropsychology*, 14(6), 510-524. <https://doi.org/10.1080/09297040701756917>
- Büyükoztürk, Ş., Kılıç-Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş., & Demirel, F. (2020). *Eğitimde bilimsel araştırma yöntemleri* (29. Baskı). Pegem Akademi.
- Chen, L. L., Heng, J. A., Xu, C., Ellefson, M. R., Edwards, M., D'Souza, H., Fink, E., Jess, M., Gray, L., Dempsey, C., Mehrotra, M., Wong, S. C., Wu, C., Huang, B., Zheng, J., Wu, Z., Devine, R. T., & Hughes, C. (2025). Links between child executive function and adjustment: A three-site study. *Child Development*, 96(5), 1590-1604. <https://doi.org/10.1111/cdev.14264>
- Coelho, V. A., Cadima, J., Verschueren, K., Leal, T., & Verissimo, M. (2023). Child functioning in inclusive preschools: Associations between self-regulation, classroom engagement, prosociality, and hyperactivity. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 86, 1-16. <https://doi.org/10.1016/j.appdev.2023.101518>
- Demirci, E. (2019). *İlkokul birinci sınıf öğrencilerinin sosyal becerileri ve okula uyum durumlarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi* [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Selçuk Üniversitesi.
- Diamond, A. (2013). Executive functions. *Annual Review of Psychology*, 64, 135-168. <https://doi.org/10.1146/annurev-psych-113011-143750>
- Donenfeld, J. (2025). *Interference and interleaving effects in visual memory* [Yayınlanmamış doktora tezi]. University of Massachusetts Boston.
- Ensar, F., & Keskin, U. (2014). İlkokul birinci sınıf öğrencilerinin okula uyumları üzerine bir inceleme. *Eğitimde Kuram ve Uygulama Dergisi*, 10(2), 459-477. <https://doi.org/10.17244/eku.08678>
- Eren, N. H., & Kanak, M. (2024). Okul öncesi dönem çocuklarının yürütücü işlev becerilerinin incelenmesi. *Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, (60), 1108-1134. <https://doi.org/10.53444/deubefed.1390780>
- Ertuğrul, Z. (2011). *Zihin kuramı, dil ve çalışma belleği arasındaki gelişimsel bağlantılar* [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. İstanbul Üniversitesi.
- Field, A. (2018). *Discovering statistics using IBM SPSS statistics* (5th ed.). Sage.
- Gathercole, S. E., Pickering, S. J., Ambridge, B., & Wearing, H. (2004). The structure of working memory from 4 to 15 years of age. *Developmental Psychology*, 40(2), 177-190. <https://doi.org/10.1037/0012-1649.40.2.177>
- George, D., & Mallery, P. (2003). *SPSS for Windows step by step: A simple guide and reference* (11.0 update, 4th ed.). Allyn & Bacon.

