

T.C
ÇANAKKALE ONSEKİZ MART ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
TEMEL EĞİTİM ANABİLİM DALI
OKUL ÖNCESİ EĞİTİMİ BİLİM DALI

OKUL ÖNCESİ EĞİTİM ALMA SÜRESİNİN ÇOCUKLARIN SINIF
KURALLARINA UYUM VE OKUL MOTİVASYONLARINA ETKİSİNİN
ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİNE GÖRE İNCELENMESİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Canan CESUR

ÇANAKKALE

Ağustos, 2019

T.C
Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi
Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Temel Eğitim Anabilim Dalı
Okul Öncesi Eğitimi Bilim Dalı

**Okul Öncesi Eğitim Alma Süresinin Çocukların Sınıf
Kurallarına Uyum ve Okul Motivasyonlarına Etkisinin
Öğretmen Görüşlerine Göre İncelenmesi**


Canan CESUR
(Yüksek Lisans Tezi)

Danışman
Prof. Dr. Mehmet Kaan DEMİR

Çanakkale
Ağustos, 2019

Taahhütname

Yüksek Lisans tezi olarak sunduğum “Okul Öncesi Eğitim Alma Süresinin Çocukların Sınıf Kurallarına Uyum Ve Okul Motivasyonlarına Etkisinin Öğretmen Görüşlerine Göre İncelenmesi” adlı çalışmanın, tarafımdan, bilimsel ahlak ve değerlere aykırı düşecek bir yardıma başvurmaksızın yazıldığını ve yararlandığım eserlerin kaynakçada gösterilenlerden oluştuğunu, bunlara atıf yaparak yararlanmış olduğumu belirtir ve bunu onurumla doğrularım.



26/08/2019

Canan CESUR

Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi

Eğitim Bilimleri Enstitüsü

Onay

Canan CESUR tarafından hazırlanan çalışma, 26.08.2019 tarihinde yapılan tez savunma sınavı sonucunda jüri tarafından başarılı bulunmuş ve Yüksek Lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

Tez Referans No : 10280354

Akademik Unvan	Adı SOYADI	İmza	
Prof. Dr.	Mehmet Kaan DEMİR		Danışman
Dr. Öğr. Üyesi	Haydar DURUKAN		Üye
Doç. Dr.	Sonnur İŞİTAN		Üye

Tarih:

İmza: 

Prof. Dr. Salih Zeki GENÇ
Enstitü Müdürü

Önsöz

İnsan hayatını biçimlendiren en önemli yatırım kişinin aldığı eğitimidir. Okul öncesi dönem alınacak eğitim ise kişi hayatını oluşturacak en temel taşlarından biri olacaktır. Bu dönemde alınacak eğitimin niteliği ve niceliği kişiyi etkileyecek unsurlardır.

Bu araştırma ile okul öncesi eğitime farklı yaşlarda başlamış ve farklı sürelerde eğitim almış olan çocukların okul kurallarına uyum ve okul motivasyonlarının ne şekilde etkilendiği ayrıca okul öncesi eğitim süresinin çocuklar arasında yarattığı farklar konusunda; okul öncesi öğretmenlerinin görüşleri alınarak var olan durumun belirlenmesi, sorunların tespiti ve çözüm önerilerinin ortaya koyulması amaçlanmaktadır. Okul öncesi eğitim süresinin ve niteliğinin olumlu ya da olumsuz hallerinin öğretmen görüşlerine göre belirlenebilmesi; okul öncesi eğitim sistemi içerisinde olan öğretmenlere, okul öncesi velilerine, eğitim kurumlarına ve Milli Eğitim Bakanlığına, dolayısıyla bütün topluma kazanımlar sağlaması umulmaktadır.

Araştırmanın ilk bölümünde araştırmanın; problemi, önemi, amacının ne olduğu, sınırlılıkları ve varsayımlarına değinilmiştir. İkinci bölüme geçildiğinde araştırma içeriği ile ilgili kavramsal çerçeveye yer verilmiştir. Üçüncü bölümde ise araştırmanın modeli, evren ve örnekleme, verilerin toplanma süreci, ölçme aracı için yapılan çalışmalar ve verilerin analizi ile ilgili bilgiler sunulmuştur. Dördüncü bölümde ise veriler ışığında ulaşılan bulgular ve bu bulguların yorumlamalarına yer verilmiştir. Son olarak beşinci bölümde bulgulara dayalı olarak sonuç, tartışma ve öneriler başlıklarına açıklamalar getirilmiştir.

Tez önerisini yazmaya başladığım günden itibaren bana her zaman destek olan, fikirleri ile beni aydınlatan, bilgi ve tecrübelerini benimle paylaşıp bana her zaman yol

gösteren çok değerli tez danışmanım Sayın Prof. Dr. Mehmet Kaan DEMİR'e teşekkürü borç bilirim.

Beni bugünlere getiren, uzakta da olsam her an kalbimde hissettiğim, bana karşı sevgileri sonsuz olan değerli aileme ve eğitim hayatıma çok büyük destekleri olan teyzem ve enişteme de sonsuz teşekkür ediyorum.

Çanakkale, 2019

Canan CESUR

Özet

Okul Öncesi Eğitim Alma Süresinin Çocukların Sınıf Kurallarına Uyum Ve Okul Motivasyonlarına Etkisinin Öğretmen Görüşlerine Göre İncelenmesi

Bu çalışma, okul öncesi eğitim süresinin, çocukların okul motivasyonlarını ve kurallara uyum becerini nasıl etkilediğine dair okul öncesi öğretmenlerinin görüşlerini araştırmayı ve değerlendirmeyi amaçlamıştır.

Çalışmanın evrenini Gaziantep ili Şehitkamil ilçesinde bulunan bağımsız anaokullarında ve bünyesinde anasınıfı bulunduran devlet okullarında çalışmakta olan okul öncesi öğretmenleri oluşturmaktadır. Bu evren içerisinde 161 öğretmen örneklem olarak seçilmiştir. Araştırmaya katılan öğretmenlere araştırmacı tarafından hazırlanmış olan okul öncesi eğitim süresine dair; “Okul Öncesi Eğitim Süresinin Çocuklara Etkisine Dair Öğretmen Görüşleri Ölçeği” uygulanmıştır. Uygulama sonunda elde edilen verilerin analizinde SPSS 21 programından yararlanılmıştır. Verilerin analizinde öncelikle katılımcıların demografik özelliklerine göre frekans ve yüzde analizleri yapılmıştır. Daha sonra okul öncesi eğitim süresi ile ilgili karşılaştırma yapan 17 adet sorunun frekans ve yüzde değerlerine bakılmıştır. Son olarak geliştirilen ölçek ile toplanan verilerinin dağılımlarına bakılarak sonraki adımda hangi analiz tekniğinin kullanılması gerektiği belirlenmiştir. Normalliğe bakıldıktan sonra demografik özelliklerle öğretmen görüşleri arasında herhangi bir farklılaşma olup olmadığına bakılmak için için bağımsız gruplar için t-Testi ve ANOVA testi uygulanmıştır.

Yapılan testler sonucunda elde edilmiş olan verilerin analizlerine göre araştırmaya katılan öğretmenler genel olarak çocukların okul öncesi eğitime 36-48 ayda başlamasının 60-72 ayda başlamasına göre çocuklara daha olumlu yansıdığı görüşündedir. Öğretmenlerin verdiği cevaplar ile demografik özellikleri bakımından

karşılaştırıldıklarında; öğretmenlerin cinsiyet, öğrenim durumu, kıdem ve sınıf mevcudu değişkeni bakımından herhangi bir farklılaşma görülmemiş olup mezun oldukları okul türü değişkeni bakımından anlamlı bir fark olduğu görülmüştür.

Anahtar kelime: Okul öncesi eğitim, okul motivasyonu, sınıf kuralları.



Abstract

Examination of the Effects of Pre-school Education Period on Children's Compliance With Classroom Rules and School Motivations According to Teacher Opinions

The objective of this study was to investigate the effects of different durations of pre-school attendance on the academic intrinsic motivation of children as well as their ability to conform the classroom rules based on the data collected from the questionnaires and surveys that were completed by the pre-school teachers.

161 teachers were randomly selected among all preschool teachers employed in private and/or public schools with preschool programs in the Sehitkamil district of the city of Gaziantep, Turkey. The participants were asked to complete a predesigned survey called "Preschool Teacher Evaluation Scale For Children With Different Age Groups For Starting Pre-School Education" prepared by the researcher. The statistical analysis of the data that was obtained from the questions and the evaluation scale were carried out on IBM SPSS Statistics for Windows, version 21(IBM Corp., Armonk, N.Y., USA). First, frequency and percentage analysis were performed in accordance with demographic characteristics of the participants. Second, the frequency and percentage values of the answers of 17 questions that were mentioned above were examined. Lastly, the distribution of data collected from the ordinal scale was examined and the analysis technique of the next step was determined. Following the adjustments in normality, t-test and ANOVA were conducted to elucidate the relationship between different demographics and the response of teachers on the questions that were presented.

The results revealed a positive statistical significance in the interaction of age groups and the overall development of children, indicating an overall greater positive

effect on children that start pre-school between the ages of 36 and 48 months when compared to children that start pre-school between the ages of 60 and 72 months. Although the comparison of the demographic variables and the responses to the questions did not reveal a statistical significance in terms of gender, level of education, seniority of the teachers or their class size, the school that the teachers received their degrees from revealed a meaningful effect.

Keywords: Pre-school education, school motivation, classroom rules.



İçindekiler

Onay	i
Önsöz.....	ii
Özet	iv
Abstract	vi
İçindekiler.....	viii
Tablolar Listesi.....	xii
Şekil ve Grafikler Listesi.....	xiv
Kısaltmalar Listesi.....	xv
Bölüm I: Giriş.....	1
Problem Durumu	1
Problem cümlesi	3
Araştırmanın Amacı	3
Araştırmanın Önemi	4
Araştırmanın Sınırlılığı	5
Araştırmanın Varsayımları	5
Tanımlar	5
Bölüm II: Kuramsal Çerçeve.....	6
Okul Öncesi Eğitim.....	6
Okul öncesi eğitim amaçları	7
Okul öncesi eğitimin ilkeleri	8

Okul öncesi eğitimin önemi.....	13
Milli eğitim şuralarında okul öncesi eğitim.....	16
Günümüzde okul öncesi eğitim okullaşma oranları	23
Sınıf Kuralları.....	27
Sınıf kurallarının oluşturulması	29
Etkili sınıf kuralları özellikleri	32
Sınıf kurallarının önemi.....	36
Sınıf kurallarının uygulanması ve yaptırımı	38
Motivasyon.....	39
Motivasyon çeşitleri	42
Motivasyon teorileri	43
<i>Maslow'un "İhtiyaçlar Hiyerarşisi Kuramı"</i>	44
<i>Herzberg'in "Hijyen- Motivasyon Teorisi"</i>	46
<i>McClelland'in "Başarı İhtiyacı Kuramı"</i>	47
<i>Alderfer'in "Erg Teorisi"</i>	48
<i>McGregor'un "X ve Y Kuramları"</i>	49
<i>Vroom'un "Beklenti (Ümit) Teorisi"</i>	51
<i>Adams'ın "Eşitlik (Denklik) Teorisi"</i>	52
<i>Locke'un "Amaç (Hedef) Teorisi"</i>	52
<i>Lawler ile Porter'in "Geliştirilmiş Bekleyiş Teorisi"</i>	53
Sınıfta motivasyonu arttırıcı bazı etkenler.....	54
Motivasyonun akademik başarıya etkisi.....	57

Bölüm III: Yöntem	60
Araştırmanın Modeli	60
Çalışma Evreni ve Örneklemi	60
Verilerin Toplanması.....	63
Veri toplama aracı	63
<i>Okul öncesi eğitim süresinin çocuklara etkisine dair öğretmen görüşleri ölçeğinin geliştirilme süreci.....</i>	63
Veri toplama süreci.....	71
Verilerin İstatistiksel Analizi	71
Bölüm IV: Bulgular ve Yorum.....	74
Okul Öncesi Eğitim Süresinin Çocuklara Etkisine Dair Öğretmen Görüşleri Ölçeği Birinci Bölüme İlişkin Görüşlerin Analizi	74
Okul Öncesi Eğitim Süresinin Çocuklara Etkisine Dair Öğretmen Görüşleri Ölçeği İkinci Bölümüne Verilen Yanıtlara İlişkin Analizler	81
Okul öncesi eğitim süresinin çocuklara etkisine dair öğretmen görüşleri ölçeği ikinci bölümü maddelerin istatistik değerleri	82
Okul öncesi eğitim süresinin çocuklara etkisine dair öğretmen görüşleri ölçeği ikinci bölümünün değişkenlerine göre farklılaşma durumu	90
<i>Okul öncesi eğitim süresinin çocuklara etkisine dair öğretmen görüşleri ölçeği ikinci bölümünün cinsiyet değişkenine göre farklılaşma durumu</i>	91
<i>Okul öncesi eğitim süresinin çocuklara etkisine dair öğretmen görüşleri ölçeği ikinci bölümünün mezun oldukları okul türü değişkenine göre farklılaşma durumu</i>	92

<i>Okul öncesi eğitim süresinin çocuklara etkisine dair öğretmen görüşleri ölçeği ikinci bölümünün öğrenim düzeyi değişkenine göre farklılaşma durumu</i>	93
<i>Okul öncesi eğitim süresinin çocuklara etkisine dair öğretmen görüşleri ölçeği ikinci bölümünün kıdem değişkenine göre farklılaşma durumu</i>	94
<i>Okul öncesi eğitim süresinin çocuklara etkisine dair öğretmen görüşleri ölçeği ikinci bölümünün sınıf mevcudu değişkenine göre farklılaşma durumu.....</i>	96
Bölüm V: Tartışma Sonuç ve Öneriler.....	98
Tartışma ve Sonuç.....	98
Öneriler.....	101
Kaynakça.....	103
Ekler	109
Ek A Uygulama İzni.....	110
Ek B Uygulanan Ölçek.....	111

Tablolar Listesi

Tablo No.	Başlık	Sayfa
1	Okul Öncesi Eğitim Okullaşma Oranları	24
2	Okul Öncesi Eğitimde Yıllara Göre Mevcut Okul, Öğretmen, Şube, Öğrenci Sayısı	25
3	Motivasyon Teorileri.....	44
4	Hijyen- Motivasyon Teorisi	47
5	Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Demografik Özellikleri.....	61
6	Okul Öncesi Eğitim Süresinin Çocuklara Etkisine Dair Öğretmen Görüşleri Ölçeği İkinci Bölümü Kaiser – Meyer – Olkin Örneklem Ölçüm Ve Barlett's Sphericity Testi Sonuçları	64
7	Okul Öncesi Eğitim Süresinin Çocuklara Etkisine Dair Öğretmen Görüşleri Ölçeği İkinci Bölümü Tek Faktöre Yönelik Yük Değerleri.....	65
8	Okul Öncesi Eğitim Süresinin Çocuklara Etkisine Dair Öğretmen Görüşleri Ölçeği İkinci Bölümü Açımlayıcı Faktör Analizi	67
9	Okul Öncesi Eğitim Süresinin Çocuklara Etkisine Dair Öğretmen Görüşleri Ölçeği İkinci Bölümüne İlişkin Önerilen Modelin Uyum Değerleri	68
10	Okul Öncesi Eğitim Süresinin Çocuklara Etkisine Dair Öğretmen Görüşleri Ölçeği İkinci Bölümü Madde Değer Aralıkları.....	72
11	Okul Öncesi Eğitim Süresinin Çocuklara Etkisine Dair Öğretmen Görüşleri Ölçeği İkinci Bölümü Çarpıklık ve Basıklık Değerleri.....	73
12	Okul Öncesi Eğitim Alma Sürelerinin Öğrencilere Etkisine Dair Sorulara Verilen Cevapların Frekans ve Yüzde Değerleri.....	75
13	Okul Öncesi Eğitim Süresinin Çocuklara Etkisine Dair Öğretmen Görüşleri Ölçeği İkinci Bölümü Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri.....	82

14	Okul Öncesi Eğitim Süresinin Çocuklara Etkisine Dair Öğretmen Görüşleri Ölçeği İkinci Bölümü Maddelerinin; Frekans, Yüzde, Standart Sapma ve Aritmetik Ortalama Değerleri	83
15	Okul Öncesi Öğretmenlerinin Okul Öncesi Eğitim Alma Süresinin Öğrencilere Etkisi Hakkındaki Düşüncelerinin Cinsiyetlerine Göre Farklılaşma Durumu	91
16	Okul Öncesi Öğretmenlerinin Okul Öncesi Eğitim Alma Süresinin Öğrencilere Etkisi Hakkındaki Düşüncelerinin Mezun Oldukları Okul Türüne Göre Farklılaşma Durumu.....	92
17	Okul Öncesi Eğitim Süresinin Çocuklara Etkisine Dair Öğretmen Görüşleri Ölçeği İkinci Bölümü Öğrenim Düzeyi Değişkenine Göre Betimleyici İstatistikleri.....	93
18	Okul Öncesi Öğretmenlerinin Okul Öncesi Eğitim Alma Süresinin Öğrencilere Etkisi Hakkındaki Düşüncelerinin Öğrenim Düzeylerine Göre Farklılaşma Durumu.....	94
19	Okul Öncesi Eğitim Süresinin Çocuklara Etkisine Dair Öğretmen Görüşleri Ölçeği İkinci Bölümü Kıdem Değişkenine Göre Betimleyici İstatistikleri	95
20	Okul Öncesi Öğretmenlerinin Okul Öncesi Eğitim Alma Süresinin Öğrencilere Etkisi Hakkındaki Düşüncelerinin Kıdemlerine Göre Farklılaşma Durumu	95
21	Okul Öncesi Eğitim Süresinin Çocuklara Etkisine Dair Öğretmen Görüşleri Ölçeği İkinci Bölümü Sınıf Mevcudu Değişkenine Göre Betimleyici İstatistikleri.....	96
22	Okul Öncesi Öğretmenlerinin Okul Öncesi Eğitim Alma Süresinin Öğrencilere Etkisi Hakkındaki Düşüncelerinin Sınıf Mevcutlarına Göre Farklılaşma Durumu.....	97

Şekiller ve Grafikler Listesi

Şekil / Grafik No.	Başlık	Sayfa
Şekil 1	Maslow'un İhtiyaçlar Hiyerarşisi	44
Grafik 1	Okul Öncesi Eğitim Süresinin Çocuklara Etkisine Dair Öğretmen Görüşleri Ölçeği İkinci Bölümü Maddelerin Öz Değerleri.....	66
Şekil 2	Okul Öncesi Eğitim Süresinin Çocuklara Etkisine Dair Öğretmen Görüşleri Ölçeği İkinci Bölümüne Dair Gizil Değişkenlerin, Gözlenen Değişkenleri Açıklayabilme Oranlarının Anlamlı Fark Düzeyi.....	69
Şekil 3	Okul Öncesi Eğitim Süresinin Çocuklara Etkisine Dair Öğretmen Görüşleri Ölçeği İkinci Bölümüne Ait Hata Varyansları.....	70

Kısaltmalar Listesi

AGFI:	Düzeltilmiş İyilik Uyum İndeksi
CFI:	Karşılaştırmalı Uyum İndeksi
GFI:	İyilik Uyum İndeksi
<i>f</i>:	Frekans
MEB:	Milli Eğitim Bakanlığı
N:	Kişi Sayısı
NNFI:	Normlaştırılmamış Uyum İndeksi
OECD:	Organisation for Economic Co-operation and Development
p :	Anlamlılık Derecesi
RMSEA:	Yaklaşık Hataların Ortalama Karekökü
Sd:	Serbestlik Derecesi
Ss:	Standart Sapma
SPSS:	Statistical Package For Social Sciences
\bar{x}:	Aritmetik Ortalama
%:	Yüzde

Bölüm I:

Giriş

Bu bölüm, okul öncesi eğitime katılma süresinin çocukların okul motivasyonlarına ve kurallara uyma davranışlarına etkisi konulu araştırmanın problem durumu, problem cümlesi, amaçları, önemi, varsayımları, kapsamı ve sınırlılıkları, konu ile ilgili bazı tanımları içermektedir.

Problem Durumu

Okul öncesi eğitim, ilköğretim öncesi çocukların kişisel özelliklerine ve gelişim durumlarına göre nitelikli uyarıcılar sağlayan ortamlar yaratmaktadır. Çocukları her türlü alanda gelişmelerini sağlayarak kişisel gelişimlerini tamamlamaları açısından okul öncesi eğitime katılma ve okul öncesi eğitimden yararlanma durumları oldukça önem arz etmektedir.

Okul öncesi eğitim süreci formal eğitimin sistemli olarak ilk seviyesini oluşturmaktadır. Çocuklar kendilerine uygun şekillerde yapılandırılan bir ortam içerisinde, kendi gelişim özelliklerine uygun şekilde hazırlanmış programlar çerçevesinde, kendi akran gruplarının bulunduğu sosyal bir ortamda temel eğitime hazırlanması sağlanır (Şahin, 1998). Çocuk için düzenlenen bu sistem içerisinde çocuğun bireysel özelliklerine, yeteneklerine, isteklerine dikkat edilerek öğrenci merkezli etkinlikler hazırlanıp bu etkinlikler aracılığıyla aktif katılım gerçekleştirdiği yaşantılar yoluyla çocuğun gelişim özelliklerine uygun olarak belirlenen kazanımlara ulaşılması sağlanır.

Araştırmacılara göre insan beyni erken yaşlardaki deneyimlere yanıt verir ve çevre zihinsel gelişim için çok önemlidir. Çocuklar dünyaya genetik özellikleri ile gelirler, bu özelliklerdeki potansiyelleri en üst seviyeye çıkarmak çocukların sağlayacağı yaşantılar ile mümkündür. Burada öncelikle ailenin çocuğa uygun bir çevre hazırlayıp onu ilk yıllarda desteklemesi sonraki yıllarda ise okul öncesi kurumda gelişimine uygun zenginleştirilmiş bir

çevresel ortamla gelişim sürecini pozitif yönde etkilemek gerekmektedir (Güven ve Efe Azkeskin, 2010).

Erken çocukluk döneminde, çocuğun içerisinde bulunduğu çevre ve çocuğa verilen eğitimin niteliği gelecek yıllarındaki başarısına etki edecektir. Bu da kişinin yaşam kalitesi ile doğrudan etkili olan bir durumdur. Yapılan araştırmalar göstermektedir ki erken çocukluk yıllarında çocuklara uyarıcı bakımından kaliteli ortamlar sağlamaması çocuğun ilerleyen yıllardaki öğrenme ve gelişim düzenlerine sınırlanmalar yaşanmasına neden olmaktadır. Bu yıllarda sağlanacak zengin uyarıcı ortamlar ise çocuğun zihinsel kapasitesini arttıracak temel eğitim içerisinde başarılı olmasını sağlayacak ve genel olarak öğrenme düzeylerinde arttırdığı gözlenecektir (Bloom, 1976 akt. Senemoğlu, 2001).

Yıllar içerisinde Türkiye'nin okul öncesi eğitim istatistiklerine bakıldığında, 2009 yılından 2017 yılına kadar okul öncesi eğitime katılma oranlarında artış mevcuttur (MEB, 2018). Bunun sebebi okul öncesi eğitime verilen önemin artması, ailelerin bilinçlenmesi, kadının çalışma hayatına girmesi ile çocuğa yeni bir eğitim alanı arayışına girilmesi, değişen çağımızda ailenin zengin uyarıcı ortamlara ihtiyaç duyması gibi sebepler olabilir. Bu artışı devlet politikaları da etkilemiş olabilir. Okul öncesi eğitimin zorunlu eğitim kapsamına alınması adına yapılan çalışmalar, anaokulu ve anasınıflarının yaygınlaşması, bu konuda projeler yapılması, okul öncesi eğitime ulaşamayan çocuklar için sunulan fırsatlar vs. eğitimin zaman içinde ulaşabildiği çocuk sayısını arttırmış olabilir.

Türk Milli Eğitim Sistemi'nde çocukların okul öncesi eğitime katılma süresinin, çocuklar üzerinde etkilerine dair öğretmen görüşleri konusunda yapılan literatür taramasında, öğretmen görüşleri ile ilgili herhangi araştırmaya rastlanmamıştır. Bu araştırma ile kişinin yaşamında çok önemli bir zamana tekabül eden okul öncesi dönem alınan eğitimin süresi ile ilgili öğretmen görüşlerine başvurulmuştur.

Problem cümlesi. Araştırmanın problemi “Okul öncesi eğitim alma süresinin çocukların sınıf kurallarına uyum ve okul motivasyonlarına ilişkin öğretmen görüşleri nelerdir?” ifadesidir.

Araştırmanın Amacı

Bu çalışma ile farklı sürelerde okul öncesi eğitim almış çocukların okul kurallarına uyum ve okul motivasyonlarının ne şekilde etkilendiğini konusunda; okul öncesi öğretmenlerinin görüşleri alınarak var olan durumun belirlenmesi, sorunların tespiti ve çözüm önerilerinin ortaya koyulması amaçlanmaktadır. Bu amaçtan yola çıkarak şu sorulara cevap aranmaktadır:

- Okul öncesi eğitim alma süresine dair öğretmenlerin *bakış açısı* nasıldır?
- Okul öncesi eğitim alma süresinin çocuklara olan etkisine dair öğretmen görüşlerinde *cinsiyete* göre farklılaşma var mıdır?
- Okul öncesi eğitim alma süresinin çocuklara olan etkisine dair öğretmen görüşlerinde *mezun oldukları okul türüne* göre farklılaşma var mıdır?
- Okul öncesi eğitim alma süresinin çocuklara etkisine dair öğretmen görüşlerinde *öğrenim düzeyine* göre farklılaşma var mıdır?
- Okul öncesi eğitim alma süresinin çocuklara etkisine dair öğretmen görüşlerinde *kıdeme* göre farklılaşma var mıdır?
- Okul öncesi eğitim alma süresinin çocuklara etkisine dair öğretmen görüşlerinde *sınıf mevcuduna* göre farklılaşma var mıdır?

Okul öncesi eğitim süresinin olumlu ya da olumsuz etkilerinin öğretmen görüşlerine göre belirlenebilmesi; okul öncesi eğitim sistemi içerisindeki öğretmenlere, okul öncesi velilerine, eğitim kurumlarına ve Milli Eğitim Bakanlığına, dolayısıyla bütün topluma kazanımlar sağlaması umulmaktadır.

Araştırmanın Önemi

Bu araştırmada Gaziantep ilinde devlet okullarında meslek hayatlarına devam eden öğretmenlerin okul öncesi eğitim süresi ile ilgili fikirleri ve bazı demografik özellikleri bakımından öğretmenlerin görüşleri arasında farklılaşma olup olmadığı tespit edilmeye çalışılmıştır. Eğitim sistemimizde okul öncesi eğitime dair yapılan araştırmalar incelendiğinde, okul öncesi eğitimin süresi konusunda öğretmenlerle yapılan bir çalışmaya rastlanmamıştır. Bu nedenle yapılan bu araştırma okul öncesi eğitim süresine dair öğretmen fikirlerini alan ilk çalışma olma niteliğindedir.

Eğitim süreçleri içerisinde oldukça önemli bir zamanı içine alan okul öncesi dönemde, eğitime katılan çocukların bu eğitime katılma süreleri farklıdır. Bazı çocuklar çeşitli sebeplerden dolayı 36 aylıktan itibaren okul öncesi eğitime dahil olurken bazı çocuklar 60-72 ay arasında okul öncesi eğitime başlamaktadır. Bu farklılık çeşitli sebeplerden kaynaklanabilir. Bu kritik süreçte okul öncesi kurumda çocuğun yaşantıları onu mutlaka etkileyecektir. Bu açıdan bir yıl eğitime katılan çocukla birden fazla yıl okul öncesi eğitime katılan çocuk arasında farklar olması mümkündür. Araştırma sonucunda elde edilecek bulgularla;

- Okul öncesi alanında eğitim süreleri ile ilgili yapılan bir tez çalışması olduğu için önümüzdeki yıllarda yapılacak olan araştırmalara yeni fikirler oluşmasına imkan yaratacaktır.
- Okul öncesi eğitim süresinin ve niteliğinin sorgulanmasına ve varsa bu konuda aksaklıklar gözden geçirilmesini sağlayacaktır.
- Okul öncesi eğitim süresinin öğrencinin kurallara uyum sağlama sürecini nasıl etkilediğine dair fikir edinilmesini sağlayacaktır.

- Okul öncesi eğitim süresinin uzamasının çocuğun okul motivasyon ile ilişkisinin incelenmesine olanak tanıyacaktır.

Araştırmanın Sınırlılığı

Uygulanan ölçekten elde edilen veriler Gaziantep ili Şehitkamil İlçesi'nde MEB'e bağlı anaokulu ve anasınıflarında 2018-2019 yılında çalışmakta olan okul öncesi öğretmenlerinin görüşleri ile sınırlıdır.

Araştırmanın Varsayımları

- Araştırmada kullanılan veri toplama aracı cevaplandırılırken öğretmenler gerçek fikirlerini yansıtmaktadır.
- Araştırmaya katılan öğretmenlerin farklı eğitim süresine sahip öğrenciler konusunda yeterli bilgi ve deneyimleri bulunmaktadır.

Tanımlar

Akademik Başarı: Öğrencinin içerisinde bulunduğu eğitim seviyesine ve dersine göre belirlenmiş sonuçlara ulaşırken göstermiş olduğu ilerlemedir (Özkan, 2010).

Dışsal güdü: Kişinin dış dünyasından gelecek olan ödüllendirilme veya cezalandırılma duygusu ile bir iş yapma ya da yapmama durumu.

İçsel Güdü: kişinin kendi dürtüleri ile içinden gelen eylem yapma isteği.

Kritik Dönem: Kişinin gelişim alanlarında ilerlemeye yatkın oldukları dönem. Bu dönemlerde kişi çevresel etkenlere oldukça duyarlıdır, öğrenme hızı ve gelişim hızı diğer zaman dilimlerine göre daha yüksektir (Senemoğlu, 2012).

Motivasyon: Kişileri iş yapmaya yönelten, onları harekete geçiren güç kaynağı.

Bölüm II:

Kuramsal Çerçeve

Okul Öncesi Eğitim

Okul öncesi eğitim dönemi ile ilgili konu alanında uzman bireyler, alanda yaptıkları çalışmaların nihayetinde bazı tanımlamalarda bulunmuşlardır. Bu tanımlardan bazıları şunlardır;

Zembar'a göre (1994) okul öncesi eğitim; "Çocukların gelişimsel olarak dönem özellikleri, birey olarak farkları ve doğuştan getirdikleri yeteneklerini hesaba katarak sağlıklı bir biçimde sosyal-duysal, fiziksel ve zihinsel yönden ilerlemenin katedildiği, yaratıcı dünyalarını açığa çıkaran, pozitif yönlü bir kişilik gelişimi temeli sağlayan, çocukların özgüvenlerini geliştirici bir eğitimidir." Aral, Kandır, Can Yaşar' a göre (2003: 15) bireyin doğum anından temel eğitim başlangıcına kadar geçen 0-6 yaş arası zamanı içine alan ve bireyin ilerleyen yaşantısında kritik önemleri olan: psikomotor, dil, zihinsel ve sosyal-duygusal alan gelişimlerinin büyük oranda tamamlandığı bununla birlikte ile şahsiyetin biçimlendiği, temel alışkanlıkların edinildiği 'erken çocukluk çağı' olarak adlandırılan olan "gelişme ve eğitim süreci" olarak tanımlanmıştır. Yılmaz (2003: 13)'a göre "0-72 aylık çocukların, bütün gelişim alanlarını, içerisinde yaşadığı toplumun kültürel normları ile yön veren; duygu gelişimi ve zihinsel performansını arttırarak zihinsel faaliyetler aşamasında destek veren ve yaratıcılığını destekleyen; fikirlerin ifadesi ve bireysel denetim konularında beceri kazandıran eğitim sürecidir."

14. Milli Eğitim Şurasında ise: "0-72 ay aralığındaki bireylerin gelişimsel seviyeleri ve bireysel ilerlemelerine göre, donanımlı bir ortam sağlayan, onlara gelişim alanlarında ilerleme kaydetmelerini destekleyici, içinde buldukları toplumun kültürel kurallarını ile başarılı bir

biçimde yönlendiren ve temel eğitim için hazırlayan, ayrıca da temel eğitim bütünlüğünde bulunan bir kademedir” olarak tanımlanmaktadır (MEB, 1993).

Farklı araştırmacılar tarafından yapılan yukarıdaki tanımlamalarda bazı noktalar ortak görülmektedir. Bu ortak noktalara göre okul öncesi eğitim:

- 0-6 yaş çocukların yani ilköğretim çağı öncesi çocukların,
- Gelişim alanlarının hepsinde onları destekleyen ve maksimum düzeye çıkarmak için çalışmalar yapan,
- Bireysel olarak potansiyellerini ortaya çıkararak kişisel özelliklerine, yeteneklerine, ihtiyaçlarına uygun eğitim veren,
- Çocukların özelliklerine uygun donanımlı ve kaliteli ortam sağlayan,
- İçinde buldukları kültürel ve çevresel normlara önem veren ve bu doğrultuda eğitim veren,
- Bireysel olarak gelişimlerini sağlayan, özdenetim, özgüven, özsaygı gelişimlerini destekleyici,
- Çocukları ilköğretime hazırlayan,
- Farklı model ve yaklaşımlardan esinlenilerek harmanlanan belli bir planı olan ve sistemsal şekilde ilerleyen bir süreçtir.

Okul öncesi eğitim amaçları. Okul öncesi eğitiminin amaç ve görevleri, millî eğitimin genel amaçlarına ve temel ilkelerine uygun olarak;

1. Çocukların beden, zihin ve duygu gelişimini ve iyi alışkanlıklar kazanmasını sağlamak,
2. Onları ilkokula hazırlamak,
3. Şartları elverişsiz çevrelerden ve ailelerden gelen çocuklar için ortak bir yetiştirme ortamı yaratmak,

4. Çocukların Türkçeyi doğru ve güzel konuşmalarını sağlamaktır (MEB, 2013)

Okul öncesi döneme dair evrensel sayılabilecek görüşler, Miarelet tarafından şu şekilde ifade edilmiştir (Oktay, 1999'dan akt. Kuru Turaşlı, 2014)

1. Toplumsal amaçlar:
 - a. İş sahasında olan kadınların çocuklarına bakım hizmeti sunmak,
 - b. Her çocuğa eğitim imkanı vererek bireysel olarak gelişimlerini desteklemek.
 - c. Akran gruplarının bir arada olmasını sağlayarak birbirleri ile ilişki kurmalarına ve sosyalleşmelerine önemli derecede katkı sağlamak.
2. Eğitici amaçlar: Çocuğun duyuşsal organlarını geliştirmek ve onları eğitmek, çevresel hassasiyetini arttırmak.
3. Gelişimsel amaçlar: Çocuk gelişimini temele alarak, bireysel kontrolünü sağlamasını ve kendi denetimlerini dış dünyadan bağımsız bir şekilde sağlama yeterliliğini arttırmayı sağlamak.

Okul öncesi eğitimin ilkeleri. Her yaşın bir gelişim özelliğı vardır ve akran grubu için bu özellikler ortaktır burada yanılığa düşülmemesi gereken nokta aynı zamanda her çocuğun bireysel özellikleri ve farkları olmasıdır. Okul öncesi dönem, hayatımızın başlangıcı, temeli ve öğrenme seviyesinin çok yüksek düzeyde olduğı bir aşamadır. Bu dönem alınacak eğitimin dayandığı bazı ilkeler bulunmaktadır (MEB, 2013):

1. Okul öncesi eğitim; çocuğun ihtiyaçlarına ve kişisel olarak farklarına elverişli bir süreç değildir. Eğer eğitim çocuğun ihtiyaçlarını karşılamıyorsa çocuk için fonksiyonel olmaktan çıkar. Aynı zamanda her çocuğa özellikleri aynı gözöyle bakarak eğitim verilir ve kişisel farklılıkları göz önünde bulundurulmazsa eğitim sürecinde yetenekleri kaybolan ve sürecin gerisinde kalan çocuk sayısı artacaktır.

2. Okul öncesi eğitimi çocukların tüm gelişim alanlarını (dil, sosyal-duygusal, motor, bilişsel) destekler nitelikte olmalı ayrıca öz bakım becerileri alanında onlara gerekli yeterlilikleri kazandırmalı ve bir sonraki eğitim adımı olan ilköğretime onları hazırlamalıdır. Okul öncesi çağı bütün gelişim alanlarındaki ilerlemenin yüksek düzeyde gerçekleştiği, kritik dönemleri içine alan bir zamandır. Bu dönemde verilecek eğitimin de çocukları maksimum düzeyde destekleyecek şekilde nitelikte olması ayrıca da bir sonraki eğitim basamağına gerekli hazırlıkları tamamlaması gerekmektedir.
3. Okul öncesi kurumlarda, çocukların ihtiyaçlarına uygun şekilde demokratik fikirlere paralel ortamlar düzenlenmelidir. Çocuğun erken çocukluk yaşantıları ilerleyen yaşantısında karakterini etkileyecek ve kişilik şekillenmesine katkıda bulunacaktır. Bu sebeple okul öncesi kurumda gördüğü eşitlik ve demokrasi temellerinin ilerleyen yaşları için demokratik bilinç gelişimine önemi büyüktür.
4. Etkinlikler planlanırken ve uygulanırken çocukların yetenek ve ihtiyaçlarının dışında çevresel imkanlar da göz onunda bulundurulmalıdır. İlk maddede vurgulanan ilgi ve ihtiyaçların karşılanması önemlidir fakat çevresel olarak imkanlar bazen yapılabilecek etkinlikleri destekler nitelikte iken bazen de kısıtlar niteliktedir. Burada önemli olan bulunan çevresel şartlardan maksimum düzeyde yararlanıp eğitim öğretim ortamına bunu yansıtmaktır.
5. Eğitim sürecinde öncelikle çocuğun zihnindekiler göz önüne alınıp bildiklerinden başlanmalı ve çocuğun yaparak yaşayarak öğrenmesine imkan verilmelidir. Eğitim süreçleri planlanırken bazı ilkeler göz önünde bulundurulmalıdır. Burada hedef kitle olan çocukların, sınırlı yaşantıları olduğu için bu ilkelerden özellikle bilinenden bilinmeyene, yakından uzağa, somuttan soyuta, basitten karmaşığa ilkeleri uygulanmalıdır ki eğitimin kalitesi arttırılsın. Bu ilkelerin yanı sıra çocuğa kalıcı

öğrenmeler sunmak ve eğitim öğretimi daha zevkli, eğlenceli hale getirmek amacı ile çocuğun işin içerisinde olduğu; çocuğa aktif katılımının sağlanabileceği yaşantılar sunulmalıdır.

6. Çocukların Türkçeyi doğru ve güzel konuşmalarına gereken önem verilmelidir. Bu madde hem ilkelerde hem de amaçlar içerisinde bulunan önemli bir noktadır. Eğitim, farklı şehirlerde ya da yörelerde veriliyor olabilir. Burada öğretmenin Türkçeyi etkili ve güzel konuşması esastır. Yapılacak etkinliklerle çocukların telaffuzları desteklenmelidir.
7. Okul öncesi dönemde alınan eğitim, çocukların değerler eğitimi kapsamında olan saygı, iş birliği, sorumluluk, sevgi, paylaşma, hoşgörü, dayanışma vb. davranışları geliştirilmelidir. Değerler eğitimi her eğitim kademesinde önemi olan bir konudur. Özellikle okul öncesi dönem karakter gelişiminin büyük çoğunluğunun tamamlanması sebebi ile değerler eğitimi bu dönemde ayrıca önem kazanmaktadır. Yapılan etkinlikler içerisinde değerler alınmalı süreç içerisinde tekrar tekrar gündeme getirilmelidir.
8. Eğitim, çocuğun özsaygı ve özgüvenini geliştirmeli ve kişisel denetimini kazandırmalıdır. Okul öncesi eğitim çağdaş bir yaklaşım benimsemelidir. Çocuğun bağımsız bir kişilik geliştirebilmesi için destekleyici bir tutum takınılmalıdır. Gelişimsel sekteler yaratabilecek kişiliği zedeleyici ve onu ötekileştiren baskıcı eğitim yaşantıları engellenmelidir.
9. Okul öncesi dönemde çocuklar için oyun, öğretim yöntemleri arasında en uygun olanıdır. Yapılacak olan bütün etkinlikler oyun temelinde düzenlenmelidir. Okul öncesi dönem klasik eğitim yaklaşımları ile öğretimin yapılamayacağı bir dönemdir. Bu sebeple planlamalar yapılırken tek taraflı bilgi aktarımı yerine, oyun temelli aktif

yaşantılar sağlayan, onların hem enerjilerini atabileceği hem de yaparak yaşayarak öğrenme sağlayacak etkinlikler planlanmalıdır.

10. Çocuklarla iletişim kurarken kişiliklerine zedeleyici şekilde davranılmamalı, onlar üzerinde baskı kurulmamalıdır. Çocuğa saygısızca davranmak ve onlar üzerinde baskı oluşturmak onların içe kapanık ve kendini ifade edemeyen bir yapıda olmasına neden olur. Burada her çocuğun özel olduğu unutulmamalı ve çocuklara bu düşünceye uygun şekilde yaklaşılmalıdır.
11. Çocukların bireysel olarak bağımsız bir şekilde davranış sergilemeleri desteklenmeli, aynı zamanda yardıma ihtiyaç duyduklarında onlara rehberlik edilmeli ve güven veren yakınlık sağlanmalıdır.
12. Kendi duygularını ve başkalarının duygularını fark etmeleri adına çocuklar desteklenmelidir. Duygular konusu çocuklar için soyut gelen bir kavram olabilir. Fakat yapılacak etkinliklerin içerisinde aktif yaşantılar sağlanarak somutlaştırılıp özellikle empati yeteneklerinin gelişmesi desteklenmelidir.
13. Çocukların hayal dünyaları, yaratıcılık yetenekleri, eleştirel düşünme ve iletişim becerileri, duygularını anlatabilme davranışları geliştirilmelidir. Çocuklar sınırsız bir hayal gücü ile dünyaya gelir. Sınırları koyan öğrenilmiş yaşantılardır. Burada hayal güçlerini ve düşüncelerini destekleyip kendilerini ifade etmelerini sağlamak çok önemlidir.
14. Programlar planlanırken çocuğun aile durumu ve yaşanılan çevre özellikleri dikkate alınmalıdır. Eğitim programının işlevselliği adına kullanılacak çevre dolayısı ile içinde bulunulan kültür çok önemlidir. Çevre özellikleri dikkate alınmazsa işlevsellik kaybolur ve program uygulanamaz bu nedenle kültürel özellikler ve değerler, aile yapıları programlar yapılırken dikkate alınmalıdır.

15. Eğitim sürecine hem çocuğun ve hem de ailesinin aktif bir şekilde katılımı sağlanmalıdır. Okul öncesi süreç aile katılımı ile çok daha verimli bir hal alır. Alınan kararlara ailenin katılmasını sağlamak, aile ile işbirliği yapmak, okul ortamında ailenin bulunması eğitim başarısını yükseltir. Çocuk ailesi ile birlikte yaptığı şeylerden keyif alır, birlikte geçirdikleri kaliteli zaman artar. Veli çocuğunu okul ortamında gözleme fırsatı bulur. Böylece çocuğunun yapabildiklerine, yeteneklerine sosyal ortamında şahit olur. Hem velinin kendini geliştirmesi adına hem de çocuk ile ilişkilerinin ve çocuğun ilerlemesi adına aile katılımı etkinlikleri büyük önem taşır.
16. Okul öncesi eğitimin süreçleriyle rehberlik çalışmaları ile iç içe olmalıdır.
17. Çocukların gelişim durumları ve okul öncesi eğitim programı belirli aralıklarla değerlendirilmelidir. Çocukların gelişim düzeylerinin saptanması adına gelişim alanlarına sürekli bir gözlem halinde olunmalıdır. Gözlemlerde görülen özellikler kayıt altına alınarak farklar ve ilerlemeler kontrol edilmelidir. Akranlarının gelişim özelliklerinden önemli düzeyde sapmalar yaşayan çocuklar için gerekli kurumlarla işbirliği yapılarak yönlendirmeler yapılmalıdır. Ayrıca programın sürdürülebilirliği ve işlevselliği adına sürekli bir değerlendirme içinde olunması gerekir.
18. Değerlendirme sonuçları eğitimin daha kaliteli bir şekilde gerçekleştirilmesi, aynı zamanda çocuklar, öğretmen ve programın geliştirilmesi adına düzenli olarak kullanılmalıdır. Program geliştirme hususunda en önemli noktalardan biri değerlendirmedir. Bu sebeple sürekli bir değerlendirme içinde olunmalı ve değerlendirme sonuçları düzenli bir biçimde kontrol edilmelidir.

Okul öncesi eğitimin önemi. Eğitim; insan doğumu öncesi başlayıp hayat sürdüğü müddetçe devam etmektedir. Okul öncesi eğitimi ise kişinin doğum anından ilkokula başlayana kadar olan süreci içine alır. Bu süreç içerisinde kişinin hayatında olgunlaşma ve gelişme süreçleri ile birlikte oluşan kritik dönemler bulunmaktadır.