- Grissom, N. M., & Reyes, T. M. (2018). Let's call the whole thing off: Evaluating gender and sex differences in executive function. *Neuropsychopharmacology*, 44(1), 86–96. <https://doi.org/10.1038/s41386-018-0179-5>
- Groen, L. (2015). *De invloed van gezinsfactoren op de ontwikkeling van executieve functies bij kinderen in de bovenbouw van het basisonderwijs* [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Leiden University.
- Gültekin Akduman, G. (2013). Okulöncesi eğitimin tanımı ve önemi. G. Uyanık Balat (Ed.), *Okulöncesi eğitime giriş* içinde (ss. 2–14). Pegem Akademi.
- Günaydın Balta, R. (2015). *Öğrencilerin okula uyumunda okul yönetimi ve öğretmenlerin etkinlikleri* [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi] Yeditepe Üniversitesi.
- Hamamcı, B. (2020). *Okulöncesi dönem çocuklarının yürütücü işlev becerilerinin değerlendirilmesi* [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Marmara Üniversitesi.
- Hamamcı, B., Acar, İ. H., & Uyanık, G. (2021). The validity and reliability study of parent report of the childhood executive functioning inventory for preschoolers. *Eğitimde Kuram ve Uygulama*, 17(2), 1-10. <https://doi.org/10.17244/eku.884918>
- Hoff, E. (2003). Causes and consequences of SES-related differences in parent-to-child speech. In M. H. Bornstein & R. H. Bradley (Eds.), *Socioeconomic status, parenting, and child development* (pp. 147–160). Lawrence Erlbaum Associates Publishers.
- İvrendi, A. (2020). Okula hazır bulunuşluk ve yürütücü işlev performansları arasındaki ilişki. *Erken Çocukluk Çalışmaları Dergisi*, 4(2), 66–87. <https://doi.org/10.24130/eccd-jecs.1967202042208>
- Kalkan, F., Küçüker, E., & Alatlı, B. (2024). Bir ölçek geliştirme çalışması: İlkokul öğrencilerinin okula uyumlarının incelenmesi. *Batı Anadolu Eğitim Bilimleri Dergisi*, 15(2), 1904-1928. <https://doi.org/10.51460/baebd.1224102>
- Kaya, Ö. S., & Akgün, E. (2016). Okulöncesi dönemdeki çocukların okula uyum düzeylerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Elementary Education Online*, 15(4), 1311–1324. <https://doi.org/10.17051/eeo.2016.51992>
- Kayhan, E. (2010). *A validation study for the childhood executive functioning inventory: Behavioral correlates of executive functioning* [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Boğaziçi Üniversitesi.
- Kent, G., & Pitsia, V. (2018). Gender differences in cognitive development and school readiness. *Children's Research Digest*, 5(3), 32-41.
- Kıt, B. (2023). *5–6 yaş çocukların okula uyum durumunun farklı değişkenler açısından incelenmesi* [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Sakarya Üniversitesi.
- Korzeniowski, C. (2023). Impact of COVID-19 pandemic on the development of children's executive functions: Implications for school-based interventions. *Journal of Biomedical Research & Environmental Sciences*, 4(6), 1120–1135. <https://doi.org/10.37871/jbres1776>
- Kurtuluş Çalışkan, G., & Canbulat, T. (2023). İlkokul 1. sınıf öğrencilerinin okula uyum ve okula hazırbulunuşluklarının değerlendirilmesi. *Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 20(1), 254-280. <https://doi.org/10.33711/yyuefd.1114797>
- Ladd, G. W., Birch, S. H., & Buhs, E. S. (1999). Children's social and scholastic lives in kindergarten: Related spheres of influence? *Child Development*, 70(6), 1373–1400. <https://doi.org/10.1111/1467-8624.00101>
- Leech, N. L., Barrett, K. C., & Morgan, G. A. (2005). *SPSS for intermediate statistics: Use and interpretation* (2nd ed.). Lawrence Erlbaum Associates.
- Little, M. (2021). Nationally representative evidence on the association between preschool and executive function skills throughout elementary school. *AERA Open*, 7. <https://doi.org/10.1177/23328584211048399>
- Magnuson, K. A., Ruhm, C., & Waldfogel, J. (2007). Does prekindergarten improve school preparation and performance? *Economics of Education Review*, 26(1), 33-51. <https://doi.org/10.1016/j.econedurev.2005.09.008>
- McClelland, M. M., Cameron, C. E., Wanless, S. B., & Murray, A. (2007). Executive function, behavioral self-regulation, and social-emotional competence. In O. N. Saracho & B. Spodek (Eds.), *Contemporary perspectives on social learning in early childhood education* (pp. 83–107). Information Age Publishing.
- Mercan Uzun, E., & Alat, K. (2017). Okulöncesi dönemde uygulanan "Okula Hazırız" eğitim programının ilkököl birinci sınıf öğrencilerinin hazırbulunuşluk düzeylerine etkisi. *Ondokuz Mayıs University Journal of Education Faculty*, 36(2), 59–80. <https://doi.org/10.7822/omuefd.373028>
- Monette, S., Bigras, M., & Guay, M.-C. (2011). The role of the executive functions in school achievement at the end of grade 1. *Journal of Experimental Child Psychology*, 109(2), 158–173. <https://doi.org/10.1016/j.jecp.2011.01.008>
- Morrison, F. J., Ponitz, C. C., & McClelland, M. M. (2010). Self-regulation and academic achievement in the transition to school. In S. D. Calkins & M. A. Bell (Eds.), *Human brain development: Child development at the intersection of emotion and cognition* (pp. 203–224). American Psychological Association. <https://doi.org/10.1037/12059-011>
- Nguyen, T., & Duncan, G. J. (2019). Kindergarten components of executive function and third grade achievement: A national study. *Early Childhood Research Quarterly*, 46, 49–61. <https://doi.org/10.1016/j.ecresq.2018.05.006>

- Noble, K. G., Houston, S. M., Brito, N. H., Bartsch, H., Kan, E., Kuperman, J. M., ... & Sowell, E. R. (2015). Family income, parental education and brain structure in children and adolescents. *Nature Neuroscience*, 18(5), 773–778. <https://doi.org/10.1038/nn.3983>
- Öğüt, D. K., Özbaran, N. B., Köse, S., & Kesikçi, H. (2020). Okulöncesi dikkat eksikliği hiperaktivite bozukluğunda yürütücü işlevler. *Anadolu Psikiyatri Dergisi*, 21(4), 423–428. <https://doi.org/10.5455/apd.69056>
- Öğütçen, A. (2020). *Okulöncesi dönem çocuklarının yürütücü işlev becerileri ve geometrik şekil algılarının incelenmesi* [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Hacettepe Üniversitesi.
- Özsoy, Ş. Ö., Dağlı, H., & Dağlıoğlu, H. E. (2025). The relationship between executive function skills and motivation in preschool children. *Journal of Pedagogical Research*, 9(4), 35-52. <https://doi.org/10.33902/jpr.202534723>
- Özyürek, A., Korkut, E. S., & Yavuz, E. C. (2022). Erken çocuklukta bilişsel gelişimin değerlendirilmesinde kullanılan araçlar. *Çocuk ve Gelişim Dergisi*, 5(9), 78–96. <https://doi.org/10.36731/cg.976419>
- Park, S., & Chae, Y. (2024). Gender differences in executive function changes in school-age children (8 to 11 years): Latent profile analysis. *Korean Journal of Child Studies*, 37(1), 63-78. <http://doi.org/10.35574/KJDP.2024.3.37.1.63>
- Raz, T., & Shaul, S. (2025). Executive functions development: A longitudinal study of children from kindergarten to third grade across varied socioeconomic backgrounds. *Cognitive Development*, 74, 101576. <https://doi.org/10.1016/j.cogdev.2025.101576>
- Rimm-Kaufman, S. E., Pianta, R. C., & Cox, M. J. (2000). Teachers' judgments of problems in the transition to kindergarten. *Early Childhood Research Quarterly*, 15(2), 147-166. <https://doi.org/10.1016/j.ecresq.2009.01.001>
- Rungsattatharm, W., Chng, C. S., Hoh, J., Chee, S. W. K., Ramasamy, S., Rajendran, K., & Sethikumarasamy, V. (2025). Longitudinal associations between executive function difficulties, positive parenting, resilience, and self-regulation on later internalizing and externalizing behavioral problems: Comparison between clinical and nonclinical children. *Child and Adolescent Psychiatry and Mental Health*, 19(1), 19. <https://doi.org/10.1186/s13034-025-00875-8>
- Saracaloğlu, A. S., & Kumral, O. (2007, Nisan 27–29). Sınıf öğretmenliği son sınıf öğrencilerinin öğretmenlik mesleğine yönelik yeterlik algıları, kaygıları ve akademik güdülenme düzeylerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *VI. Ulusal Sınıf Öğretmenliği Eğitim Sempozyumu*, Eskişehir, Anadolu Üniversitesi, 354–359.
- Sasser, T. R., Beekman, C., & Bierman, K. L. (2015). Preschool executive functions, single-parent status, and school readiness. *Development and Psychopathology*, 27(3), 855–867. <https://doi.org/10.1017/s0954579414000947>
- Şahin, G., & Arı, R. (2024). Okul öncesi çocukların yürütücü işlevleri ve duyu düzenleme becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Uluslararası Eğitim Bilimleri Dergisi*, (6), 1-9. <https://doi.org/10.16991/inesjournal.183>
- Şentürk Gülhan, N., & Burak, Y. (2023). Okul öncesi dönem çocukların öğrenme güçlüğü erken belirtileri ile erken okuryazarlık ve yürütücü işlev becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 11(3), 707–729. <https://doi.org/10.16916/aded.1258552>
- Tabachnick, B. G., & Fidell, L. S. (2013). *Using multivariate statistics* (6th ed.). Pearson.
- Tahan, M. & Kalantari, M. (2018). The effectiveness of preschool education on social adjustment of elementary students. *Indigenous: Jurnal Ilmiah Psikologi*, 3(1), 8-14. <https://doi.org/10.23917/indigenous.v3i1.5954>
- Tangüner, D. (2017). *Okulöncesi eğitim almış ve almamış ilköğretim birinci sınıf öğrencilerinin okula uyum düzeyi ve anksiyete düzeyi* [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. İstanbul Gelişim Üniversitesi.
- Thorell, L. B., Skoglund, C., de la Peña, A. G., Baeyens, D., Fuermaier, A. B. M., Groom, M. J., Mammarella, I. C., van der Oord, S., van den Hoofdakker, B. J., Luman, M., & Christiansen, H. (2022). Parental experiences of homeschooling during the COVID-19 pandemic: Differences between seven European countries and between children with and without mental health conditions. *Child Psychiatry & Human Development*, 53(6), 1297–1310. <https://doi.org/10.1007/s10578-021-01216-5>
- Tuncer, N. (2021). Okul öncesi dönemdeki Türk ve mülteci çocukların yürütücü işlev becerilerinin karşılaştırılması: Nesne seçiminde esneklik görevi (NSEG). *European Journal of Education Studies*, 8(1), 235-265.
- Turan, S. (2023). *İlkokul çocuklarında yürütücü işlevler ile okula uyum ve sosyal yeterlikleri arasındaki ilişkinin incelenmesi* [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. İstanbul Atlas Üniversitesi.
- Türker, M., & Tunç, E. (2021). İlkokul birinci sınıf öğrencilerinin okula uyum ve sosyal yeterlik düzeylerini etkileyen yordayıcıların incelenmesi. *Uluslararası Sosyal ve Eğitim Bilimleri Dergisi*, 16, 104-122. <https://doi.org/10.20860/ijoses.986252>
- Ursache, A., Blair, C., & Raver, C. C. (2012). The promotion of self-regulation as a means of enhancing school readiness and early achievement in children at risk for school failure. *Child Development Perspectives*, 6(2), 122–128. <https://doi.org/10.1111/j.1750-8606.2011.00209.x>
- Veraksa, A. N., Veresov, N. N., Sukhikh, V. L., Gavrilova, M. N., & Plotnikova, V. A. (2024). Play to foster children's executive function skills: Exploring short-and long-term effects of digital and traditional types of play. *International Journal of Early Childhood*, 56(3), 687-709. <https://doi.org/10.1007/s13158-023-00377-8>