İnsan hayatının en kritik dönemlerinden biri de okul öncesi döneme denk gelen 0-6 arasındadır. Bu süreç içerisinde motor becerilerde doğum sonrası adım adım gelişmeler yaşanır ve yeterlilikler kazanılır. İlk önceleri anneden bağımsız olamayan bebek zamanla hareketlenir ve bağımsız davranışlarda bulunmaya başlar. Bu süreçte ev veya okul içerisinde sürekli bir gözlem durumunda olunup çocuğun yapabildiği ve yapamadığı beceriler tespit edilmeli. Özellikle yaş gurubunun gerisinde kalması durumunda ilgili sağlık kuruluşları ile iş birliği yapılmalıdır. Yine bu dönemde dil gelişimi için kritik olan anlar söz konusudur. Çocuğun 12 ay içerisinde anlamlı sözcükleri söylemesi beklenir. Yapılan araştırmalar neticesinde özellikle 2 ile 4 yaşlar arasında beynin dile en açık olduğu dönem olarak tespit edilmiştir. Dönemin zihinsel gelişim özelliklerinde ise yine kritik anlar bulunmaktadır. Bebek doğum sonrası refleksleri ile dünyayı tanır. Önce kendini sonra da gelişen motor becerileri ile dünyayı keşfeder. Yaşadığı tesadüflerle öğrenmeler yaşayan bebek zamanla bilinçli davranışlarla problemlerini çözmeye başlar. Bu dönemde sosyal gelişim alanında ise öncelikle ailesini tanır onlarla iç içe bir yaşantı kurar. Zamanla çevresinde gördüğü ve tanıdığı diğer insanlar ve okul öncesi kuruma gidiyor ise oradaki arkadaşları ile ilişkilerini geliştirir. Bu temel yaşantılar ile gerçek hayata adapte olur. Toplum içerisinde kurallar olduğunu fark eder ve değişik ortamlara göre davranışlarını şekillendirir. Neredeyse tüm gelişim alanlarında maksimum ilerlemenin yaşandığı temel yaşam becerilerinden hayata hazırlık yapıldığı bu dönem insan hayatı için oldukça önemli bir süreçtir. Bu dönemde hem aile hem çevre hem de okulda yaşanacak bilinçli davranışlar ile birlikte çocuk desteklenmelidir.

Dünya üzerinde bilim ve teknoloji alanlarında çok hızlı ilerlemeler ve değişimler söz konusudur. İlerlemeler, beraberinde aile hayatımıza ve yapımıza değişimler getirmektedir. Aile yapısının değişmesi ayrıca değişen hayat şartları ile kadınların iş yaşantısına katılması ile birlikte aile içinde sorumlulukları ve rolleri de farklı bir boyuta ulaştırmıştır. Değişen bu yapılar içerisinde çocukların her türlü alanda desteklenmesi ve ihtiyaçların karşılanması ailenin tek başına yapabileceği bir iş olmaktan çıkmıştır. Burada özellikle 0-6 yaş arası olan dönem içerisinde çocuğun uygun olan yaşantıları sağlayabilmesi ve donanımı edinebilmesi için anne baba tarafından verilecek eğitim tek başına yetersiz kalmaktadır. Kadının çalışma hayatına başlaması ile birlikte evde ve çocukları ile geçirilen zamanı azalmış bu sebeple çocuk bakımı ve eğitimi için yeni arayışlara girilmektedir (Katrancı, 2014).

Yılmaz'a göre (2003), toplumların temel yapı taşlarını oluşturan özellikleri; kültür, politika, sosyal vb. eğitim aracılığı ile kişilere kazandırılır. İstenilen normlara uygun sağlıklı bireyler için eğitime erken çocukluk dönemlerinde başlanması bir gerekliliktir. Mysters (1992)'dan aktaran Güven ve Efe Azkeskin (2010)'e göre okul öncesi eğitimin önemini aşağıdaki gibi sıralamıştır.

- Her çocuğun özgürce yaşama ve kendi yapabilirliklerini en üst seviyeye geliştirme hakkı vardır. Okul öncesi eğitimde sunulan yaşantılar ile çocuklar bu fırsatı yakalamaktadır. Okul öncesi eğitim çocukların kendilerini yaşamaları için onlara uygun ortamları sunar. Kendi tercihleri ile yaşantılarını şekillendirerek onlara uygun yaşantılar sağlar.
- Toplumsal yaşantıda olması gereken değerleri çocuklar, akranları yolu ile aktarır. Bu aktarım erken çocukluk sürecinden başlamalıdır ki ilerleyen yıllarda istenilen ahlaki ve sosyal değerler kişilik yapılarına işleyebilsin. Kişiliğin büyük bir çoğunluğunun temelleri erken çocukluk dönemi yaşantılarına aittir. Bu dönemde değerlere verilecek önemin ilerleyen yıllarda insanların kişilik yapılarında dönütleri olacaktır.

- Erken çocukluk eğitimine yapılacak yatırımlar ilerleyen yıllarda toplumlara ekonomik olarak fayda sayılır.
- Okul öncesi eğitim ile tüm çocuklara fırsat eşitliği sunulur. Çocukların birbirleri arasında kendi aileleri ve çevreleri dolayısı ile getirilen eşitsizlikler ortadan kalkar. Ülkemiz okul öncesi eğitim amaçlarında da bu konu gündemdedir. Farklı ekonomik durumlardan eğitime katılan çocuklar için ortak ve eşit alan oluşturabilmek, böylece çocuk yeni yaşantılar edinebilecek ve akranları ile eşit yaşantılara sahip olabilecektir.
- Çocuklara, anlaşma ve birliktelik ruhu oluşturan sosyal eylemler için ortak bir hareket merkezi oluşturur.
- Değişen toplum yapıları ve yaşanan göçler ayrıca kadının çalışma hayatına katılması ile çocuklara verilecek eğitim için farklı bir kaynağa ihtiyacı arttırmıştır (Güven ve Efe Azkeskin, 2010).

Erken çocukluk yaşantıları ve bu dönemdeki deneyimler, ilerleyen yıllarda okula olan tutumları, öğrenmeye olan ihtiyacı ve okul başarısını yüksek oranda etkiler. Erken çocukluk yaşantısında pozitif yaşantıları olan çocuk kendine dair olumlu tutumlar geliştirir. Süreç içerisinde kendi yeteneklerini fark edip yetenekleri doğrultusunda olumlu yaşantılar gerçekleştirebilir. Çocuk bu dönemde olumsuz yaşantılar ile karşılaşır ise ilerleyen yıllarda eğitim hayatında sorunlar yaşamasına neden olabilir. Olumsuz yaşantı ile ilerleyen çocuğun özgüveni ve özdeğeri düşer. Bu tarz çocukların okul döneminde ve okul sonrası çağlarda düşük başarı düzeylerinin olduğu ve davranış problemleri ile daha fazla karşılaştığı bilinmektedir (MEB, 2013).

Bireylerin sağlıklı bir şekilde gelişim dönemlerini geçirmeleri bunun yanı sıra öğrenmeye yaşantılarına olumlu duygular geliştirebilmesi adına kaliteli zihinsel uyarılar, olumlu sosyal yaşantı ve deneyimler, bolca dil etkileşimi, çocuğun isteklerine göre bağımsız davranışlar gerçekleştirebileceği bir çevresel düzenin oluşturulmasına ihtiyaç duyulmaktadır.

Tüm bunların sağlanması çocukların öncelikli olarak sağlıklı bir aile ortamı olması daha sonra ise kaliteli okul öncesi eğitim alması ile olabilir (MEB, 2013).

Milli eğitim şuralarında okul öncesi eğitim. 1939, 1943, 1946 ve 1946 yıllarında toplanan Milli Eğitim Şura'larında okul öncesi dönemi eğitimi ilgilendiren bir karar alınmamıştır.

04-14 Şubat 1953 tarihinde toplanan V. Milli Eğitim Şurası'nın içeriğinde okul öncesi eğitim ve anaokulu programları ve okul öncesi yönetmeliğinin incelenmesi gündeme gelmiştir. Özel eğitime gereksinim duyan çocuklar için hazırlanan rapor, yetiştirme yurtları yönetmeliklerinin incelenmesi ve korunmaya muhtaç çocuklar hakkındaki kanun gözden geçirilmiş ve değişiklik yapılması gereken kısımların araştırılması gerektiği konularına vurgu yapılmıştır (MEB, 1953). V. Milli Eğitim Şurası ilk defa okul öncesi eğitimden bahsetmesi adına önemi büyüktür. Çok büyük kararlar ve uygulamalar olmasa da ilk defa bahsedilmiş olması diğer yıllarda yapılacak olan yenilikler ve düzenlemeler için temel oluşturmuştur.

1957 yılında VI., 1962 yılında VII., 1970 yılında VIII. Milli Eğitim Şura'ları yapılmıştır. Bu şuraların içeriğinde okul öncesine dair herhangi bir karar alınmamıştır.

1974 tarihinde gerçekleştirilen IX. Milli Eğitim Şura gündeminde "Millî Eğitim Sisteminin Bütünlüğü İçinde Programlar"a yer verilmiştir. Bu şura içerisinde eğitim sistemimizin örgün ve yaygın olmak üzere iki bölüm üzerine kurulu olduğu söylenmiş. Örgün eğitimin tanımı yapılırken okul öncesi eğitim, temel eğitim, ortaöğretim ve yükseköğretim kurumlarını kapsadığı belirtilmiştir. Ayrıca yine bu şura içerisinde okul öncesi eğitimin görev ve amaçları, kapsamı, kuruluşu hakkında maddelere yer verilmiştir. İlk defa bu şura içerisinde okul öncesi eğitim kapsamlı olarak ele alınmış gerekli açıklamaları ve içerik tanımlamaları yapılmıştır (MEB, 1974).

1981 tarihinde gerçekleştirilen X. Milli Eğitim Şura'sında okul öncesi alanında oldukça kapsamlı kararlar alınmıştır (MEB, 1981). Bu kararlar:

- Okul öncesi eğitim sürecinin 0–5 yaş arasında alınan eğitimi kapsayan bir süreç olduğu belirtilmiştir.
- Anasınıfları şu an için zorunlu eğitim kapsamında olmayan bir düzeydir fakat zamanla zorunlu eğitim kapsamına ele alınması gerektiği vurgulanmıştır.
- Okul öncesi eğitim; görev ve amaçları belirlenmiştir.
- Okul öncesi eğitim verilen kırsal bölgelerde ve gecekondü yerleşimlerinde, özellikle Dil eğitimin üzerinde durulması ve yaygınlaştırılması gerektiği vurgulanmıştır.
- Okul öncesi eğitimin yaygınlaştırılması adına; Millî Eğitim Bakanlığı'nın diğer kurumlarla iş birliğini ve bu kurumların okul öncesi eğitime katkılarını sağlayacak yasal önlemlerin alınması gerektiği söylenmiştir.
- Okul öncesi eğitim programlarının ilerlemesi adına sürekli bir geliştirme halinde olunmasına dikkat çekilmiştir.
- Programların uygulanabilirliği adına anasınıfları öğretmenlerine el kitapları basılması gündeme gelmiştir.
- Millî Eğitim Bakanlığı "Ders Araçları Yapım Merkezi"nde anasınıflarında uygulanacak programlara uygun öğretim ve oyun materyallerinin geliştirilmesi ve böylece verilecek eğitimlerin pasif yaşantılarla değil aktif katılımlarla yaparak yaşayarak eğlenceli öğrenmelerle çocuklara sunulması vurgulanmıştır.
- Okul öncesi eğitim çağında olan çocuklar ve bu çocukların aileleri için kaynak materyaller hazırlanması konusu ile aile katılımına ilk kez dikkat çekilmiştir. Aileyi eğitimin içerisine almak ekstra önemi olan bir konu ve bu konu adına ilk kez vurgu yapılan şura 1981 tarihindeki şuradır.

- Geleneksel eğitim yerine çağdaş eğitimi destekleyen öğrenci gelişim dosyaları gündeme gelmiş ve izleme- gözlem araçlarının geliştirilmesi gerektiği söz konusu olmuştur.
- Özellikle okul öncesi eğitimden yararlanması zorunluluk arz edenler için tanıma araçları geliştirmesi gündem olmuştur.
- Yapılacak bu iş ve işlemler için ayrıca bu kurumlarda görev alması gereken öğretmenler için mevcut kaynakların değerlendirilmesi konuşulmuştur.
- Sistem içerisinde bulunan öğretmenlerin ve aynı zamanda idarecilerin çeşitli hizmet içi eğitimlerden geçerek daha donanımlı hale getirilmesi istenmiştir.
- Zorunluluk arz eden yerlerden başlayarak ilkokullarda bir yıllık anasınıfları ve kız meslek liselerinde uygulama anasınıfları açılması gündeme gelmiştir. (MEB,1981).

Okul öncesi eğitim adına ilk defa bu kadar kapsamlı geliştirme ve iyileştirme çalışmaları gündeme gelmiştir. Okul öncesi eğitim her açıdan (verilecek kitle, öğretmen, idareci, yönetmelik, okullar vs.) çeşitli kapsamlar olarak ele alınmıştır.

1982 yılında gerçekleşen XI. Milli Eğitim Şurası'nda "Millî Eğitim hizmetlerinden öğretmen ve eğitim uzmanları (durum ve sorunları)" konusu içerisinde okul öncesi eğitim sistemine öğretmen yetiştiren programların amaçları, ilkeleri ve işlevleri ayrıntılı bir şekilde maddeler üzerinden sunulmuştur (MEB, 1982).

1988 yılında gerçekleştirilen XII. Milli Eğitim Şurası'nda gündem maddeleri "Türk Eğitim Sistemi, Yükseköğretim, Öğretmen Yetiştirme, Eğitimde Yeni Teknolojiler, Türkçe ve Yabancı Dil Eğitim ve Öğretimi, Eğitim Finansmanı, Öğretim Programları (Müfredat Programları)" olarak belirlenmiştir. Yükseköğretime Geçiş başlığı altında okul öncesi eğitime atıfta bulunan iki karar bulunmaktadır:

- Karar 2. Gerekli hukuksal ayarlamalar yapılarak okul öncesi eğitimden başlanıp lisansüstü sürece kadar, Milli Eğitim Sisteminde bütünlüğün sağlanabilmesi.
- Karar 3. Ülkenin mali durumu ve sosyal imkanlarına uygun bir biçimde eğitim-öğretim içerisindeki “milli hedefler”e ivedi bir hızla ulaşabilmek adına okul öncesi süreçten başlayarak nitelikli bir rehberlik hizmeti sağlanması (MEB, 1988).

Yine aynı şurada alınan Öğretmen Yetiştirme başlığı altında “Anaokulu ve anasınıfı öğretmenine olan ihtiyacın üniversite mezunları bazında karşılanması yeterli hale gelene kadar sistem içerisinde olan öğretmenlere; “yardımcı öğretmen” veya “eğitici” desteği verilmesi adına gereken çalışmanın yapılması; ortaöğretim ve dengi mezunların alacakları formasyon eğitimi ile istihdam kararı alınmıştır (MEB, 1988).

1990 tarihinde toplanan XIII. Milli Eğitim Şurası’nda okul öncesi eğitime yer verilmemiştir.

1993 yılında gerçekleştirilmiş olan XIV. Milli Eğitim Şurası’nda okul öncesi eğitimin yaygınlaştırılması ve bu konuda yapılacak çalışmalar, anaokulunun ve anasınıfı tanımları ve bu tanımlamadaki fark, okul öncesi kurumda çalışacak personelin niteliği, okul öncesi eğitim adına yapılacak olan çalışmalar ve her türlü gider için kaynak temini, diğer kurum kuruluş ve kişilerle yapılacak işbirliği çalışmaları, okul öncesi eğitim mevzuatı, okul öncesi kurumları yanı sıra yine bu yaş grubunda olan çocuklara eğitim veren kreş, bakımevi, çocuk yuvaları ve sosyal tesislere yapılacak teşvik çalışmaları, dünya üzerinde uygulanan farklı okul öncesi modelleri ve uygulamaları, okul öncesi eğitimi destekleyen ve katılımı arttıracak projeler, “okul öncesi eğitim fonu” kurulması, okul öncesi öğretmenlerinin kontenjanlarının artması, okul öncesi eğitime uygun materyal ve kitap üretimleri yapan işletmelere yardımlarda bulunacağı gibi kararlar vurgulanmıştır (MEB, 1993).

1996 yılında yapılan XV. Milli Eğitim Şurası'nda;

- Yakın zamanda okul öncesi eğitimin (5-6 yaş) ilköğretim bünyesine alınması gerektiği vurgulanmıştır.
- Okul öncesi kurum binaları yapılırken özel ihtiyaçları olan çocuklara ve kuruma gelen diğer çocukların gereksinimleri doğrultusunda yapılması gereken fiziki düzenlemelerin yapılması önemsenmiştir.
- Okul öncesi seviyesinden başlayarak aile eğitimi çok önemli bir pozisyonadadır. Bu nedenle ailelere yönelik "Aile Katılım Programları" ve "Ana Baba Okulları" yapılmalı ve yaygınlaştırılmalıdır. Aileler bu sistemin içine eğitimin kalitesini ve kalıcılığını arttıracaktır. Yapılacak eğitimler ile ailenin bilinçlendirilmesi de yüksek oranda sağlanacaktır.
- Her şehirde faaliyette bulunan okul öncesi kurumları (özel ve resmi kurumlar) belirlenerek, kurumların denetimi Milli Eğitim Bakanlığı tarafınca yapılacaktır. Böylece okul öncesi eğitim bir sistem üzerinden ilerleyecek, denetimler tek bir elden yapıldığından sistemsel olarak varsa aksaklıklar giderilecektir (MEB, 1996)

1999 yılında XVI. Milli Eğitim Şurası yapılmış olup, okul öncesi eğitimden bahsedilmemiştir.

2006 yılında toplanan XVII. Milli Eğitim Şurası'nda okul öncesi eğitim ile alakalı olarak:

- Okul öncesi eğitim çağına gelmiş 60-72 ay çocuklar için okul öncesi eğitim zorunluluğu gündeme getirilmesi ve bu konuda çalışmalara başlanması gerektiği vurgulanmıştır. Okul öncesi eğitimin öneminin arttığı hissettiren önemli bir gelişmedir. İlk defa zorunluluk adına bir girişimde bulunulmuştur.

- Bağımsız anaokullarına rehber öğretmen atanması zorunlu olmalıdır. Bazı yıllarda tekrar tekrar bu konu gündeme gelmektedir 2017- 2018 eğitim öğretim yılında rehber öğretmenler bağımsız anaokullarından alınmışlar ve illerde gerekli diğer seviyelerdeki kurumlara atanmışlardır. Fakat alınan karar ile 2019- 2020 yılında rehber öğretmenler tekrardan okul öncesi eğitim kurumlarında çalışmaya başlamışlardır.
- Okul öncesi eğitimde özel sektöre teşvik arttırılmalıdır. Devlet okullarının yanı sıra kreşler ve bakımevleri açılması okul öncesi eğitime katılan çocuk sayısını arttıracaktır. Ayrıca kadının çalışma hayatına katılması ile 0-3 yaş çocuklar için kuruma ihtiyacı gün geçtikçe arttırmaktadır. Özel sektör ve devlet kurumları eşgüdümle çalışarak çocukların okul öncesi eğitimden nitelikli bir şekilde yararlanmasını arttıracaktır.
- Okul öncesi eğitime verilecek kaynak, yer ve bina temini açısından yasal yönetimlere sorumluluk verilmelidir. Bu kararlar birlikte işleyiş hızı artacaktır. Çünkü merkezi yönetim ile yerel yönetimlerin karar hızları farklıdır.
- Okul öncesi eğitim hizmetinde bulunan okul türlerinde (kreşler, gündüz bakımevleri, çocuk yuvaları, rehabilitasyon merkezleri vb) tesislerin geliştirilmesi amaçlı devlet destekleri ve teşviki arttırılmalı. Bu tarz amaç ile çalışan kurumlara vergi muafiyetleri getirilmelidir.
- Belediye, il özel idare vakıflar gibi kamu kurumlarının okul öncesi eğitim veren kurumlar açmaları için teşvikte bulunulmalıdır.
- “1739 Sayılı Millî Eğitim Temel Kanunu”nda, gerekli düzenlemeler yapılarak, “Okul Öncesi Eğitimi Kanunu” çıkarılmalıdır.
- Okul öncesi dönemde olan çocukların belirlenmesi için Türkiye İstatistik Kurumu (TÜİK), sağlık, nüfus müdürlükleri, muhtarlıklar ile millî eğitim müdürlükleri arasında koordinasyon ve bilgi akışı sağlanmalıdır. Yapılacak işbirliği ile ihtiyaç

duyulan bölgelere kurum açılacak ve okul öncesi eğitime katılan çocuk sayısı arttırılacaktır.

- Okul öncesi eğitimden itibaren rehberlik hizmetlerine ve rehberlik çalışmalarına başlanması gerekmektedir.
- Cumhuriyetin 100. Yılı'nın kutlanacağı 2023 yılı itibari ile 36-60 ay çocuklara, okullaşma oranı % 80 olarak hedeflenmiştir.
- Genel bütçe içerisinde okul öncesi eğitime ayrılmış olan katkı artırılmalıdır şeklinde kararlar alınmıştır (MEB, 2006).

01-05 Kasım 2010 tarihinde gerçekleşen XVIII. Milli Eğitim Şurası'nda çeşitli başlıklar altında her kademedeki eğitimin desteklenmesi ve ilerlemesi için 220 karar alınmıştır. Bu kararlar içerisinde okul öncesi ile ilgili olanlar şöyle sıralanabilir:

- Öğretmenliğin, alanda alınacak eğitim ve pedagojik formasyon ile uygulanması gerektiğinden hareketle açık öğretim ya da uzaktan eğitim yolu ile okul öncesi öğretmeni olunmamalıdır.
- Özel eğitim, psikolojik danışma ve rehberlik ile okul öncesi öğretmenliği alanlarında öğretmen açığı olması nedeni ile üniversitelerde bu alanda öğretim elemanı yetiştirmeye çalışılmalı ve bu konuda yurt dışına öğrenci gönderilmelidir.
- Öğrencilerin yaş grupları ve kişisel farkları göz önüne alınarak farklı ortamlarda eğitim görmelerine imkan sağlayacak şekilde zorunlu eğitim 13 yıl olarak düzenlenmelidir. Zorunlu eğitim kapsamında okul öncesi eğitimin süresi 1 yıl, ilköğretimin süresi 4 yıl, yönlendirme ve ortaöğretime hazırlığın süresi 4 yıl, ortaöğretim 4 yıl olmak üzere kademelere ayrılmıştır. Günümüz eğitim sisteminde de bu süreler ile verilmektedir. Okul öncesi eğitim zorunlu olmamakla birlikte 4 + 4 + 4

sistemi günümüzde uygulanmaktadır. Yakın dönem eğitim hedefleri içerisinde de okul öncesi eğitimin zorunlu olması gündemdedir.

- 222 sayılı İlköğretim ve Eğitim Kanunu'nun 76. maddesinin (b) fıkrası, özel idare bütçesinden ilköğretime ayrılan %20'lik ödeneğin %40 olması ve bu ödeneğin %40'ının da okul öncesi, ilköğretim ve ortaöğretim okullarının spor faaliyetlerindeki ihtiyaçlarında kullanılmasına izin verecek şekilde düzenlenmelidir.
- Eğitim sistemi içerisinde bireylere verilen yönlendirme hizmetleri okul öncesinden son kademe olan yükseköğretime kadar etkin olarak devam etmelidir. Sistem içerisinde bulunan Yönelme Yönergesi güncellenmelidir.
- Okul öncesinden itibaren diğer tüm kademelerde rehber öğretmen/psikolojik danışman işe koşulmalı ve kadrolar verilmelidir. Bu kadrolar özellikle kız meslek liselerinde hizmetlerin daha etkin şekilde ilerleyebilmesi adına kadın rehber öğretmen veya psikolojik danışmanlara öncelik tanınmalıdır (MEB, 2010).

Günümüzde okul öncesi eğitim okullaşma oranları. Okul öncesi eğitimde, okullaşma oranı istatistiklerinin hesaplamasına 2009-2010 eğitim öğretim yılından itibaren başlanmıştır. Tablo 1'de öğretim yıllarına göre okul öncesi eğitim seviyesine göre okullaşma oranları verilmiştir. Tabloya 2012-2013 yılında brüt ve net ifadeleri eklenmiştir. 2012-2013 eğitim yılından itibaren 12 yıllık kesintili - zorunlu eğitime başlanmıştır. Tabloda 2012-2013 eğitim öğretim yılı sonrasında brüt ve net okullaşma oranı ifadeleri kullanılmıştır bu ifadeler:

*Brüt Okullaşma Oranı: İlgili öğrenim kademesine ait bütün öğrencilerin, o kademenin yaş grubunda bulunan nüfusa bölünmesi ile bulunur. Brüt okullaşma oranı = $(\text{Toplam öğrenci sayısı} / \text{Teorik yaş grubundaki toplam nüfus}) \times 100$

*Net Okullaşma Oranı: İlgili öğrenim türündeki teorik yaş grubunda bulunan öğrencilerin, ait olduğu öğrenim türündeki teorik yaş grubunda bulunan toplam nüfusa

bölünmesi ile elde edilir. Net okullaşma oranı = (Teorik yaş grubundaki öğrenci sayısı / Teorik yaş grubundaki toplam nüfus) x 100

Tablo 1

Okul Öncesi Eğitim Okullaşma Oranları

Öğretim Yılı	Okullaşma Oranı	Yaş Grubu	TOPLAM	ERKEK	KIZ
2009-2010		3-5 yaş	26,92	27,34	26,48
		4-5 yaş	38,55	39,17	37,91
2010-2011		3-5 yaş	29,85	30,25	29,23
		4-5 yaş	43,10	43,70	42,47
2011-2012		3-5 yaş	30,87	31,23	30,49
		4-5 yaş	44,04	44,56	43,50
		5 yaş	65,69	66,20	65,16
2012-2013	Brüt	3-5 yaş	30,93	31,42	30,41
	Net		26,63	26,94	26,31
	Brüt	4-5 yaş	44,04	44,86	43,18
	Net		37,36	37,88	36,80
	Brüt	5 yaş	55,35	57,34	53,24
	Net		39,72	41,03	38,33
2013-2014	Brüt	3-5 yaş	28,03	28,61	27,42
	Net		27,71	28,23	27,15
	Brüt	4-5 yaş	37,94	38,84	36,98
	Net		37,46	38,28	36,58
	Brüt	5 yaş	43,49	45,38	41,49
	Net		42,54	44,27	40,72
2014-2015	Brüt	3-5 yaş	37,12	37,96	36,24
	Net		32,68	33,11	32,22
	Brüt	4-5 yaş	46,83	47,88	45,72
	Net		41,57	42,23	40,87
	Brüt	5 yaş	66,02	68,42	63,48
	Net		53,78	55,27	52,21
2015-2016	Brüt	3-5 yaş	38,61	39,40	37,78
	Net		33,26	33,63	32,87
	Brüt	4-5 yaş	49,27	50,20	48,30
	Net		42,96	43,53	42,36
	Brüt	5 yaş	70,19	72,28	67,99
	Net		55,48	56,74	54,16
2016-2017	Brüt	3-5 yaş	41,16	41,97	40,31
	Net		35,52	35,89	35,12
	Brüt	4-5 yaş	52,08	52,97	51,15
	Net		45,70	46,25	45,11
	Brüt	5 yaş	73,94	76,03	71,73
	Net		58,79	60,11	57,40
2017-2018	Brüt	3-5 yaş	44,73	45,49	43,93
	Net		38,52	38,84	38,18
	Brüt	4-5 yaş	57,64	58,43	56,82
	Net		50,42	50,87	49,95
	Brüt	5 yaş	83,75	85,62	81,78
	Net		66,88	67,85	65,75

(MEB, 2018)

Tablo incelendiğinde görülecektir ki okul öncesi eğitimin okullaşma oranlarında yıllar geçtikçe bir artış söz konusudur. Bunun sebebi okul öncesi eğitime verilen önemin artması, ailelerin bilinçlenmesi, kadının çalışma hayatına girmesi ile çocuğa yeni bir eğitim alanı arayışına girilmesi, değişen çağımızda ailenin zengin uyarıcı ortamlara ihtiyaç duyması gibi sebepler olabilir. Bu artışı devlet politikaları da etkilemiş olabilir. Okul öncesi eğitim kurumlarının yaygınlaşması, bu konuda projeler yapılması, okul öncesi eğitime ulaşamayan çocuklar için sunulan fırsatlar vs. eğitimin ulaşabildiği çocuk sayısını arttırmış olabilir.

Tablo 2

Okul Öncesi Eğitimde Yıllara Göre Mevcut Okul, Öğretmen, Şube, Öğrenci Sayısı

Öğretim Yılı	Okul/ Sınıf		Öğretmen		Şube		Öğrenci		
	Toplam	Erkek	Kadın	Toplam	Erkek	Kadın	Toplam	Erkek	Kadın
2003-2004	13285	17511	694	16817	16 710	344 741	179 988	164 753	
2004-2005	15978	22152	1161	20991	31 547	434 771	226 959	207 812	
2005-2006	18553	20910	1167	19743	31 511	550 146	286 347	263 799	
2006-2007	20675	24775	1181	23594	36 654	640 849	334 252	306 597	
2007-2008	22506	25901	1218	24683	40 857	701 762	366 209	335 553	
2008-2009	23 653	29342	1644	27698	45 030	804 765	421 033	383 732	
2009-2010	26 681	42716	2069	40647	53 235	980 654	511 127	469 527	
2010-2011	27 606	48330	3414	44916	57 707	1 115 818	580 296	535 522	
2011-2012	28 625	55883	2954	52929	61 937	1 169 556	607 052	562 504	
2012-2013	27 197	62933	3620	59313	61 920	1 077 933	562 179	515 754	
2013-2014	26 698	63327	3387	59940	63 273	1 059 495	555 194	504 301	
2014-2015	26 972	68038	4070	63968	67 387	1 156 661	607 247	549 414	
2015-2016	27 793	72228	3871	68357	71 003	1 209 106	633 349	575 757	
2016-2017 (1.dönem)	28 891	76384	4032	72352	75 942	1 315 854	688 517	627 337	
2016-2017	29 293	77109	4429	72680	76 783	1 326 123	693 179	632 944	
2017-2018	31 246	84257	4585	79672	84 637	1 501 088	782 646	718 442	

Tablo incelendiğinde 2003-2004 yılları ile 2017-2018 yılları arasında:

- Mevcut Okul/Sınıf sayılarında yaklaşık 2,5 kat artış yaşandığı,
- Toplam öğretmen sayısı yaklaşık 4,8 kat artarken; erkek öğretmenlerdeki artış oranı yaklaşık 6,6 kat kadın öğretmen artış oranı yaklaşık 4,7,
- Şube sayısında yaklaşık 5 katın üzerinde bir artış olduğu,
- Toplam öğrenci sayısında ise yaklaşık 4,3 kat artış yaşanırken bu artış kız ve erkek öğrenciler için yine yaklaşık 4,3 kat artış olduğu tabloda verilen rakamlara göre hesaplanmaktadır.

Verilere bakıldığında düzenli olmasa da genel olarak her yıl artış gözlenmektedir. Fakat 2012-2013 yılında bir dalgalanma yaşanmıştır. Bu yıllarda yaşanan gelişmelere bakıldığında eğitim zorunlu olarak 12 seneye çıkarılmıştır. Bu durumun etkisinin bir yansıması olarak düşünülebilir. Bunun dışında yaşanan farklara bakıldığında yıllar içerisinde en çok artış erkek öğretmen oranında olmuştur. Bunun sebebi olarak da başlangıçta okul öncesi öğretmenliğinin kadınlara daha uygun bir meslek olması önyargısının insanlar tarafından benimsenmesi olabilir. Günümüzde yine oran olarak eğitim fakültelerinde erkek okul öncesi öğretmenliği öğrencileri ve kurumlarda çalışan erkek öğretmen sayısı kadın öğretmen sayısına oranla oldukça düşüktür ama yıllar geçtikçe erkek öğretmen sayısının artacağı düşünülmektedir.

Okul öncesi eğitimden yararlanan öğrencilerin cinsiyetlerine göre sayılara bakıldığında yıllar içerisinde sürekli bir artış gözlenmiştir. Fakat dikkat çeken bir durum vardır ki her yıl okul öncesi eğitim alan erkek öğrenci sayısı kız öğrenci sayısından daha fazla bulunmuştur.

Okul öncesi eğitimden maksimum yararlanma sağlamak adına çalışmalar sürdürülmektedir. Bu konuda yapılan bazı çalışmalar: yeni eğitim kurumları açılmaya devam

etmektedir, okul öncesi öğretmeni atamaları yüksek oranlarla sürdürülmektedir, farklı projelerle okul öncesi eğitimden yararlanamayan çocuklara ulaşılmaya çalışılmaktadır, ayrıca yine okul öncesi eğitimden faydalanamamış çocuklar için yaz okulları sürdürülmektedir. Buradaki amaç okul öncesi eğitimden faydalanan çocuk sayısını maksimum seviyeye çıkarmak, zamanla okul öncesi eğitimi zorunlu eğitim kademelerinin içerisine almaktır.

Sınıf Kuralları

İnsanoğlu var olduğu günden günümüze dek kurallar içerisinde yaşamışlardır. Tarihsel dönemlere bakıldığı zaman tamamen vicdani duygular ve kişisel tercihlere göre yaşanan bir zaman ve toplum yoktur. Gdüleri ile hareket eden ve aklın olmadığı en ilkel canlılarda bile belirli “doğa kuralları” mevcuttur. İnsanoğlu için ise en eski topluluklara bile gidildiğinde belli ahlaki kurallar kişiler bazında değil toplumların değerlerine göre şekillenmiştir. Özünde birlikte yaşayan insanların sağlıklı bir ilerleme ve birliktelik için mutlak olarak belirli ortak değer ve kurallara ihtiyaçları vardır (Yıldırım, 2008). Toplumlar için ortak kurallar ve değerler toplumsal birlikteliği geliştiren ve toplumu toplum yapan önemli unsurlardandır.

Kural, karşılıklı etkileşimin sağlıklı ve aynı zamanda etkili bir şekilde ilerlemesini sağlamak amacı ile bazı konularda yazılı olan bazı konularda ise yazısız olarak kişilerin bilip uydukları düzenlemelerdir (Erdoğan, 2001). Kurallar yaşam alanlarına gerekli düzenlemeler getirir. Karşılıklı beklentileri şekillendirir. Bulunulan ortam içerisinde yapılması gereken ya da yapılmaması gereken davranışları ortak kurallar yolu ile belirlenir. Okul ortamında da bu geçerlidir. İdare, öğretmen, öğrenci ve velinin, karşılıklı belirli kurallar çerçevesi ile davranışları şekillenir. Burada belirlenen kurallar daha önceki yaşantılara dayalı olarak ilerleyen zamanlarda karşımıza çıkabilecek durumların hangisinin daha iyi olduğu, kişilerden nelerin beklendiğini, ne yapılırsa daha iyi olacağını açıklar. Bu durum sistem içerisindeki her bir ögenin (veli, öğretmen, idare, öğrenci) işlerini kolaylaştırır (Yıldırım, 2008).

Her toplumun farklı bir yapısı ve özelliği olduğu gibi her okulun da kendi mevcut potansiyeline göre kuralları farklılaştırır. Aynı şekilde her sınıfın da farklı yapısı kendine özel kurallar oluşturmayı gerektirmektedir. Kurallar sınıf içerisinde karşılıklı beklentiler adına alınan en büyük yardımcılardır. Öğretmene sınıf içerisinde oluşabilecek olan istenmeyen davranışlarda, bu davranışlardan vazgeçme girişimlerinde ve olması gereken davranışların belirtilmesi adına en büyük destek verici sınıf kurallarıdır. Burada öğrenci olumsuz davranışlara hiç girmeden kendisinden beklenen ya da yapılmaması gereken durumları bilirse bu konularda daha dikkatli davranacaktır. Burada sınıf kuralları tek taraflı olumlu bir dönüt sağlamaz yani sadece öğretmen adına problemleri çözen tek taraflı bir yarar değildir. Öğrencilerin de haklarını korur bu nedenle öğrenciye de yarar sağlamaktadır. Sınıf içerisinde başlangıçta alınan kararların bazı etkileri vardır:

- Öğretmeni sürekli olarak, yaşanan olaylar karşısında tekrar karar almaktan kurtarır
- Öğrenciler arasında tarafsız olmayı sağlar
- Yapılmasına gereken karşılıklı istek ve beklentileri belirler
- Davranışlar sonucunda verilecek ödül ve cezayı tek bir durum ve tek bir kişi nezdinde kullanmaktan ziyade tüm sınıfa mal olmasını sağlar
- Değerlendirmeye belirli bir standart ölçüsü getirir.

Tüm bu olumlu etkenlerin yanı sıra kurallar uygulamaya dönük olmadığı zaman, amacı iyi belirlenmediği zaman, ölçüsü uygun olmadığı ve bu konuda tutarlı davranışlar sergilenmediği zaman yararlı ve etkili olmaktan çıkar ve kişilere zarar (Sarıtaş, 2000'dan akt. Günay, 2005).

Sınıf kurallarının oluşturulması. Öğretmenin görevlerinden biri de eğitim süreci içerisinde öğretim etkinliklerinin yanı sıra sınıf içi ortamı düzenlemektir. Bu konuda sınıf içerisinde sert yapılandırılmış bir ortam yerine demokratik süreçleri içine alan esnek bir karar süreci oluşturulmalıdır. Bunu yaparken tek taraflı kural koymak yerine karşılıklı belirlenecek kurallar ileride yaşanacak sorunları ya da durumlardaki belirsizlikleri giderir. Burada kural mekanizması insanın olduğu her yerde işlev gördüğü gibi sınıf içi yaşantının da önemli bir parçasıdır (Aydın, 1998).

Kuralların oluşturulması tek taraflı bir süreçle sadece öğretmenin beklentilerini karşılayacak düzeyde olursa öğrenciler tarafından belki gerekli görülmecek birçoğu tarafından içselleştirilmeyecektir. Fakat karşılıklı olarak öğretmen ve öğrenci beklenti ve istekleri belirlenerek ortak olarak hem öğrencinin hem de öğrencilerin onayı ile hazırlanan kurallar öğrenciler tarafından daha anlamlı bulunur ve içselleştirilir. Tek taraflı olmayan kuralların sonuçları da daha kolay kabul edilir ve uygulanma sürecinde daha etkili olur. Çünkü çocuk kuralın nedenini bilir ve karşılaştığı durumlara bu kurallar çerçevesinde çözüm getirebilir (Çelik, 2002).

Kuralların nitelikleri yaş seviyesi düştükçe özellikle işlem öncesi döneme denk gelen okul öncesi dönem çocukları için soyut ve karmaşık yapılar olmaktan ziyade onlara somut yaşantılar sunabilecek, yakın çevresinde ilişkilendirebileceği, anlam verebildikleri somut durumları içermelidir. Bu kurallara somutluk kazandırmak ve çocuklara kuralları gerektiğinde hatırlatmak adına sınıfın bir bölümüne kuralların somut resimleri asılabilir. Öğretmenlerin kuralları uygulama aşamasında çok ciddi model olmaları gerekmektedir. Okul öncesi dönem çocuklarında bile öğretmenin uymadığı kurala öğrencinin itibar göstermesi beklenemez. Dönem özelliği sebebi ile kurallar soyutlaştıkça çocuklar tarafından zihinsel olarak anlam kazanmaz.

Sınıf içerisinde belirlenmiş olan kurallar; sınıftaki işleyişe pozitif yönde etki etmeli ve herkes tarafından anlaşılmalıdır. Çok sayıda kural olması işleyişin kolaylaştığı ve düzenin sağlandığı anlamına gelmez. Az ve nitelikli kurallar belirlenmeli aynı zamanda kurallar zaman içerisinde gelişime ya da değişime uğrayabilmelidir. Hatta süreç içerisinde artık anlamını yitirmiş olan kurallar sistem içerisinden kaldırılmalıdır (Erdoğan, 2005). Çok sayıda kural da öğrencinin kurallara uyumunu güçleştirecektir.

Kurallar akılcı ve uygulamaya dönük olmalıdır. Bir kural birden fazla yönerge içermemelidir. Eğer kurallar mantık dışı ve saçma bulunursa öğrenciler tarafından uygulanmayacaktır. Fakat işleyişte mantıklı bulunur ve uygulaması zor olmazsa sınıf düzene hızlı bir şekilde geçiş yapacaktır. Eğer öğrenci kuralı mantığına uyduramaz ve zorlanırsa bu konuda sınıf içerisinde sesler yükselecek ve kuralın değişimi talep edilecektir. (Çelik, 2002).

Kurallar belirlenirken olumsuz duygular çağrıştıran öğrencileri negatif yöne iten hisleri anımsamamalıdır. Olumlu yaşantılar ile kurallar arasında çağrışımlar kurulabilir. Özellikle okul öncesi eğitimde oyunların içerisinde kurallar verilebilir, drama etkinlikleri ile yaşantılar kurularak kuralların anlamlı olması ve kalıcılığı sağlanabilir, diğer tür yaratıcı etkinlik çeşitleri ile kural oluşturma süreci zenginleştirilerek çocuğun olumlu yaşantılar sağlmasına yardımcı olunabilir (Selçuk, 2000).

Yüksel'e göre (2011) kurallar oluşturulurken kullanılacak bazı yönergeler aşağıdaki gibi belirlenmiştir:

- Kuralların mantıklı olabilmesi için anlamlı nedenler belirtin. Kuralı mantıklı bulmayan çocuk uygulama aşamasında zorluk yaşayacak hatta belki kural mantıksız geldiği için uygulamayacaktır.

- Kuralları tek taraflı olmaktan çıkarmak için çocukların da kurallar adına fikir beyan etmelerini, kurallara katkıda bulunmalarını sağlayın. Dışardan gelen bir kurala uymak bazen kişilere zor gelebilir fakat kişi kendi kuralını kendi koyarsa bunu içselleştirir, uymak zorunda hisseder, hatta kuralları diğer bireylere karşı da korur.
- Belirlenmiş olan sınıf kurallarında ve okul kurallarında istikrarlı olun. Eğer bazı durumlarda esneklik söz konusu olursa öğrencilere kuralların eşitlik ilkesine uymadan uygulandığını düşünür ve böylece işlevselliği zayıflar.
- Kuralları olumlu cümleler halinde belirtin. Yapılmaması gereken durumu ifade ederken yapılması gereken durum vurgulanmalıdır ki hem akılda kalan ve vurgulanan olumlu davranış olsun hem de öğrenciye yapılmaması gereken davranışın alternatifinde doğru davranışın ne olduğunu gözleyebilsin. Burada önemli olan öğrencilerden beklenen, yapılması istenen davranışların açık ifadeler ile onlara belirtilmesidir.
- Kurallar listesi kısa tutulmalıdır. Eğer çok uzun bir kural listesi ile sınıf yönetimi uygulanıyorsa yine kurallar işlevsellikten çıkacaktır. Her ortamda yapılması gereken davranışlar için bir sürü kural yazılabilir. Burada önemli olan sınıfın ihtiyaçları doğrultusunda uygun ipucu kelimelerle ana hatları ile kuralları belirlemektir.
- Koyulan kurallara uygun davranışlar sergileyen öğrencilerin davranışını pekiştirmek amaçlı öğrencileri övün. Bu hem o öğrencinin ileride davranışı sergileme durumu için olumlu etki yapacaktır hem de sınıftaki diğer öğrenciler için dolaylı pekiştireç olacaktır. Böylece olumlu davranışların gözlenme oranı yükselecektir.
- Koyulan kuralların benimsenmesi ve uygulanması adına öğretmen olarak öğrencilere örnek olun.

Kurallar zaman içerisinde gözden geçirilmelidirler. İlk konulduğu zamanlarda her gün sonraki haftalarda iki günde bir daha sonraki haftalarda haftada bir şekilde değerlendirme

yapılmalıdır. Öğrencilerin davranışları ve kurallara uygunlukları konusunda bazen kendilerini ve arkadaşlarını değerlendirmelerini ve kurallar konusunda tartışmaları istenir. Bu süreçler içerisinde ihtiyaca göre kurallar değiştirilebilir, geliştirilebilir. Kurallara uyan öğrencilerin bu davranışını gördüğümüz anlarda ödüllendirilmelidir (Celep, 2004). Özellikle okul öncesi dönem çocuklarında sembolik ödüller ile pekiştirme çocukların kurallara karşı olumlu tutumlar geliştirme sürecini oldukça hızlandırmaktadır.

Etkili sınıf kuralları özellikleri. Sınıf kurallarının işlevsel olması, öğrenciler tarafından benimsenmesi, sürekliliğinin olması ve etkili kurallar belirlenmesinde titiz davranılmalıdır.

Aşağıda kuralların belirlenirken dikkatli olunması gereken hususlara yer verilmiştir:

- Sınıf ve okul kuralları paralel fikirlerde olmalıdır. Eğer sınıf kuralımız okul kuralına aykırı ise ya da aynı şekilde okul kuralı sınıftaki bir kuralla çelişiyorsa bir yerlerde mantıksızlık olduğu düşünülür. Öğrenci bir kurala uyarken diğerini gözden kaçırmış olur. Sınıfın ve okulun ortak bir düzende ilerlemesi adına sınıf kuralları okul kurallarına uygun bir şekilde koyulmalıdır.
- Kural koyulması esnasında öğretmen aktifliğinden ziyade öğretmen ve öğrenci birlikte etkin katılım ile kuralları oluşturmalıdır.
- Yapılması istenen, öğrenciden beklenen pozitif yönlü davranışlar tanımlanmalı, olumsuz ifadeler kural cümlelerinde kullanılmamalı, yapılması gereken olumlu cümleler ile sınıf kuralları şekillendirilmelidir.
- Kurallar önemli davranışları kapsamalıdır. Bunu belirlerken öğretmen tecrübeleri ile yönlendirme yapabilir. Her türlü eylem için kural cümlesi koymak demek gerçekten önemli olan kuralları gözden kaçırmamıza neden olabilir. Önem arz eden ve işleyişi etkileyecek konularda koyulacak az sayıda kural daha etkili olacaktır.