- Yılmaz, N. (2022). *Okulöncesi dönem çocuklarının yürütücü işlev becerileri ile sosyal becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi* [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Trakya Üniversitesi.
- Yolcu, S., & Tanış, H. M. (2014). İlkokul birinci sınıf öğrencilerinin okula uyum düzeylerini etkileyen değişkenlerin incelenmesi. *Karabük Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 4(2), 130-141. <https://doi.org/10.14230/joiss82>
- Yurdakul, Y. (2024). Okul öncesi dönemde yürütücü işlevlerin sosyal beceriler üzerindeki yordayıcı rolü. *Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, (61), 1729-1751. <https://doi.org/10.53444/deubefd.1376413>
- Zelazo, P. D., & Carlson, S. M. (2012). Hot and cool executive function in childhood and adolescence: Development and plasticity. *Child Development Perspectives*, 6(4), 354-360. <https://doi.org/10.1111/j.1750-8606.2012.00246.x>
- Wiebe, S. A., Espy, K. A., & Charak, D. (2008). Using confirmatory factor analysis to understand executive control in preschool children: I. Latent structure. *Developmental Psychology*, 44(2), 575-587. <https://doi.org/10.1037/0012-1649.44.2.575>
- Wright, A. M., Martin, A., Pollak, S. D., Phillips, D. A., Stein, G. L., & Johnson, A. D. (2025). COVID-19-induced educational disruptions and children's executive functioning: A longitudinal cohort study. *Developmental Psychology*. Advance online publication. <https://doi.org/10.1037/dev0002113>

## EXTENDED ABSTRACT

### Introduction

The transition from early childhood settings to formal primary education represents a critical developmental milestone for children. During this period, students are required to adapt to structured learning environments, comply with classroom rules, establish peer relationships, and manage increasing academic demands. This multifaceted process, commonly referred to as school adjustment, has been consistently linked to children's later academic achievement, social competence, and emotional well-being. Difficulties experienced during the early stages of school adjustment may persist over time, increasing the risk of academic failure, behavioral problems, and low self-esteem. In recent years, executive function skills have gained prominence as key cognitive mechanisms underlying successful school adjustment. Executive functions encompass higher-order cognitive processes such as working memory, inhibitory control, and cognitive flexibility, which enable children to regulate attention, control impulses, follow instructions, and engage in goal-directed behavior. These skills are particularly important in the first year of primary school, when children encounter novel social expectations and cognitively demanding tasks. Empirical evidence suggests that executive function skills are shaped by both early educational experiences and family-related factors, including parental education level. Although international research has extensively documented the association between executive function skills and school adjustment, studies conducted within the Turkish educational context remain limited. Moreover, few studies have examined this relationship by simultaneously considering preschool education experience, type of preschool institution attended, and parental education level. Addressing this gap, the present study aims to examine first-grade students' school adjustment and executive function skills in relation to gender, preschool education experience, type of preschool institution, and parental education level, and to investigate the predictive role of executive function skills in school adjustment among students with and without preschool education experience.