- Kural sayısının çok olması durumunda kurallar belki önemsiz görülecek belki de hatırlanmayacaktır. Bu nedenle sınıfta ihtiyaca yönelik olarak az sayıda kural olmalıdır.
- Kuralları ifade ederken kısa cümleler ve açık ifadeler kullanılmalıdır.
- Kurallar gözlenebilen durumları belirlemedir.
- Kurala uymanın ve uymamanın sonucunda ne olacağı belirlenmelidir. Sonuçları başta belirlemek tüm öğrencilerin sonuçları bilmesine ve davranışa yönelme tutumlarını etkiler (Burden, 1995; Jones ve Jones, 2012).

Ödül ve yaptırımlar kuralların niteliğine göre ve yaş grubuna göre belirlenmelidir. Ödüller büyük yaş gruplarında sözlü, sertifika, poster gibi büyük yaşın ilgisini çekebilecek niteliklerle olmalıdır. Okul öncesi çocuklara göre de sosyal pekiştireçler: oyun oynamak, istedikleri bir etkinliği yapmak olabilir. Maddi ödül olarak da yıldız vermek, renkli yapıştırıcılar ile ödüllendirmek gibi simgesel pekiştireçler kullanılmalıdır. Burada kullanılacak pekiştireç ödülü alan öğrenci için de diğer öğrenciler için de önemlidir. Ödülü alamayan diğer çocuklar dolaylı olarak pekiştirme yaşadıklarından o ödülü alabilmek adına da o kurala sonraki süreçlerde daha dikkatli olacaklardır. Ödül ve yaptırımların kurallara göre belirlenmesi gerekmektedir. Uyulmayan kurallar sonucunda hangi yaptırımlarla karşılaşacakları da kurallar belirlenirken belirlenmelidir (Burden, 1995).

Kurallar oluşturulduktan sonra öğretim kademesine uygun şekillerde yazı ile ya da resimlerle sınıfın bir bölümüne asılmalıdır. Okul öncesi kademe ve ilkokulun ilk yıllarında daha çok görseller ile çocuklara hitap edilmeli, büyük yaşlarda ise yazı ile kural köşesi oluşturulabilir. Burada amaç kuralların göz önünde olmasını sağlayarak unutulmamasına, unutilan kural varsa da hatırlanmasına yardımcı olmaktır (Aksoy, 2000).

Toplumlar demokrasiyi yaşamlarında benimsemişler ve uyguluyorlarsa, topluma faydalı bireyler yetiştirme amacı olan okullarımızda da buna paralel olarak demokrasiyi geliştirici davranışlar sergilenmelidir. Bu sebeple kuralları oluştururken ve uygulanırken şunlara dikkat edilmelidir:

- Kişilerin ırkları, din ve mezhepleri, cinsiyetleri, toplumsal sınıfları gibi konularda ayırım yapmadan her insanı değerli bulmak: Bu noktada ayırım yapıldığı zaman ayırım yapılacak kesim azınlıkta kalacak belki hayatı için kritik bir süreç geçirecek belki de içine kapanık bir birey olarak devam edecektir.
- Başkalarını etkin bir biçimde, ön yargılardan arınık olarak dinleyebilmek: Eğer öğretmen bunu başaramaz ve öğrencisine ön yargı ile yaklaşırsa karşıdan gelecek dönütler hiçbir zaman onu tatmin etmeyecektir. Bu da öğrencinin kendini değersiz hissetmesine neden olacaktır. Kendini değersiz hisseden öğrenci süreçten soğuyacaktır.
- Karşısındakini anlamaya çalışmak: Kişiye değer verildiğini hissettirir. Kendisine değer verildiğini hisseden öğrenci okul adına gayret gösterir ve okul başarısı artar.
- Görüş ve isteklerini başkalarına saygılı bir yaklaşımla anlatabilmek: Eğer karşımızdakine saygı duymuyorsak ondan da bu saygıyı beklemek yanlıştır. Kendisine saygı duymayan öğretmene, öğrenciler de saygısını uzun süre sürdüremez.
- Benimsemediği düşünce ve istekleri olan insanlarla geçinmek: Toplum içerisinde her birey farklı özelliklerde ve düşüncelerdedir. Fakat birlikte yaşamın gerekliliği ve ortak alanlar olması sebebi ile bizden farklı fikirleri olan insanlara da saygı çerçevesinde olmak gereklidir. Toplum gibi sınıf ortamında da farklı ailelerden gelmiş farklı fikirlerde bireyler olsa da amaçları aynıdır. Bu sebeple aynı ortamda saygı çerçevesinde eğitim ortamı sürdürülmelidir.

- Ortak sorunların çözümü için başkalarıyla etkin bir şekilde işbirliği yapabilmek: Ortak yaşam alanı olan sınıf içerisinde olan sorunlar için birbirine destek olan bireyler önem arz etmektedir.
- Karar sürecine etkin bir şekilde katılabilmek: Kural koyulmasından uygulanmasına hatta değerlendirme aşamasına kadar önemlidir. Bu süreçte çocuklar, asla pasif bırakılmamalı demokratik bir tutumla sürece dahil edilmelidirler.
- Benimsemediği kararların değiştirilmesi için çalışmak ama değişinceye kadar uymak: Kural bireyin fikri ile çatışıyor ya da fikrine uygun gelmiyor olabilir. Burada önemli olan ortak yaşam alanında birlikte verilmiş kararlar. Eğer kural uygun gelmiyorsa değişimi için fikir beyan edilebilir.
- Kendinden başka birinin hakkına saldırı yapıldığında karşı çıkmak: Kurallar sadece tek bir kişi için değil herkes içindir. Kişi bunu sadece kendi çıkarlarında değil ortak alanda herkes için benimsemelidir.
- Eleştiriye açıklık, bunu gelişme fırsatı saymak: Eleştiri yapılmaması gelişim hızını düşürür. Çünkü yeni ihtiyaçlar yeni yönelimlere neden olur bu da eskideki eksikleri görülmesine neden olur. Ayrıca bu eleştiriler sunulurken yıkıcı ve olumsuz olmaktan çok yapıcı olunmalıdır.
- Davranışların sonuçlarını görebilme ve sorumluluğunu alabilmek (Kuzgun, 2000'den akt. İra, 2014).

Her şeyin fazlasının zararı olduğu sözü kurallar konusu için de geçerlidir. Kuralların çok olması, katı bir tutumla uygulanması sınıf içerisinde tekdüze bir yaşantı oluşturur bu da öğrenciler için can sıkıntısı, durumun boyutlarına göre de haksızlık yaratır, farklı olaylarda gösterilmesi gereken esnekliğe engel olur. Kişiler arası ilişkileri mekanikleştirir, duygusal bağlardan çok zorunluluk ilişkisi yaratır dolayısı ile grup iklimini bozabilir. Kurallar araç

olmaktan çok amaç gibi davranmak hiçbir fayda sağlamaz. Kurallar amaçlara giden yolda öğretmenlere yardımcı olan araçlardır (Başar, 1999).

Sınıf kurallarının önemi. Toplumla kimlik kazandıran en önemli yapıtaşları kültürleri, değerleri ve bunlara bağlı olarak belirlenen kurallardır. Aynı şekilde ortak amaçla kişilerin bir arada buldukları okul ve daha küçük birimleri olan sınıfların da karakteristik özelliklerini kazanmasında en önemli belirleyici, sınıfların içerisinde uygulanmakta olan kurallardır. Kuralların ihtiyacı karşılama durumları ve gereklilik arz etme sebeplerini Kantos, Taştan ve Kantos (2007) şöyle sıralamıştır

- Ortak değerler oluşturularak, içinde bulunulan sınıfa ve bağlı olunan okula süreklilik kazandırır.
- Sınıf içerisinde olan bireylerin ortak bir kimlik sahibi olmalarını sağlar, onlara ortak bir kişilik kazandırır.
- Kurallar mekanlara belirli bir düzen ve işleyiş getirir. Bu nedenle sınıfların düzen içerisinde sistematik bir işleyiş ile ilerlemesini sağlar.
- Sınıf içerisinde bulunan bireylere etki ederek olumsuz davranışlara sapmalara engel olur böylece bireysel olarak kişilerin başarı göstermesine; toplu olarak bakıldığında da grubun başarısını olumlu yönde etkileyebilir.
- Süreçte yaşananlara sistematiklik kazandırdığı için ilişkilerin ve davranışların daha dinamik olmasını sağlayabilir.

Kurallar grup içerisinde bulunan herkesi kapsadığından dolayı ortamda yansızlık sağlar, bireysel istekler ve sapmaları reddetme imkanı verir. Kişisel üstünlükler vurgulanmadan yöneticinin belirli bir yetkisi olduğunu fark ettirir, astların kendilerini ezilmiş olarak hissetmeden söylenenleri kabul etmelerini sağlar. Bireysel ödül ve ceza yerine topluluğa hitap edilmesine olanak tanır. Sistem içerisinde değerlendirme ölçütü olarak kullanılır (Başar, 1999).

Sınıflar toplumsal düzen içerisinde eğitilmiş bireyler yetiştirir. Bu noktada önemi sadece sınıf içerisindeki düzen ve ders başarısını arttırmak değildir. Onları okul ortamından sonraki hayata da hazırlar. Okul öncesi kuruma gelen çocuklar okula ailesinden gelen kuralları bilerek gelir, aynı zamanda oyun oynanırken bazı kurallar olduğunu da bilir hatta gerektiğinde kendi kurallarını oyunlara yansıtır. Çocukların burada hazırbulunuşluk düzeyi kuralların oluşumu ve uygulanması için önem arz eder. Kurallar sayesinde çocuklar okul dışı yaşama adapte olmaktan zorlanmazlar ayrıca hayata dair sorumluluklarını daha iyi bilir ve uygularlar (Arslan, 2008).

Jones ve Jones' a göre (1998), sınıf kurallarının pek çok yararı vardır:

1. Olumsuz davranış meydana gelmeden önce öğretmenin gözlem ve tecrübeleri ile önleyici yaklaşımı kullanması ile kurallar koyularak olumsuz davranışların ortaya çıkması engellenir.
2. Kurallar olaylar karşısında doğru davranışların nasıl olacağına dair öğrencileri yönlendirir, böylece öğrenci ne şekillerde davranması gerektiğini bilir gereksiz zaman kaybı engellenmiş olur.
3. Öğrencilere izleyecekleri yolu göstererek onların kendi içlerinde belirsizliğini ortadan kaldırır böylece;
 - Öğrencilerin kendini güvende hissetmelerine yardım eder.
 - Yapılan etkinliğin sessiz ve bir akış içerisinde yürütülmesine yardım eder.
 - Etkinlikte başarılı olunmasını sağlar.
 - Öğrencilerin başarılı olmasını sağlar.

Sınıf kurallarının uygulanması ve yaptırımı. Eğitim öğretim yılına başlarken birçok öğretmen disiplinli ve sert bir ifade ile başlar. Daha sonraki zamanlarda daha yumuşak bir tavır takınır. Okul ilk günlerinde planlı ve programlı bir yapıda olmakta zarar yoktur fakat başlangıcı sert yapmak öğretmen ile öğrenci arasındaki ilişkilerin kurulmadan dağılmasına da neden olabilir. Dönemin başında anlayışlı ve kibar bir öğretmen profilinde olmakta herhangi bir olumsuzluk söz konusu değildir. Önemli olan planlı ve programlı tavrı onların karşısında hiçbir zaman değiştirmemektir. Dönem başında koyulan kuralların öğretmen tarafından önemsendiğini gören öğrenciler bu kurallara ciddiyetle uyacaktır (Arslan, 2008). Ayrıca yapılan araştırmalar, sınıf kurallarının okulun ilk günlerinde belirlendiği ve uygulandığı zaman daha etkili olduğunu göstermektedir (Doyle,1086'dan akt. Erden, 2008).

Sınıf kurallarının etkili ve verimli bir şekilde ilerlemesi için kural seçme aşaması kadar kuralların uygulama aşaması da izlenmeli ve denetlenmelidir. Eğer kural koyulur ve bu konu üstünde durulmazsa, sınıfın kurala uyup uymadığı gözlenmezse, kuralların yaptırımları uygulanmaz ve kurallara uyanlar pekiştirilmezse kurallar işlevini yitirir. Kuralların sürekliliğinin olması için öğretmen iyi bir gözlemci olmalıdır. Kurallara uyum sağlayan öğrencilerin davranışları pekiştirilmeli ve bu pekiştireçler amacından sapmaması adına zamanla azaltılmalı, kurala uyum sağlamayan öğrenciler ise izlenmeli ve uyarılmalıdır. Öğrenci kurala uymamaya devam ediyorsa yaptırım hatırlatılmalı ve uygulanmalıdır. Burada öğretmen kurala uymayan öğrenciyi gözden geçiriyor veya kurala uyulmaması sonucu bir yaptırımda bulunmuyorsa diğer öğrenciler arasında da kurala uymama davranışında artışa neden olabilir (Erden, 2008).

Özel durumlar olduğunda, öğrencilere nedeni belirtilerek bazı kurallar esnetilebilir. Ama ekstra bir durum olmadıkça var olan kurala özen gösterilmeli ve uyulmalıdır. Kurallar işe yarar olmaktan çıktığında ya da duruma göre daha yararlı olan bir durum bulunduğu değişime uğrayabilir. Kuralların ifadesinde olumlu davranışları vurgulamak için izin verilen

davranış tablosu oluşturulabilir. Ayrıca kurallar emir cümlelerinden ziyade kibar bir dille ifade edilmelidir. “İzin almadan konuşmayın!” yerine “İzin alarak konuşabilirsiniz.” denilebilir (Başar, 2006).

Sınıf kurallarında verimli bir süreç oluşturabilmek için bu konuda öğrencilerin aileleri de bilgilendirilmeli onların da bu konuya desteği sağlanmalıdır. Okul başlangıcında sınıf kuralları ve okul kuralları toplantı esnasında ya da yapılan görüşmeler ile veliye bildirilmelidir. Sınıf içerisinde olan kurallar ile ailenin kendi içerisinde olan kurallar da eşgüdüm sağlanmalıdır. Bu da kuralların öğrenciler tarafından benimsenmesine neden olur. Ayrıca aile ile okulun işbirliği yaparak okul ve ev arasında ortak bir anlayış geliştirilmiş olur. Eğer iki ortam arasında kurallar çelişirse ya da aile tarafından öğrencinin olumsuz davranışları desteklenirse kurallara uyma oranı azalacaktır (Aytaç, 2014).

Motivasyon

İnsanlar doğası gereği sürekli olarak bir şeyler için istekte bulunmakta ve bu istek hayat sona erene dek devam etmektedir. Bu istekler oluşturulurken tatmin etmeye çalışılan kişisel ihtiyaçlar da göz önüne alınmaktadır. İnsanlar genel olarak bir amaca ulaşmaya çalışırken öncelikle kendi ihtiyaçlarını göz önüne alırlar. İhtiyaçların insanı harekete geçirmesinin temelinde ise güdüler bulunmaktadır (Eroğlu, 2000’ den akt. Durukan ve Öztürk, 2005).

“Motivasyon “motiv” sözcüğü Latince “hareket ettirmek” anlamına gelen “movere” sözcüğünden gelmektedir. Motivasyon, ihtiyaca yönelik olarak veya bireyi amacına ulaştıracak hareketi belirler. Davranışın oluşmasını sağlayan, sürdüren ve onu açıklayan bilinçli yapılan ya da bilinç dışı olan etmenlere güdü (motiv) denir. Güdülerin etkisinde bir davranışın oluşma sürecine de güdülenme (motivasyon) denir (Yavuz, 2006’dan akt. Aktaş 2009).

Motivasyon, en genel tanımıyla, canlıyı hareket etmeye yönlendiren ve bu hareketin şiddetini, kişinin bu harekete vereceği enerjiyi belirleyen, bu hareketin devamlılığını sağlayan içsel ve dışsal sebepler ve bu sebeplerin işleyiş durumlarını ifade eder (Arık,1996). Bir durum karşısında motivasyonun olması kişinin olay için harekete geçmesi, harekete geçme gücü ve kararlılığını arttırır.

Bir durum karşısında motivasyonun yüksek olması organizmanın hareket etmesine neden olur. Davranışı güdülenen amaca yönlendirir. Diğer bir ifade ile kişinin hareketlerine enerji verir. Organizma aldığı bu enerji ile güçlenir, odaklandığı amaç için harekete geçer (Güven, 2014).

Güdülenmenin bazı özellikleri Erdem (2007)' e göre şöyle sıralanmıştır;

- Güdülenme kişinin bireysel ihtiyaçları doğrultusunda isteklerinden kaynaklanır ve kişiyi bu konuda harekete geçirecek gücü verir.
- Güdülenme olumlu bir amaç ya da ödül içindir.
- Kişinin amacı davranışını şekillendirmez ama davranışa gelmek için onu etkiler ve ihtiyaçların karşılanması için uyarıcıdır.
- Güdülendiğimiz zaman yaptığımız şey bizim güdülenmediğimiz zaman yapmadığımız şeydir.
- Kişi ihtiyaca yönelik güdülenip bu ihtiyacı giderdikten sonra başka bir ihtiyaç tatmin edilmek üzere ortaya çıkar. Eğer bir ihtiyaç karşılanmış ve birey bu konuda tatmin olmuşsa o ihtiyaç artık güdülenme faktörü olmaktan çıkar.
- Güdülenme gözlenebilen ihtiyaçlar ve bilinçli durumlara yönelik olmayabilir. İçsel durumlar ve bilinçdışı faaliyetler de kişiyi farkında olmadan bazı durumlara karşı güdülenmesini sağlar. Bu nedenle de güdülenme bazen farkında olunmayan durumlar sebebi ile de gerçekleşebilir.

- Harekete geçmeyi gerektiren bir olayın birden çok alanda güdüleyicisi olabilir.

Bireye istenilen davranışları kazandırmak amacı olan eğitim süreci içerisinde motivasyon durumu birey için büyük bir öneme sahiptir. Motivasyonun artması ile öğrenme isteği ve okul başarısı ilişkisinde pozitif yönlü bir korelasyon mevcuttur. Öğrenme amaçlarını belirlerken, okula uyum sağlanırken, okul başarısı desteklenmek istenirken ve sınıf-okul içerisinde öğrencilerin istedik davranışları sergilemesini beklerken motivasyon kavramı dikkate alınmalı ve önemle üzerinde durulmalıdır (Yazıcı, 2009: 380).

Güdülenen davranış ile güdülenmemiş davranış arasında fark vardır. Kişinin güdülenmiş davranışı varsa amacına yönelir ve bu konuda seçici davranır. Kişi güdülendiği şeye doğru yönelir ve davranışına enerji verir. Kişi o işi yapmaya istekli olduğu için bu konuda inatçı ve azimli davranır. Böylece kişi motive olduğu konuda başarıya ve sonuca daha kolay ulaşır. Güdülenmenin tanımlarına bakıldığı zaman üç temel kelime göze çarpmaktadır: ilk olarak “çaba” kişinin işe kalkıştığı duruma yoğunlaşması ile ilgili bir terimken ikinci olarak “süreklilik” ise bu çabayı gösterme zamanıdır üçüncü olarak da “yönlendirme” yapılan işin, davranışın bireye ne kadar yarar sağladığı ile ilgilidir (Lunenburg ve Ornstein, 2012’den akt. Güven 2014)

Öğrencinin öğretim hayatı içerisinde onları bilgi edinme amacıyla harekete geçiren güdülere de hangi kaynaktan olursa olsun öğrenme güdüsü denir. Öğrenme güdüsünü ölçümü için güçlükler yaşansa da kişinin tamamen kendi isteği ile bir şeyi öğrenmek amaçlı ayırdığı zaman o kişinin öğrenme güdüsünün ölçüsünü oluşturmaktadır. Ayrıca öğrenme süreçlerinde kişinin karşılaştığı her türlü zorlukların kişide bıraktığı olumsuz durumlara rağmen kişinin öğrenmeye devam etmesi de öğrenme güdüsünün bir ölçüsüdür (Dilmaç, 2004). Okul öncesi dönemde genellikle çocuklar okula ve öğrenmeye son derece istekli bir biçimde okula gelir, etkinliklere aktif olarak katılır, ailesi ile aile katılım çalışmalarını tamamlar. Bir kısım

çocuğun ise tam olarak sağlıklı bağlanma kuramama nedeni ile aileden ayrılamaması, sosyal çevrede yaşadığı bir sorun, başarısız olma kaygısı vb. sebepler ile okul motivasyonu düşük olabilir.

Motivasyon çeşitleri. Bireylerin güdülenmesini sağlayan yani onları davranışa zorlayan, bu davranışın kararlılık derecesini ve sonuçlanmasını isteyen motivasyon için farklı kaynaklar bulunmaktadır. Burada davranışı oluşturan ve güçlendiren etken kimi zaman bireyin içinden gelen psikolojik sebeplerle karşılaşması gereken bir durum olabilir ya da birey dışındaki dünyadan gelen bir takım güçlerle oluşmuş olabilir (Sağır, 2014).

İçsel güdülenme; bireyi kendi istek ve arzusu ile içinden gelen hislerle (örneğin ilgisi, ihtiyacı, merakı vb.) ortaya çıkarmaktadır. Okuldaki öğrenciler yaptığı bir etkinlik esnasında, etkinlik sonucunda ihtiyaçlarını karşılayacaklarını düşünürlerse, o etkinliğe karşı içsel güdülenme yaşamış olurlar. İçsel güdülenme yaşayan öğrenciler yaptıkları etkinlikleri değerli bulurlar (Öncü, 2011).

İçsel olarak güdülenmeyi başarabilen öğrenci dış dünyadan bağımsız olarak kendi isteği ile çalışmalarına devam eder ve başarı oranı oldukça yüksektir. Öğrenmeleri onu motive eder bu sebeple öğrendikçe yeni öğrenme deneyimlerinde bulunma isteği artar.

Dışsal güdülenme; bireyin çevresel uyaranlar ile yapacağı işe isteğinin artmasıdır. Burada bireyi davranışa iten şey içsel bir his değil dışarıdan gelen özendiricilerdir. Bu motivasyon çeşidi öğretmenler tarafından her eğitim kademesinde kullanılmaktadır. Öğretmenler öğrencileri istedik davranışlar sergilediklerinde çeşitli pekiştirme araçları ile pekiştirirler. Burada öğretmenin verdiği pekiştirme öğrenci için dışsal ödül olur. Öğrenci kendisi pekiştireç aldığı ya da arkadaşlarına verilen pekiştireçler ile dolaylı olarak pekiştirildiği zaman ödüle ulaşmak için beklenen davranışları sergilemek için çaba gösterir. Burada beklenen davranışlara ulaşma konusunda belli bir istekleri vardır. Çünkü sonucunda

alacakları bir ödül vardır. Okul öncesi dönemde öğrenciler için dışsal güdülenme sağlayacak durumlar: öğretmenin oyun oynatacağını söylemesi, sınıfın seçtiği bir etkinliğin yapılacağını söylemesi, istedik davranışı sergileyen çocuğa sembolik ödül verilmesi gibi örnekler gösterilebilir (Yavuz, 2006).

Öğrenme için yapılacak içsel güdülenmenin dışsal güdülenmeye oranla daha etkili olduğu düşünülmektedir. Çünkü içsel güdülenmeler kişinin kendi için yaptığı hareketlenmelerdir ve kişinin istekleri devam ettiği sürece devam eder. Ama dışsal güdülenme başka bir bireylere bağlı olarak ilerler ve ödüllenenlerden tatmin oldukça dışsal güdülenme anlamını yitirir.

Motivasyon teorileri. Motivasyon konusu birçok araştırmacı tarafından ele alınmış ve bu konuda çalışmalar yapılmıştır. Bireyleri güdüleyen unsurlar, güdülendikten sonra yapılan davranışlar ve güdülenme modelleri ile ilgili farklı farklı görüşler ortaya koyulmuştur (Öztürk, 2003'ten akt. Sağır, 2014).

Motivasyon teorileri iki ana grupta incelenmektedir: Kapsam Teorileri ve Süreç Teorileri. Birinci grupta yer alan Kapsam (İçerik) Teorileri, insan gereksinimlerinden yola çıkar ve kişinin doyum sağlaması gereken durumları merkeze alır. Burada kişinin güdülendiği hedef önemlidir. Yani kişi bir amaca ulaşmak için ya da bir güdüsünü doyumak için davranışta bulunur. Burada cevap verilmesi gereken şey ise kişinin ne için harekete geçtiğidir. İçerik kuramlarında cevap olarak kişiye doyum sağlayacak gereksinimlerdir (Başaran, 1991'den akt. Tok, 2008). Kapsam kuramcıları güdülenmeyi içsel nedenlere dayandırıp sebebi hakkında araştırmalar yapmışlardır. Güdülenme sebeplerini gözlenen davranışlar ile açıklamaya çalışmışlardır (Sağır, 2014). Diğer grubu oluşturan Süreç Teorileri ise kendilerine merkez olarak insanların hangi amaç için nasıl motive olduğunu ele almıştır. (Yavuz, 2006). Süreç kuramcıları içerik kuramcılarının aksine süreç olarak gördükleri motivasyon

durumlarını daha çok dışsal nedenlere bağlı bulmuşlar ve nasıl gerçekleştiği yönünde çalışma yapmışlardır.

Tablo 3

Motivasyon Teorileri

Kapsam (İçetik) Teorileri	Süreç Teorileri
Maslow'un "İhtiyaçlar Hiyerarşisi Kuramı"	Vroom'un "Bekleyiş (Ümit) Teorisi"
Herzberg'in "Hijyen Teorisi"	Adams'ın "Eşitlik Teorisi"
McClelland'ın "Başarı İhtiyacı Kuramı"	Locke ile Lathom'un "Amaç Teorisi"
Alderfer'in "ERG Teorisi"	Lawler ile Porter'ın "Geliştirilmiş Bekleyiş Kuramı"
McGregor'un X ve Y Kuramları	

Maslow'un "İhtiyaçlar Hiyerarşisi Kuramı". Güdülenme çeşitleri içerisinde oldukça ünlü olan teori Maslow tarafından geliştirilen "İhtiyaçlar Hiyerarşisi Kuramı"dır. Kişi kendi ihtiyaçlarını karşılamak için hareket eder. Kuram üç temel varsayıma dayanır: karşılanan güdüler kişilerin farklı şekillerde davranmasına neden olur, ihtiyaçlar aşağıdan yukarıya doğru belirli bir önem sırasına göre ilerlemektedir öncelikle temel ihtiyaçlar daha sonra ihtiyaçlar giderildikçe üst basamaklara çıkılmaktadır, burada üst basamağa çıkabilmenin tek kuralı alt basamaktaki ihtiyacın karşılanmasıdır. Basamaklar atlanarak ilerleme olmaz (Güven, 2014).



Şekil 1 Maslow'un ihtiyaçlar hiyerarşisi

Şekil 1’de görülen piramidin temelinde insan için en öncelikli olan fizyolojik ihtiyaçlar bulunmaktadır. Kuramın kurallarına göre öncelikle fizyolojik ihtiyaçlar karşılanmalıdır. Fizyolojik ihtiyaçlar karşılanmadan güvenlik ya da daha üst basamaktaki ihtiyaçlara ilerleme yaşanmaz. Fizyolojik ihtiyaç doyurulduktan sonra güvenlik ihtiyacı ortaya çıkar. Eğer birey fizyolojik ve güvenlik ihtiyacını doyurabildiyse motivasyon kaynağı olan ihtiyacı ait olma ve sevgi basamağına ulaşır, bu basamaktaki ihtiyaçlar karşılandığında saygınlık basamağına ulaşılır. Tüm basamaklardaki ihtiyaçlar karşılandığında son basamak olan kendini gerçekleştirme basamağına ulaşılır.

İhtiyaçlar Hiyerarşisi Teorisine göre, davranışlar içinde kişinin davranışları o anda hangi basamakta olduğu ile ilgilidir. Kişi içinde bulunduğu basamağına ait ihtiyacını gidermeye yönelir (Yavuz, 2006).

- Fizyolojik ihtiyaçlar: Tamamen fizyolojik kökenli ihtiyaçlar olup insanların temel yaşam gereksinimlerini ele alır. Kişilerin doğuştan getirdikleri ve arzuladıkları en temel ihtiyaçlardır. Açlık, susuzluk, nefes almak gibi yaşamak için gerekli olan ihtiyaçlardır. İnsanlar hayat sürdüğü müddetçe fizyolojik ihtiyaçlarını düzenli olarak karşılamak durumundadırlar.
- Güvenlik ihtiyacı: Fizyolojik ihtiyaçlar karşılandıktan sonra kişi fiziksel ve psikolojik olarak kendini güvende hissetmek ister. Bu ihtiyaç kişinin dış faktörler kaynaklı tehlikelerden korunma isteğidir. Çevresel tehlikelerden korunma, emniyetin sağlanması ve iş güvenliğinin olması gibi ihtiyaçlar bu gruba girmektedir.
- Sevme, ait olma ihtiyacı: Fizyolojik ve güvenlik ihtiyaçları karşılandıktan sonra bu gruba geçilmektedir. Bir gruba ait olma, birlikte hareket etme, duygusal yakınlıklar, arkadaş edinme gibi ihtiyaçlar bu gruba girmektedir. Kişinin bu ihtiyaçlarının karşılanması sosyal olarak da ihtiyaçlarının giderilmesi demektir. Kişi eğer bu

basamaktaki ihtiyaçlarını karşılayamazsa kendini dış dünyadan soyutlanmış ve yalnız hissedecektir.

- Saygınlık, değer ihtiyaı: Alt basamaklar doyurulduktan sonra kişiler toplumdaki diğer insanlar tarafından tanınmak, değer verilmek, saygı görmek ve itibar kazanmak isterler. Bu basamakta hem kişinin kendine saygı duyma ihtiyaı hem de evre tarafından saygınlık kazanma ihtiyaı mevcuttur.
- Kendini gerçekleştirme ihtiyaı: Bütün alt basamaklardaki ihtiyaçlarını karşılamış olan birey bu basamağa ulaşabilir. Bu düzeye gelen kişi kendisi ve hayatı hakkında kendisine sorular sorar. Kendisini tanır ve sahip olduğu potansiyeli kullanır, kişisel gelişimi sağlar ve yeteneklerini kullanabilir. Maslow'a göre insanların çok azı bu basamağı görebilir genelde alt basamaklardaki ihtiyaçlarda kalırlar.

Bu teoriyi benimseyen üretmenler temelde ğrencilerinin ihtiyaçlarına yönelmelidirler. Öğrencinin neye ihtiyaı olduğu bilinirse bu ihtiyaı karşılamaya yönelik olarak eğitim ortamları oluşturulabilir. Böylece ğrencinin öğrenme motivasyonu arttırılmış olur.

Herzberg'in "Hijyen- Motivasyon Teorisi". Herzberg tarafından 200 muhasebeci ve mühendisle yaptığı araştırmada, katılımcıların yüksek düzeyde gdlendikleri ve tam olarak doyum hissettikleri durumlarla gdlenemedikleri ve kendilerini doyumsuz hissettikleri durumları anlatmaları istenmiştir. Katılımcılar araştırma kapsamında verdikleri cevaplarda iki etkenden söz etmişlerdir. Herzberg bu kuramı hijyen ve güdüleyiciler olarak iki grupta toplamıştır (Çetinkanat, 2000'den akt. Güven, 2014).

Tablo 4

Hijyen Motivasyon Teorisi

HİJYEN ETKENLER	GÜDÜLEYİCİ ETKENLER
Örgüt Siyasisi	Başarma
Yönetimin Tutumu	Tanınma
Denetim	Çalışma
Çalışma Koşulları	Sorumluluk
Ücret Düzeyi	İlerleme

(Tok, 2008)

Motive eden etkenler işin kendisi, başarma, tanınma, sorumluluk, ilerleme gibi faktörleri içerir. Bu etkenlerin var olması kişiye başarı hissi verir. Böylece kişi motive olur. Bu etkenlerin yokluğu ise kişinin motive olamamasına neden olacaktır. Diğer bir alan ise hijyen faktörleridir: işveren ile ilişkiler, örgütün çalışma şekli, çalışma koşulları, ücret gibi faktörleri içerir. Bu faktörlerin olumlu yönde olması kişiyi olumlu yönde motive edecekken olmaması kişinin işine motive olmamasına neden olacaktır (Erdem, 2007).

McClelland'ın "Başarı İhtiyacı Kuramı". McClelland ihtiyacın yaşanan deneyimler sonucu oluşan öğrenmeler sonucunda şekillendiğini söyler. Çevre ile etkileşimde bulunmak ve çeşitli deneyimler yaşamak kişinin ihtiyaçlarını değiştirir (Tan, 2006).

Bu teoride kişi üç ihtiyaç etkisinde davranışlarına yön verir: güç gereksinimi, ilişki gereksinimi, başarı gereksinimi. Bu gereksinimler bireyin kendi yaşamında hem de toplumsal ilişkiler ve toplumsal yaşam içerisinde önem arz eden konulardır. McClelland, davranışa biçim veren bu ihtiyaçların önemini kişinin hayatında her türlü karar ve hareketinde etkisinin olabileceğini belirtmiştir (Güven, 2014).

- Güç ihtiyacı: diğer insanları etkisi altına alma, onları kontrol altında tutma, başkalarından sorumlu olma ve başkaları üzerinde hakimiyet kurma ihtiyacı (Sağır, 2014). Kişiler lider pozisyonlarda olmak isterler, öğretici bireyler olmak ve topluma hitap etmek isterler.

- İlişki ihtiyacı: Sevmek, sevilme, bir gruba ait olmak, kişiler arası dostça ve sıkı ilişkilere duyulan ihtiyaç (Erdem, 2007). Çevrelerindeki kişileri dinlemek, onların zor zamanlarında yanında olmak isterler.
- Başarı ihtiyacı: Diğer insanlardan daha iyi olma, başarı için çabalamak, zor bir işi başarmak gibi ihtiyaçlardır.

McClelland'a göre insan üzerinde en etkili olan ihtiyaç başarıdır. Başarılı olmak isteyen kişi başarısızlık kaygısını da üst seviyede yaşar. Bu sebeple belki de kendini başarılı yapabilecek işlerden uzak durabilir. Kişi kendi içerisinde bu duygusuna yenik düşmez ve kaygı yaşamazsa gerçek anlamda başarıya ulaşabilir. (Yavuz, 2006).

Öğretmen sınıf içerisinde öğrencilerin kapasitelerine ve yeteneklerine uygun çalışmalar yaparak her öğrenciye başarı duygusunu tattırmalı ve bu konuda onları doyuma ulaştırmalıdır. Eğer öğrenci çok fazla başarısızlık ile karşı karşıya kalırsa başarısızlık kaygısına düşebilir bu nedenle başarmak için yapması gerekenlerden kaygısı nedeni ile vazgeçebilir. Öğretmenler bu konuda öğrencilerini desteklemeli ve başarabileceği etkinlikler ile onun bu konuda tatmin olmasını sağlamalıdır. İnsanlar yetenekleri ile diğer insanlardan farklılaşır. Öğretmen bu noktada öğrencilerinin yeteneklerini keşfetmelerine yardımcı olmalıdır. Kişiler yetenekleri ile başkalarını etkileme gücünü kazanır ve böylece güç ihtiyacını da doyuma ulaştırır. Sınıf içerisinde yapılacak olan sosyal öğrenme ve aktif yaşantılar ile öğrenciler birbiri ile iletişim ve etkileşime geçer, öğretmen bu etkileşime teşvik etmelidir ki öğrencilerinin ilişki ihtiyacı doyuma ulaşmalıdır (Sağır, 2014).

Alderfer'in "ERG Teorisi". ERG teorisi, ihtiyaçlar hiyerarşisi kuramına bağlantılı olarak ortaya çıkmış. Alderfer ihtiyaçları 3 ana grupta toplanmıştır:

- Var olma (Existance),
- Ait olma (Relatedness),

- Gelişme (Growth).

Var olma ihtiyacı, yaşam için lazım olan en birincil gereksinimleri kapsar. Bu ihtiyaçlar Maslow'un ihtiyaçlar hiyerarşisinde bulunan fizyolojik ihtiyaçlar ve güvenlik ihtiyaçları içine alır. Ait olma ihtiyacı ise kişiler arası ilişkileri geliştirmek, gruba aitlik gibi sosyal ihtiyaçlarını karşılamaktadır. Bu bölüm ise Maslow'un piramidinin sevme ait olma ve saygınlık basamaklarına denk gelmektedir. Gelişme ihtiyacı ise kişisel gelişim ve ilerleme adına olan ihtiyaçları kapsar. Bu kısım ise Maslow'un teorisinde kendini gerçekleştirme ihtiyacını karşılamaktadır (Yavuz, 2006).

ERG kuramı Maslow'un kuramını temel alarak oluşturulmuştur fakat Maslow'dan ayrılan iki temel noktası bulunmaktadır:

1. Maslow'un kuramında ihtiyaçlar sıra ile karşılanmak durumundadır. Üst seviyede bir ihtiyaca yönelebilmek için alt seviye ihtiyaçların giderilmesi gerekmektedir. Ancak ERG kuramında böyle bir sıralama yoktur. Kişi o an durumuna göre herhangi bir seviye ihtiyacı hissedebilir. Alt seviyede bir ihtiyaç karşılanmadan üst seviye bir ihtiyaca gereksinim duyulabilir.
2. ERG kuramında üst seviye bir ihtiyaç karşılanmaz ise kişi alt seviyede bir ihtiyaca geri döner. Maslow'da ise karşılanmayan ihtiyaç kişinin karşısına güdü kaynağı olarak gelmez (Lunenburg ve Ornstein, 2012'den akt. Güven, 2014).

McGregor'un "X ve Y Kuramları". McGregor önce X kuramını daha sonra sorunlardan yola çıkarak Y kuramını geliştirmiştir.

X kuramına göre;

- İnsan yapısal olarak çalışmaktan hoşlanmaz ve imkanı olduğu zaman çalışma eylemini bırakır.

- Çalışmak istemeyen kişiler bu konuda zorlanmamalı, motive edilmeli, ödüllendirilmeli, yönetilmeli ve gerektiğinde ceza verilmelidir.
- İnsanlar genel olarak sorumluluklardan kaçmak ister, yönetilmeyi tercih eder, değişime karşı koyar, yönetilmeyi yeğler, yükselme arzusu yoktur ve işinde güvenlik arar (Tok, 2008).

McGregor klasik yöneticilerin, kişileri X kuramı dahilinde gördüğünü ve motivasyon sağlamak amacıyla ödüllendirme, örgütleme, kontrol etme, cezalandırma vb. uygulamaları kullandığını söylemiştir (Yavuz, 2006).

Y Kuramına göre:

- Kişilerin bir işte çalışmak ve bu iş için fiziksel ya da zihinsel olarak efor sarf etmeleri onların dinlenme ya da eğlenme istekleri kadar doğal bir arzudur. Çalışmak kişi için motivasyon kaynağı olabilir.
- Kişi sadece dışarıdan gelen kontrol mekanizmaları ile ilerlemez. Kendi kendisine hedeflediği amaçlara ulaşabilmek adına kendini yöneltebilir, kontrol edebilir.
- Kişinin amaçlarına yönelmesi ödülün yanı sıra başarılı olma ihtiyacının tatminini sağlar.
- Normal insan öğrenmek ister ve koşullar sağlanırsa sorumluluğu almak zorunda kalmayıp onu elde etmek ister. Sorumluluktan kaçmak insan doğasında sabit olan bir özellik değildir.
- Kişilerin yaratıcı olma yenilikler arama özellikleri toplum içerisinde geniş bir şekilde yayılmıştır (Yavuz, 2006).

McGregor teorisinde bireylerin ihtiyaçları iki grupta toplanmıştır. Bunlar koruyucular denilen fizyolojik ve güvenlik gereksinimleri ve güdüleyiciler adı verilen başarı, saygınlık, kendin gerçekleştirme gibi üst düzey gereksinimlerdir. Bu gruptan birincisi X kuramı ikincisi

de Y kuramında ön görülmektedir. Y kuramı, X kuramına göre daha çok güdülenme olanağı sağlar (Balcı, 1985'ten akt. Tok, 2008).

McGregor, Alderfer ve Maslow'un kuramlarına bakıldığında temel olarak ihtiyaçları aynı görmüşler fakat kendi görüşlerine göre farklı başlıklar altında gruplamışlardır

Vroom'un "Beklenti (Ümit) Teorisi" . Bu kuramın genel önermesi Motivasyon = Beklenti* Araçsallık* Valans. Kuram içerisinde üç ana faktörden meydana gelen sonuç motivasyonu oluşturmaktadır.

1. Valans: belli bir sonuca yönelik bireyin duygusal yönelimini göstermektedir. Eğer bireyin sonuca ulaşma isteği sonuca ulaşmama isteğinden büyükse valans (+), eğer sonuca ulaşma isteği sonuca ulaşmama isteğinden büyükse valans (-), amaca karşı herhangi bir duygusu yoksa yani nötrse valans nötrdür (0). Burada valans -1 ile +1 arasında bir değişkendir. Kişinin bir davranışın sonucunu amaç edinmesi yani + yönlü yüksek valans değeri kişinin bu konuda daha çok gayret göstermesine neden olur (Erdem, 2007).
2. Beklenti: bireyin davranış sonucunda işi başarma inancıdır. Eğer birey davranışı gerçekleştirdikten sonra sonuca ulaşabileceğine inancı "beklenti (1)", eğer ulaşmayacağına inancı yoksa "beklenti (0)"dir. Dolayısı ile beklenti 0-1 arası bir değer ile ifade etmek mümkündür (Erdem, 2007).
3. Araçsallık: Bir eylemde bulunmanın pek çok amacı söz konusudur. Burada işi başardıktan sonra gelecek olan her türlü kazanç araçsallık olarak adlandırılır.

Kurama göre kişi işi başaracağına, başardıktan sonra ödül kazanacağına ve bu ödülün kendisini tatmin edeceğine inanırsa güdülenmiş olur (Güven, 2014). Kişinin eylemde bulunma gücü kişinin bu konudaki beklentisi ve inancının birleşiminden oluşmaktadır.

Adams'ın “Eşitlik (Denklik) Teorisi”. Bireyler her türlü alanda kendilerini başkaları ile kıyaslama eğilimindedirler. Bu durum işyerlerinde de mevcuttur. Kişi kendi yaptığı iş ile başkalarının işlerini veya çalışanların aldıkları maaşlar arasında çeşitli karşılaştırmalar yapar. Eğer kişi bu karşılaştırmalar nihayetinde olası bir eşitsizlik durumu ile karşılaşırsa bu eşitsizliği gidermek için yönelimde bulunacaktır (Erdem, 2007). Burada yöneticiden beklenen çalışanlara ya da grup üyelerine eşitlikçi bir tavırda olmalarıdır. Eğer eşitlik yoksa kişilerin motivasyonu sağlanamayacaktır. Eşitlik kuramında dört temel kavram bulunur bu kavramlar:

1. Kişi: karşılaştırmayı yapan ve eşitliği ya da eşitsizliği algılayan,
2. Diğer kişi: gözlenen, kendisi ile karşılaştırmaya tabi tutulan,
3. Ödül: karşılaştırmaya konu olan değişkenler,
4. Katkılar: kişinin eğitimi, zekası, deneyimi gibi özellikler (Sağır, 2014).

Öğretmenin sınıf içerisinde adaletsiz ve yanlı davranması, öğrencilerin motivasyonunu olumsuz yönde etkileyecektir. Motivasyonun yüksek olabilmesi için; öğretmen öğrencilerle eşit şekilde iletişim kurmalı, onlarla yakınlığı aynı düzeyde olmalı, ilgi ve öğrencilerine ayırdıkları zaman herkes için eşit olmalıdır. Eğer eşitlik sağlanmazsa öğrenciler kendilerini eşitsizlik gördükleri bireyler ile karşılaştıracaktır. Bir farklılık ya da eksiklik gördükleri durumlarda ise öğrenmeye karşı olan motivasyonları azalacaktır.

Locke'un “Amaç (Hedef) Teorisi”. Bireylerin hedef koyduğu amaçlar onların güdülenme derecelerini de belirler. Kişinin davranışlarını yönlendiren şey seçtikleri amaçlarıdır. Kişi amacına ne kadar önem verirse davranışına o kadar motive olmaktadır. Amaçların kabul edilebilirliği için bireylerin o davranışı yapabilecek potansiyelinin bulunması gerekir (Locke, 1968'den akt. Erdem, 2007).

Amaçlar belirlenirken bazı özelliklere sahip olmalıdır. Buna göre amaçlar:

- Açık, anlaşılır olmalıdır.
- Amaçları gerçekleştiren bireylerce benimsenmeli, sahiplenilmelidir.

- İddialı olmalıdır.
- Amaçlara ne derece ulaşıldığına dair geri dönütlere ulaşılmalıdır (Sağır, 2014).