### Method

The study was designed as a general survey model, incorporating both relational and comparative research approaches. The sample consisted of 561 first-grade students enrolled in public primary schools in the central district of Tokat Province, Türkiye. Convenience sampling was employed due to practical constraints, and the sample size exceeded the minimum required for statistical analyses. Of the participants, 54.2% were female, and 45.8% were male. A large majority of the students (84.8%) had attended preschool education prior to entering primary school, predominantly in public preschool institutions, while others attended private preschools or religious-based early childhood education institutions. Data were collected using three data collection instruments. Demographic information was obtained through a Personal Information Form completed by parents. School adjustment was assessed using the School Adjustment Scale for Primary School Students, which consists of three sub-dimensions: peer adjustment, academic adjustment, and compliance with rules. Executive function skills were measured using the Childhood Executive Function Inventory, including the sub-dimensions of working memory and inhibitory control. Both scales demonstrated excellent internal consistency reliability in the current study. Ethical approval and official permissions were obtained prior to data collection. Teachers completed the school adjustment and executive function inventories based on systematic classroom observations, while parents provided informed consent and demographic data. The data were analyzed using SPSS software. Descriptive statistics were calculated by independent samples t-tests and one-way analysis of variance (ANOVA) to examine group differences. Simple linear regression analyses were conducted to determine the predictive role of executive function skills in school adjustment. Assumptions of normality and homogeneity of variance were examined and met.

### Results

The findings indicated that school adjustment differed significantly according to several demographic variables. Female students demonstrated significantly higher levels of peer adjustment, academic adjustment, compliance with rules, and overall school adjustment compared to male students. Preschool education experience was also associated with school adjustment outcomes. Students who had attended preschool

exhibited significantly higher academic adjustment, rule compliance, and overall school adjustment scores than those without preschool experience, whereas no significant difference was observed in peer adjustment. Analysis based on the type of preschool institution attended revealed significant differences in peer adjustment, academic adjustment, and overall school adjustment. Students who had attended public preschool institutions demonstrated higher adjustment levels than those who had attended religious-based institutions. Differences involving private preschool institutions were not statistically significant. Additionally, both maternal and paternal education levels were found to be significant determinants of school adjustment. Higher parental education levels were consistently associated with higher school adjustment scores across all sub-dimensions.

Regarding executive function skills, no statistically significant differences were identified by gender, although mean scores favored female students. Preschool education experience was significantly associated with inhibitory control and overall executive function skills, with preschool attendees outperforming non-attendees. Differences in working memory were not statistically significant. The type of preschool institution attended did not result in significant differences in executive function skills. Parental education level emerged as a strong predictor of executive function skills. Students whose parents, particularly mothers, had higher education levels demonstrated significantly higher working memory, inhibitory control, and overall executive function scores.

Regression analyses revealed that executive function skills significantly predicted school adjustment for both groups of students. Among students with preschool education experience, executive function skills explained 38% of the variance in school adjustment. For students without preschool education experience, executive function skills accounted for 25% of the variance. Although executive function skills were a significant predictor in both groups, the predictive strength was greater for students who had attended preschool.

### **Conclusion**

The results of this study underscore the critical role of executive function skills in facilitating first-grade students' adjustment to school. Stronger executive function skills were associated with higher levels of school adjustment regardless of preschool education experience, highlighting executive functions as foundational capacities for successful adaptation to formal schooling. The stronger predictive effect observed among students with preschool education experience suggests that early educational contexts may enhance children's ability to effectively utilize executive skills in school settings. The findings further demonstrate that preschool education and parental education levels are important contextual factors influencing both school adjustment and executive function development. Gender differences observed in school adjustment, but not in executive function skills, indicate that social and behavioral expectations in classroom environments may differentially affect boys and girls during the early years of primary education.

From a practical perspective, the results suggest that early childhood and primary school curricula should systematically incorporate activities aimed at strengthening executive function skills. Teacher education programs should emphasize the identification and support of children with self-regulation difficulties, while parental education initiatives may contribute to more supportive home environments for executive function development.

In conclusion, this study provides robust evidence from the Turkish context regarding the interplay between executive function skills, preschool education, and school adjustment. By highlighting executive functions as a key cognitive foundation for school adaptation, the findings offer valuable implications for educational policy, curriculum development, and future research focusing on early school transitions.