Amacı belirlemenin beş aşaması bulunmaktadır. Bu aşamalar:

1. Bireyin içinde bulunduğu imkanlar dahilinde amacını belirlemeye hazır olduğunu anlaması,
2. Çalışanların bazı yollar kullanarak amaçlarını belirlemeye hazır olması,
3. Yönetici ve çalışanlarının amaçlarına ait özellikleri belirlemesi, amaçları anlaması,
4. Amaçları gözden geçirme, gerekli düzeltmeler yapma,
5. Amaç başarısını kontrol amaçlı son kez gözden geçirme (Can, 1999'dan akt. Yavuz, 2006).

Öğretmen öğrencilerin kendilerine hedef koymaları konusunda onlara her zaman rehber olmalıdır göstermelidir. Öğretmen iyi bir gözlemci olarak öğrencisinin yapabileceklerini ve yapamayacaklarını belirleyip bunlar üzerinden öğrenciye kılavuzluk etmelidir. Burada öğrencilerin ilgi ve yetenekleri dikkate almak da çok önemlidir. Amaca ulaşacak yolda öğrencilerine yardımcı olup yol göstermeli ve onları desteklemelidir.

Lawler ile Porter'ın "Geliştirilmiş Bekleyiş Teorisi". Bu teori; Vroom'un modelini temel olarak Vroom'un modeline çeşitli eklemelerde bulunmuştur. Ödülün değer miktarı ve ödül alma durumuna göre çaba ve güdülenme derecesi göz önüne alınmıştır. Bu değerlere bakılırsa; bir işte başarılı olmak için enerji harcamanın yanında o konuda bilgili ve becerili ve o konuyu anlamış olmalıdır. Alınacak ödül içsel ya da dışsal kaynaklı bir ödül olabilir (Erdem, 2007).

Bu kuram, yüksek düzeyde çabanın her durumda iyi bir performans getirmeyeceğini söyler. Sarf edilen çabanın, istenen performansı sağlaması için gayret gösteren kişide konu ile ilgili yeterli miktarda bilgi ve yeteneği olması gerekmektedir. Örneğin muhasebe hakkında bilgisiz biri ne kadar uğraşsa da günlük defter kayıtlarında başarılı olamayacaktır. Teoride ilave olarak alınan bir kavram da kişinin kendisi için algıladığı roldür. Rol; bireyden beklenen

çeşitli davranışlardır. İyi bir performans gösterebilmek adına örgütte uygun bir rolleri olmalı ve onu uygun davranmalıdırlar. Eğer bu şekilde olmazsa rol çatışmaları olur ve performans düşüşleri yaşanabilir (Yavuz, 2006).

Sınıfta motivasyonu arttırıcı bazı etkenler. Öğretimin kalitesinin arttırılabilmesi adına sınıf içerisinde yapılacak bazı düzenlemeler ile öğrencilerin derse veya yapılan etkinliğe istekli bir biçimde katılması sağlanabilir.

Eğitimin istendik şekilde ilerleyebilmesi için öğrenci motivasyonu çok önemli bir faktördür. Öğrenci keyif alarak geldiği bir derse hazırlanmış olarak gelir, öğrenme sürecinde aktif olarak rol almak ister, öğretmeni ile etkileşimlerde bulunur vb. Bu durum, yapılan eğitim etkinliklerinin amaca ulaşmasını kolaylaştırır. Derse karşı isteksiz olan öğrenci bu konuda öğrenmelere de kapalı olacaktır. Bu noktada öğrenci motivasyonunu arttırmak adına yapılabilecek bazı düzenlemeler bulunmaktadır. Bunlar:

Öğrenme ortamının düzenlenmesi; öğrenme işleminin gerçekleştiği öğrenme ortamını içerisinde öğrenmeye etki edebilecek olumsuz faktörler gözlenmeli, maksimum düzeyde bu engeller ortadan kaldırılmalıdır. Örneğin sınıf içi ortam yeterli seviyede ışık almıyorsa ya da gürültü çok yüksek düzeyde ise öğrencilerin motivasyonu olumsuz olarak etkilenecektir. Burada öğretmene düşen görev sınıf içi düzenlemeyi öğrenme durumlarına göre en etkili şekilde yapmaktır. Ortam ısı, ışık ve sıcaklık bakımından öğrencilerin rahat edebileceği düzeyde olmalıdır. Ayrıca sınıf ortamında fazla uyaran olması öğrencilerin dikkatini dağıtacaktır, bu gibi durumla karşılaşmamak için ortam çok fazla uyarıcı içermemelidir. Sınıf oturma düzeni kişilerin fiziksel özelliklerine uygun bir biçimde düzenlenmeli bunun yanı sıra sınıfta engeli bir öğrenci varsa engeline uygun bir konumda bulunması gerekmektedir.

Öğrenme öğretme etkinlikleri zenginleştirilmesi; sürecin kendisi ile ilgili bir faktördür. Öğretimi tek düze bir anlatımla, sürekli sunuş yolu ve geleneksel yöntem kullanarak

sürdürmek bir süre sonra öğrenciyi dersten uzaklaştıracaktır. Burada yapılması gereken süreci karşılıklı olarak aktifleştirecek öğrenci merkezli çağdaş yaklaşımların kullanılmasıdır. Kullanılan yöntem ve tekniklerle öğrenci ne kadar öğretimin içerisine girerse o kadar öğrenmeye isteği artacaktır. (Tan, 2006). Sunulacak aktif yaşantılarla öğrencilere kalıcı öğrenmeler yaşayabileceği ortamlar oluşturulmalıdır.

Öğretim teknolojilerinin kullanımı; öğretimin kalıcılığını arttıran bir diğer faktördür. Teknoloji farklı boyutlarda eğitimin farklı seviyelerine göre uygun hale getirilebilir. Burada alt yaş grupları için eğitici videolar interaktif oyunlar ile eğitim çeşitlendirilirken, daha üst sınıflarda yapılacak kodlama ve programlar, sanal gerçeklik çalışmaları, simülasyon etkinlikleri ile öğrencilere hem keyifli yaşantılar sunarak onların derse karşı isteği arttırılmış olur hem de öğretim çeşitlendirilerek kalıcı hale gelmiş olur. Ayrıca öğretimi sınırlarından kurtarır ve zenginleştirir.

Oluşturulacak sınıf iklimi; sınıf içi kurulacak ilişkilerde iletişimin öğretmen öğrenci arasında engeller olmadan gerçekleştiği, öğrencinin öğretmeni korkunç bir otorite olarak görmediği, kendi doğru ya da yanlışını rahatça ifade edebildiği ve hem kendini hem arkadaşlarını hem de öğretmeni eleştirebildiği samimi bir ortam olmalıdır. Öğrenci bu ortamda bulunmaktan mutluluk duymalıdır. Ortam öğrenciye cazip hale getirildikçe öğrenci orada olduğu için mutlu olacaktır. Bu da öğrencinin öğretim etkinliklerinde motivasyonunu arttıracaktır (Sağır, 2014).

İstenmeyen davranışlar; olması halinde sınıfın motivasyonunu düşürücü bir etki göstermektedir. Burada öğretmene düşen görev önleyici model bir disiplin anlayışı ile daha davranışlar oluşmadan sorun davranışı engellemesidir. Burada yapılması gereken şey sınıfta demokratik bir yolla kurallar belirlenip, bu tip davranışların gerçekleştirdiğinde öğrenciler

adil bir şekilde yaptırımlarla karşılaşacaklarını bilmelidirler. Kurallar uygulanması hususunda öğretmenin tutarlı ve adaletli olması da sorunların ortaya çıkma olasılığını azaltacaktır.

Eğitim öğretim etkinliklerinin planlanması; eğitim sürecinin planlı bir şekilde işlemesi onun performansını arttıracaktır. Öğretmen ders öncesinde süreçte kullanacağı yöntem ve teknikleri, malzemeleri, değerlendirme araçlarını, çevresel etkenleri, öğrenci hazırbulunuşluğu ve konuya olan isteğini önceden planlamalıdır. Eğer eğitim bu şekilde planlanır ve sürece aktarılabilirse performansa olumlu yönde etki edecektir (Sağır, 2014).

Bireysel farklılıklara dikkat etmek; her öğrenci birbirinden farklı ve benzersizdir. Kişilerin ihtiyaçları, beklentileri, yetenekleri, o anki ruh halleri birbirinden farklıdır. Bu sebeple her öğrenci tek bir motivasyon yöntemi kullanılarak ile derse bütün öğrencilerin ilgileri toplanamaz. Bireysel farkları gözlemleyerek ve öğrenciyi tanıyarak onların ihtiyaçları şekillendirilmeli daha sonra da onlara kendilerine uygun motivasyon artırıcı tekniklerin uygulanması gerekmektedir (Tan, 2006).

Pekiştireç, dönüt ve düzeltmelerin kullanılması; doğru an ve doğru davranışla ilişkilendirilerek yapılacak pekiştireçler öğrencinin davranışı artırma sıklığını arttıracak ve aldığı ödül onu motive edecektir. Diğer öğrenciler için de dolaylı pekiştireç olacağı için onların da motivasyonlarını arttıracaktır. Aynı zamanda zamanında ve doğru bir dil kullanılarak yapılan dönüt ve düzeltmeler öğrencinin kendini değerli hissetmesini sağlayacak, yanlış öğrenmelerin önüne geçecek ve öğrencinin derse katılım isteğini arttıracaktır.

Öğrenciler cesaretlendirilerek potansiyellerini zorlamak; öğrencilerin kendi potansiyelleri ile ilgili yapabileceklerine dair destek sunulmalıdır. Eğer çocuk başaramayacağını düşünüyorsa yapabileceği bir durum varsa bile kendini geri çekecektir. Öğretmen bu konuda iyi bir gözlemci ve iyi bir rehber konumunda olmalı. İhtiyaç duydukları anlarda öğrencilere güven verici destek sağlamalıdır. Kendine güvenen öğrenci başarılı

olabileceği düşüncesini kaybetmez. Başarılı olma isteği ise derse motive olmasını sağlar (Tan, 2006).

Öğretmenin model olması; öğrenciler okul öncesi dönemden itibaren öğretmenlerini gözlemler. Öğretmenlerini genel olarak taklit etmeye çalışırlar. Burada öğretmenin yapması gereken kazandırılmak istenilen olumlu davranışları öncelikle kendisi uygulamasıdır. Olumlu davranışı öğretmeninde gözlemleyen çocuk kendisi de bu davranışta göre hareket edecektir. Eğer öğretmenin söyledikleri ile kendi davranışlarında tutarsızlık varsa öğrencinin bu da öğrencinin motivasyonunun düşmesine neden olacaktır (Öncü, 2011).

Motivasyonun akademik başarıya etkisi. Başarılı olma güdüsü ilk defa David McClland ve John Atkinson tarafından söylenmiştir. Bu kuramcıların kuramlarında insan psikolojisi başarılı olmaya karşı istek gösterir ve olası başarısızlıklardan kaçmak ister. Bu düzeyler her insanda farklı olsa da insanlar için ortak bir durumdur. Sınıf içerisindeki öğrencilerde başarılı olma isteği vardır. Burada kişinin başarılı olma ihtiyacı, başarısızlıktan kaçma ihtiyacından yüksekse öğrenci o ders için daha fazla motive olacak ve başarılı olmaya çalışacaktır. Bu da öğrencinin derse karşı geliştirdiği motivasyonunu arttıracaktır (Erden, 2003).

Öğretimin etkili bir şekilde gerçekleştirilebilmesi için süreçte öğrencinin merkezde ve aktif, öğretmenin de rehber olması gerekmektedir. Öğrencinin süreçte aktif hala gelmesi için ise sürece istekli yani motive olmuş olması gerekir. Öğrencinin okul yaşantısında başarılı olması öğretme süreçlerine bağlı olduğu kadar öğrencinin kendi özelliklerine de bağlıdır. Burada öğretmenin, öğrencisinin hazırbulunuşluğu üzerinde öğrenme yaşantıları ile onu karşı karşıya getirmesi öğrencide isteksizlik yaratacaktır. Öğretim için olan diğer tüm faktörler etkili bir seviyede olsa da öğrenci düzeyine uygunsuzluk öğretim etkinliğinin başarısızlıkla sonuçlanmasına neden olur. Süreç içerisinde güdülenme, öğrenme ve öğretme sürecinde etkili olan çok önemli bir boyuttur (Kellecioğlu, 1992).

Kişinin öğrenmeye dair motivasyonu; yapılan öğrenme etkinliklerinin kişiye anlamlı gelmesinden ve değerli bulmasından, ayrıca bu etkinlikten fayda sağlama durumundan etkilenir. Kişinin öğrenme motivasyonu düşükse yapacağı öğrenme faaliyetinden uzaklaşır ve alakası olmayan başka etkinliklere (telefonla uğraşma, televizyon, bilgisayar, arkadaşlar gibi) yönelmesine neden olabilir. Bu yöneldiği etkinliklere oranla ders çalışmak, ona daha sıkıcı ve istek uyandırmayan bir faaliyettir. Kişi ders çalışma durumunu erteleyebilir, zorlanarak ve zorlamalar sonucunda ders çalışmaya başlar. Bu noktada içsel motivasyon çok önemlidir kişinin içsel motivasyonu öğrenmeye yönelik olarak yüksek ise öğrenme faaliyeti başarılı bir biçimde ilerler (Aydemir, 2009'dan akt. Aktaş, 2009).

Yapılan araştırmalarda öğrenci motivasyonunun yüksek olduğu bir durumla uğraşırken kendi stratejilerini etkili bir şekilde kullanır. Öğrenci süreçte uygulamakta olduğu stratejinin ona olumlu etki ile döndüğünü gördüğünde motive olmaktadır ve benzer diğer durumlarda da benzer yaklaşımları kullanmaktadırlar. Örneğin sözel dersler içerisinde verilen bir metni kodlama ve kavrama stratejilerini etkili olarak kullanmaktadırlar. Öğrenci bu strateji ile birlikte eğer başarı sağlamışsa motive olacak ve kendine göre başka kodlamalar geliştirecektir. Öğretmenler, öğrencileri bu konuda sınırlandırmamalı öğrenme yaşantıları esnasında öğrencilerinin kendi stratejilerini kullanmalarına izin vermelidirler. Öğrencinin kendi stratejileri ile çözeceği problemde duyduğu mutluluk, öğretmen yöntemi ile çözülen problemde alınan hazdan farklıdır. Kendi stratejisi ile ilerlediğinde ortaya çıkan kendi ürünüdür (Yücel ve Gülveren, 2008).

Kellecioğlu'nun (1992), Gottfried (1985)'ten aktardığına göre başarı ve bilişsel olmayan faktörler ile akademik içsel güdülenme arasındaki ilişkiye bakılmış ve bu araştırmanın sonuçlarında öğrencinin içsel güdülenme durumları ile kendi yeterlilik algıları arasında ilişki bulunmuştur. İçsel güdülenmesi yüksek olan öğrencinin diğer öğrencilere göre daha başarılı olduğu görülmüştür. Yapılan bu araştırmanın sonucuna göre kişi kendini yeterli

algılar ve başarılı olacağını düşünürse başarısı artacaktır. Yeterlik algılaması da güdülenmenin bilişsel kaynaklarını oluşturduğundan, içsel güdülenme-başarı-yeterlik algısına biri diğerine yol açan süreçler olarak bakılabilir.

Aslan (2005)'ten aktaran Aktaş (2009), okula bağlılığın Bloom'un yaptığı çalışmalara göre bazı özellikleri olduğundan bahsetmiştir.

1. Okulun bir birleşeni olma ve kendisini okula ait hissetme: eğer kişi böyle hissederse okulda daha mutlu yaşantılar sürdürecektir, okula bağlı olacak ve istekli bir biçimde okula gelecektir.
2. Okulu sevme: okulu seven çocuk okulda mutlu olacaktır. Mutlu olan çocuk da okula gelmek isteyecektir.
3. Öğretmenleri destekleyici ve şefkatli olarak görme: Öğretmenini kendine destek olarak yanında gören çocuk eğitime katılmaya cesaretlenecek ve bu durumda başarısı artacaktır.
4. Okulda iyi arkadaşlara sahip olma: İyi arkadaşlar bizi ortama çeken faktörlerden biridir. Okulda iyi bir çevresi ve eğlenceli bir ortamı olan çocuk okul ortamına gelmek için istekli olur.
5. Mevcut akademik sürece ve çalışmalara bağlı olma: Sürece katılan çocuk kendi ürünlerini oluşturacaktır bu kişinin akademik olarak motivasyonunu artırır.
6. Okuldaki disiplin uygulamalarının adil ve etkili olduğunu düşünme: Öğrenci kayırıldığını düşündüğü an motivasyonu düşecektir. Ama ortamda adil davranışlar görürse kendini sistem içerisinde değerli hissedecektir.
7. Okuldaki ders dışı sosyal etkinliklere katılma: Çocuğa farklı yaşantılar sunacak ve olumlu yaşantılar verecektir.

Bölüm III:

Yöntem

Araştırmanın üçüncü bölümü oluşturan yöntem kısmında araştırmanın modeli, araştırmaya konu olan evren ve örneklem, veri toplama aracının geliştirilmesi ve toplanan verilerin analiz edilme süreçlerine dair bilgiler sunulmuştur.

Araştırmanın Modeli

Betimsel bir çalışma olan bu araştırmada tarama modeli kullanılmıştır. “Tarama modelleri, geçmişte olmuş veya şu anda var olmaya devam eden durumu olduğu haliyle betimlemeyi amaçlar. Araştırmaya konu olan durum, kişi veya nesne var olduğu gibi tanımlanır. Herhangi bir şekilde değiştirilmez ya da etkilenmez” (Karasar, 2008: 77).

Çalışma Evreni ve Örneklemi

Yapılan araştırmanın evrenini Gaziantep ili Şehitkamil ilçesinde Milli Eğitim Bakanlığına ait anaokulu ve anasınıflarında çalışan okul öncesi öğretmenleri oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemini ise evrenden seçkisiz örnekleme yolu ile seçilen 161 okul öncesi öğretmeni oluşturmaktadır.

Tablo 5’te araştırmaya katılan örneklemin demografik özelliklerinin frekans ve yüzde değerleri verilmiştir.

Tablo 5

Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Demografik Özellikleri

	Grup	f	%
Cinsiyet	Kadın	143	88.2
	Erkek	18	11.8
	<i>Toplam</i>	161	100
Öğrenim Düzeyi	Önlisans	36	22.4
	Lisans	107	66.5
	Yüksek Lisans	18	11.2
	<i>Toplam</i>	161	100
Mezun Olunan Okul Türü	Okul Öncesi Öğretmenliği	99	61.5
	Çocuk Gelişimi	62	38.5
	<i>Toplam</i>	161	100
Kıdem	1-5 yıl	81	50.3
	6-10 yıl	55	34.5
	11yıl +	25	15.6
	<i>Toplam</i>	161	100
Sınıf Mevcudu	10-14 kişi	34	21.1
	15-19 kişi	52	32.3
	20-24 kişi	54	33.5
	25-29 kişi	21	13.0
	<i>Toplam</i>	161	100

Araştırmaya katılan öğretmenler *cinsiyet* bazında değerlendirildiğinde 143 kadın öğretmen, 18 erkek öğretmen olmak üzere toplamda 161 öğretmen ile çalışma yürütülmüştür.

Araştırmaya katılan kadınların oranı %88.8 iken erkeklerin oranı %11.2'dir. Farkın bu kadar yüksek olmasının sebebi okul öncesi alanında çalışan kadınların erkeklere oranla çok daha fazla olması olarak düşünülebilir.

Araştırmaya katılan öğretmenler *öğrenim düzeyi* bazında değerlendirildiklerinde: katılımcılardan 36 kişi ön lisans, 107 kişi lisans, 18 kişi de yüksek lisans mezunu olarak belirlenmiştir. Oran olarak bakıldığında ise %22.4'ü ön lisans, %66.5'i lisans, %11.1'i yüksek lisans mezunu olarak bulunmuştur.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin *mezun oldukları okul türü* değişkeni incelendiğinde araştırmaya katılan örnekleme 99 kişi okul öncesi öğretmenliği mezunu, 62 kişi ise çocuk gelişimi bölümü mezunudur. Mezun olunan bölüm bazında oranlamaya bakıldığında ise katılımcıların %61.5'inin okul öncesi öğretmenliği mezunu, %38.5'unun çocuk gelişimi mezunu olarak bulunmuştur.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin *kıdemlerine* bakıldığında 1-5 yıl arası öğretmenlik yapmış olan 81 kişi, 6-10 yıl arası öğretmenlik yapmış olan 55 kişi, 11 yıl üzeri öğretmenlik yapmış olan 25 kişi olduğu görülmektedir. Yüzdeler olarak kıdem durumuna bakıldığında ise öğretmenlerin %50.3'ünün 1-5 yıl arası, %34.5'inin 6-10 yıl arası, %15.6'sının ise 11 yıl ve üzeri meslek hayatında bulunduğu görülmektedir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin *sınıf mevcudu* durumlarına bakıldığında 34 kişinin sınıf mevcudu 10-14 kişi, 52 kişinin sınıf mevcudu 15-19 kişi, 54 kişinin sınıf mevcudu 20-24 kişi, 21 kişinin sınıf mevcudu 25-29 kişi olarak belirlenmiştir. Sınıf mevcudu verilerine yüzde olarak bakıldığında 10-14 kişilik sınıfta öğretmenlik yapanların oranı %21.1, 15-19 kişilik sınıfta öğretmenlik yapanların oranı %32.3, 20-24 kişilik sınıfta öğretmenlik yapanların oranı %33.5, 25-29 kişilik sınıfta öğretmenlik yapanların oranı ise %13.0 olarak bulunmuştur.

Verilerin Toplanması

Veri toplama aracı. Veriler araştırmacı tarafından geliştirilen ‘‘Okul Öncesi Eğitim Süresinin Çocuklara Etkisine Dair Öğretmen Görüşleri Ölçeği’’ ile toplanmıştır.

Okul öncesi eğitim süresinin çocuklara etkisine dair öğretmen görüşleri ölçeğinin geliştirilme süreci. Okul öncesi öğretmenlerinin, okul öncesi eğitim alma süresinin çocuklara olan etkisine dair görüşlerini almak üzere geliştirilmiştir.

Ölçeğin birinci bölümünde okul öncesi eğitime 36-48 ayda başlamış ya da 60-72 ayda başlamış çocuklara yönelik karşılaştırma içeren 17 adet soru; yapılan literatür taramasında, benzer konularda yapılan çalışmalardan ve okul öncesi öğretmenleri ile yapılan görüşmeler sonucunda hazırlanmıştır. Uzman görüşleri alınarak maddelerin kapsam ve yapı olarak geçerliliği sağlanmaya çalışılmıştır.

Ölçeğin ikinci bölümünde beşli likert tipinde 13 adet soru sorulmuştur. Bu sorular hazırlanırken başlangıçta 15 adet okul öncesi öğretmeni ile okul öncesi eğitim süresi ile ilgili fikir alışverişinde bulunulmuştur. Öğretmenler ile yapılmış olan görüşmeler, alanla ilgili yapılan literatür taramalarından ayrıca benzer konular için oluşturulmuş olan ölçeklerden yardım alınarak ölçek için bir havuz oluşturulmuştur. Bir sonraki aşamada 18 maddelik soru grubu oluşturulmuştur. Bu soru grubu alanda çalışan 2 öğretim üyesine danışılmış ve bazı eksiklikleri giderilmiştir. İmla ve yazım hatalarını gidermek adına Türkçe branşında çalışan bir öğretmene danışılıp düzeltmeler yapılmıştır. Sonrasında ise bir grup okul öncesi öğretmenine maddelerin açık ve anlaşılır olup olmadığı sorulmuş ve anlaşılmayan maddeler alanda uzman öğretim elemanlarının de görüşleri alınarak yeniden düzenlenmiştir. Bunların sonucunda 5 madde ölçekten çıkarılarak 13 maddelik bölüm oluşturulmuştur.

Okul Öncesi Eğitim Süresinin Çocuklara Etkisine Dair Öğretmen Görüşleri Ölçeği ikinci bölümünün geçerlik ve güvenirlik çalışmalarına Gaziantep Şehitkamil ilçesinde 152 öğretmen katılmıştır.

Açımlayıcı faktör analizi. Okul Öncesi Eğitim Süresinin Çocuklara Etkisine Dair Öğretmen Görüşleri Ölçeği ikinci bölümünün faktör analizi yapılmadan önce toplanan verilerin boyut analizine uygun olup olmadığının bulunması amacıyla Kaiser – Meyer – Olkin (KMO) katsayısı hesaplanmış ve Barlett's Sphericity testi uygulanmıştır.

Tablo 6

Okul Öncesi Eğitim Süresinin Çocuklara Etkisine Dair Öğretmen Görüşleri Ölçeği İkinci Bölümü Kaiser – Meyer – Olkin Örneklem Ölçüm Ve Barlett's Sphericity Testi Sonuçları

Kaiser - Meyer – Olkin	.886		
Örneklem Ölçüm Yeterliği			
Barlett's Testi Yaklaşık	1103.715	Sd=78	p=.000
Ki – Kare Değeri			

Ulaşılan verilere göre KMO katsayısı .886 olarak bulunmuştur. Bulunan sonuç yani .886>.60 olduğu için veriler boyut analizine uygun (Büyüköztürk, 2006) olarak bulunmuştur. Ayrıca, Barlett küresellik testi değeri ($X^2= 1103.715$, $p <.01$) anlamlı olarak bulunmuştur. Bulunan değerler sonucunda değişkenlerin arasında korelasyonun yüksek olduğu ve toplanmış olan verilerin boyut analizi için uygun olduğunu görülmektedir. Tablo 6'da ölçeğin yapılan testler sonucunda değerlerinin uygun olduğu görülmektedir.

Temel bileşenleri bulmak adına dik döndürme tekniği uygulanmıştır. Öz değeri 1'den daha fazla bulunan boyutlar Kaiser kuralına göre dikkate alınır (Şencan, 2005). Buradan yola çıkarak ölçeğin açıklanmış olduğu toplam varyansa bakıldığında öz değeri 1'den daha yüksek

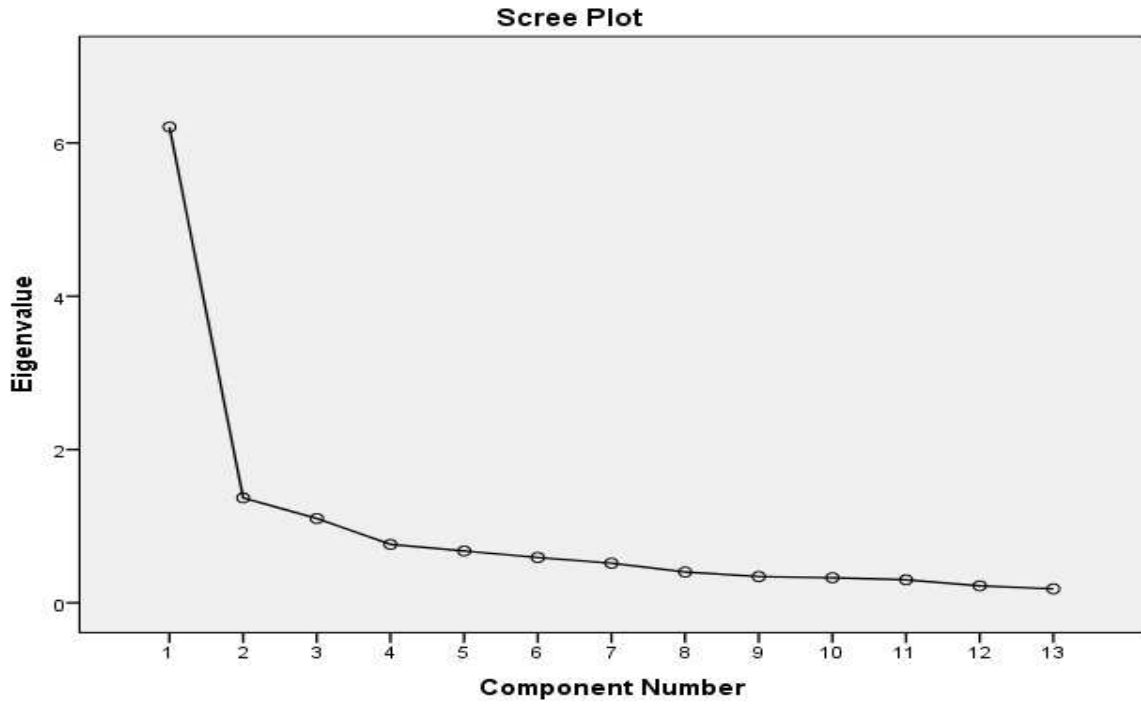
olan tek faktör olduğu bulunmaktadır. Burada faktör sayısını belirlemek adına bakılması gereken diğer bir konu ise bulunan faktörlerin toplam varyansa katkılarıdır (Çokluk vd., 2010). Tablo 7’de tek boyuta ait değerler gösterilmiştir.

Tablo 7

Okul Öncesi Eğitim Süresinin Çocuklara Etkisine Dair Öğretmen Görüşleri Ölçeği İkinci Bölümü Tek Faktöre Yönelik Yük Değerleri

Faktör	Özdeğer	Varyans Yüzdesi	Toplam Varyans Yüzdesi
1	6.208	47.755	47.755

Tablo 7’ye bakıldığında tek faktörün varyansa yaptığı katkı %47.755 olarak bulunmuştur. Tek boyutlu bir çalışma olduğu için toplam varyans yüzdesi de %47.755 oranındadır. Ayrıca maddelerin öz değerlerine göre çizilmiş olan grafik de boyutların sayısına karar vermek için önemli olduğundan çizgi grafiğine bakılmıştır.



Grafik 1 Okul öncesi eğitim süresinin çocuklara etkisine dair öğretmen görüşleri ölçeği ikinci bölümü maddelerin öz değerleri

Grafik 1'e bakıldığında ilk noktada dik olarak inen eğimin 2. noktadan itibaren bir düzlükte ilerlediği gözlenmektedir. 2. noktadan sonra boyutların varyansa olan katkısı hem küçüktür hem de neredeyse aynı değerlerdedir. Boyutların varyansa yaptıkları katkıya bakıldığında tek bir boyut olarak oluşturulması uygun görülmüştür.

Ölçekte bulunan 13 adet maddeye döndürülmüş temel bileşenler testi yapılmıştır. Tek boyutlu yapıdaki maddelerin faktör yükleri Tablo 8'de gösterilmiştir.

Tablo 8

Okul Öncesi Eğitim Süresinin Çocuklara Etkisine Dair Öğretmen Görüşleri Ölçeği İkinci Bölümü Açıklayıcı Faktör Analizi

Madde	Faktör yükü
M10	.822
M5	.812
M7	.795
M9	.781
M6	.766
M3	.734
M8	.728
M11	.702
M4	.666
M1	.600
M13	.538
M12	.531
M2	.530

Tablo 8'e bakıldığında tüm maddelerin tek faktör altında toplandığı görülmektedir. Faktör yükü 0.30'dan daha az olan madde bulunmadığından 13 adet madde ölçekte kullanılmıştır.

Doğrulamalı faktör analizi. Açıklayıcı faktör analizi sonuçlarında bulunan boyutların yapısal olarak uygunluğunun belirlenmesi için LISREL programı ile ölçeğe doğrulamalı faktör analizi uygulanmıştır.

Tablo 9

Okul Öncesi Eğitim Süresinin Çocuklara Etkisine Dair Öğretmen Görüşleri Ölçeği İkinci Bölümüne İlişkin Önerilen Modelin Uyum Değerleri

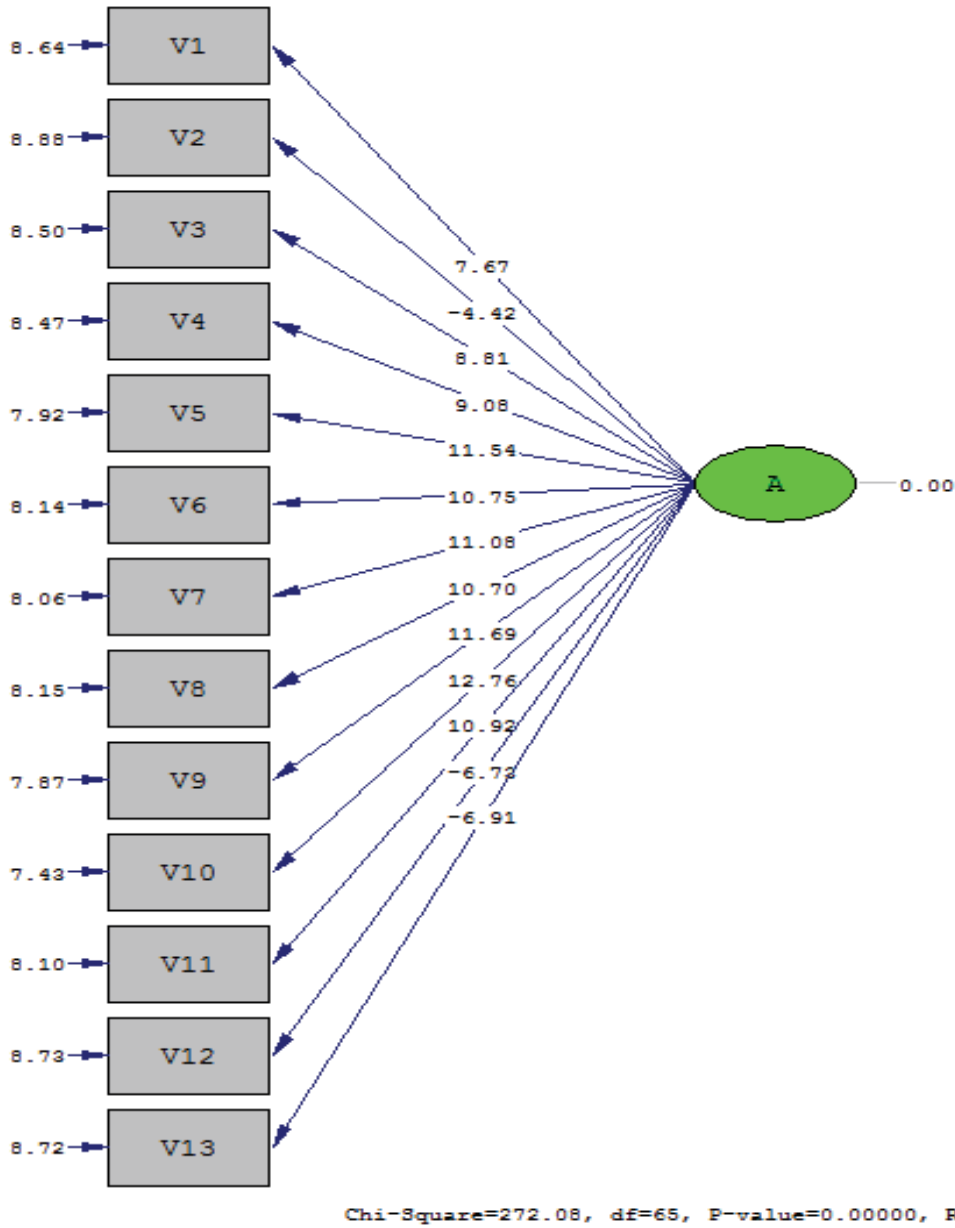
Uyum Ölçüleri	Okul Öncesi Eğitim Süresinin Çocuklara Etkisine Dair Öğretmen Görüşleri Ölçeği
SRMR	0.0774
GFI	0.785
AGFI	0.699
NNFI	0.783
CFI	0.819
X^2	272.08

Tablo 9'a bakıldığında doğrulamalı faktör analizi sonuçlarına göre, elde edilen uyum indeksi değerleri $X^2 = 272.08$, GFI= 0.785, AGFI=0.699, CFI=0.819, NNFI=0.783, SRMR= 0.0774 olarak hesaplanmıştır.

X^2 oranının serbestliğe oranı yani $X^2 / sd = 4.18$ olarak bulunmuştur. Bulunan değerlerin 5'ten daha küçük olması modelin yeterli düzeyde uygun olduğunu göstermektedir (Sümer, 2000). Tablo 9'da bulunan SRMR değerlerine bakıldığında 0.1'den daha küçük olarak bulunmuştur. Bu da bulunan değerlerin "kabul edilebilir" olduğunun göstergesidir (Yılmaz ve Çelik, 2009).

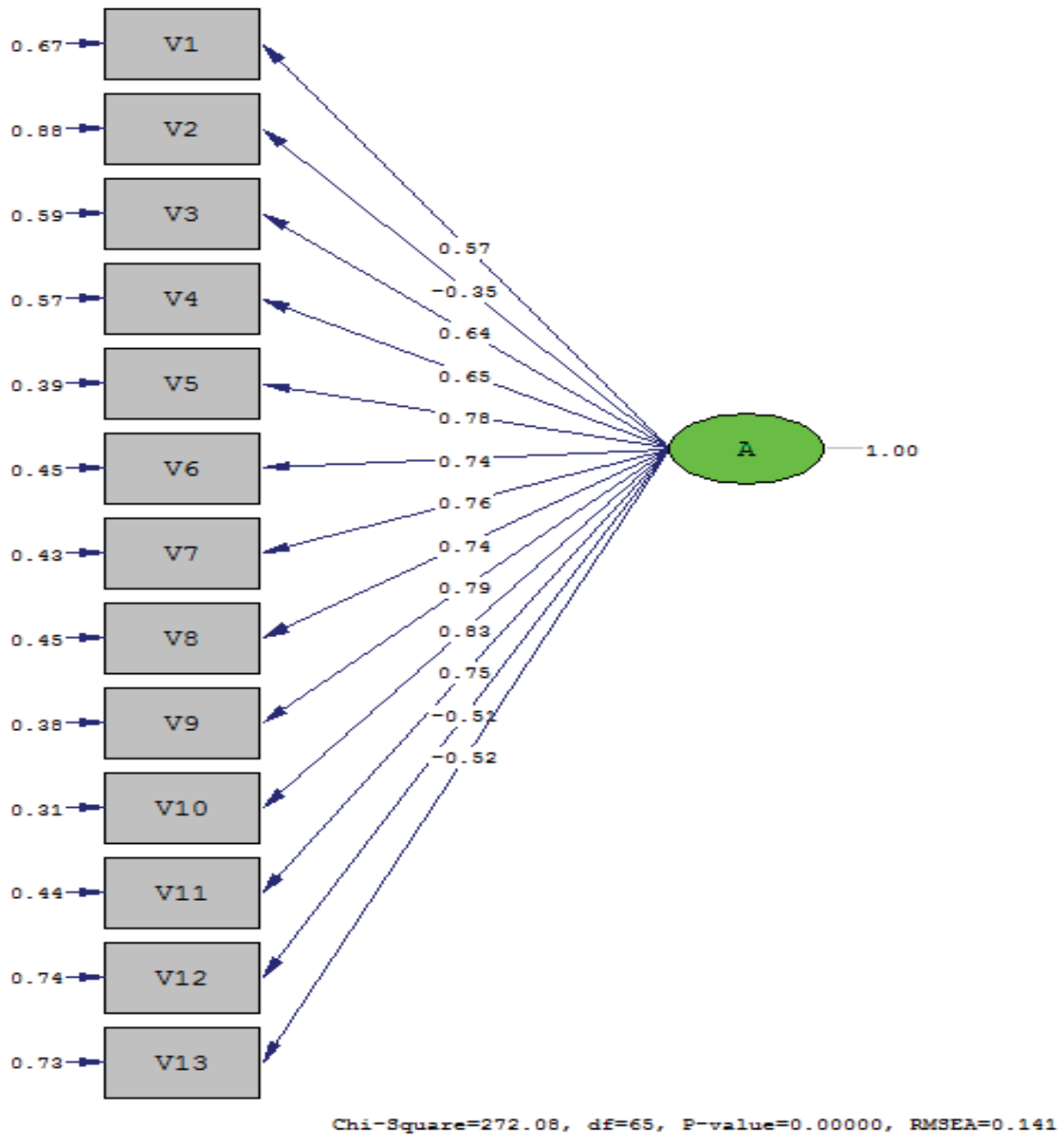
CFI, GFI, AGFI VE NNFI değerleri 0 ile 1 rakamları arasında değerler almıştır. Önerilen modelin 1'e yakın olması modelin mükemmel uyum gösterdiğinin diğer bir kanıtıdır (Sümer, 2000). Analizler sonucunda çıkan verilere göre boyut yapısının veriler ile uyum gösterdiği kanıtlanmaktadır. Okul öncesi eğitim süresinin çocuklara etkisine dair öğretmen

görüşleri ölçeğine ait gizil değişkenlerin, gözlenen değişkenleri açıklayabilme oranının anlamlı fark düzeyi şekil 2’de gösterilmektedir.



Şekil 2 Okul öncesi eğitim süresinin çocuklara etkisine dair öğretmen görüşleri ölçeği ikinci bölümüne dair gizil değişkenlerin, gözlenen değişkenleri açıklayabilme oranlarının anlamlı fark düzeyi

Şekil 2'ye bakıldığında gizil olan değişkenlerin, gözlenebilir değişkenleri açıklayabilme durumlarına yönelik olan değerler oklar ile belirtilmiştir. Manidarlık durumuna bakıldığında: T değerlerinin 1.96'dan büyük olduğunda .05 düzeyinde, 2.56'dan büyük olması durumunda ise .01 seviyesinde manidar sayılmaktadır (Çokluk vd., 2010). Şekil 2'ye bakıldığında maddelerin hepsinin .01 seviyesinde manidar t değeri bulunmuştur. T değerlerinin manidarlık durumlarına bakıldıktan diğer şart olan hata varyanslarına bakılmıştır.



Şekil 3 Okul öncesi eğitim süresinin çocuklara etkisine dair öğretmen görüşleri ölçeği ikinci bölümüne ait hata varyansları

Şekil 3’te verilen değerlere bakıldığında en yüksek hata varyansının V12 için .74, en düşük hata varyansının V10 için .30 olarak hesaplanmıştır. Maddelerin hepsine bakıldığında modelin hata varyansı açısından uygun bulunduğu görülmektedir.

Okul Öncesi Eğitim Süresinin Çocuklara Etkisine Dair Öğretmen Görüşleri Ölçeği ikinci bölümü üzerinden yapılan geçerlilik hesaplamalarından sonra bütünü tek boyutta geçerli bulunmuştur. Tek boyutta oluşturulan Okul Öncesi Eğitim Süresinin Çocuklara Etkisine Dair Öğretmen Görüşleri Ölçeği ikinci bölümü için hesaplanmış olan Cronbach Alpha güvenirlik katsayısı 0.798 olarak hesaplanmıştır. Bu değer 0.60-0.80 arasında bulunduğu için ölçek “oldukça güvenilir” (Kalaycı, 2009) bulunmuştur.

Sonuç olarak geçerliliği ve güvenilirliği test edilmiş Okul Öncesi Eğitim Süresinin Çocuklara Etkisine Dair Öğretmen Görüşleri Ölçeği iki bölüm şeklinde geliştirilmiştir. Ölçeğin birinci bölümü okul öncesi eğitimin süresine ilişkin 17 adet sorudan, ikinci bölümü ise tek boyutta 13 maddeden oluşmaktadır.

Veri toplama süreci. Ölçek uygulanmadan önce Gaziantep İl Milli Eğitim Müdürlüğü’ne uygulama izni ile ilgili belgeler gönderilmiştir. Belgeler onaylanıp okullara izin yazıları gönderildikten sonra araştırmacı tarafından Şehitkamil ilçesindeki rastgele seçilen anaokulları ve anasınıfı öğretmenlerine ölçek yüz yüze uygulanmıştır. Araştırma için alınan izinler ek 1’de bulunmaktadır.

Verilerin istatistiksel Analizi

“Okul Öncesi Eğitim Süresinin Çocuklara Etkisine Dair Öğretmen Görüşleri Ölçeği” birinci bölümünde hazırlanmış olan sorular SPSS 21 Paket Programı kullanılarak yüzdeleri ile frekans değerleri hesaplanmıştır.

“Okul Öncesi Eğitim Süresinin Çocuklara Etkisine Dair Öğretmen Görüşleri Ölçeği” ikinci bölümde hazırlanan sorular SPSS 21 Paket Programı kullanılarak araştırmaya

katılanların demografik verilerine göre farklılaşma durumları, yüzde ve frekans değerleri hesaplanmıştır. Veriler analiz edilirken geliştirilmiş olan ölçeğin geçerlilik ve güvenilirlik analizleri de yapılmıştır. Geçerlilik ve güvenilirlik hesaplanırken KMO, Barlett ve Cronbach Alpa değerlerine bakılmış ölçeklere boyut analizi yapılmıştır.

Okul Öncesi Eğitim Süresinin Çocuklara Etkisine Dair Öğretmen Görüşleri Ölçeği'nin ikinci bölümündeki sorular beşli likert tipi ölçek şeklindedir. Ölçekteki ifadeler:

- Kesinlikle Katılmıyorum
- Katılmıyorum
- Fikrim Yok
- Katılıyorum
- Kesinlikle Katılıyorum şeklinde ifade edilmiştir.

Tablo 10

Okul Öncesi Eğitim Süresinin Çocuklara Etkisine Dair Öğretmen Görüşleri Ölçeği İkinci Bölümü Madde Değer Aralıkları

Değer Aralığı	Katılım Düzeyi (olumlu ifadeler için)	Katılım Düzeyi (olumsuz ifadeler için)
1.00-1.80	Kesinlikle katılmıyorum	Tamamen katılıyorum
1.81-2.60	Katılmıyorum	Katılıyorum
2.61-3.40	Kararsızım	Kararsızım
3.41-4.20	Katılıyorum	Katılmıyorum
4.21-5.00	Tamamen katılıyorum	Kesinlikle katılmıyorum

Ölçek içindeki olumlu maddeler sırası ile kodlanmış olup olumsuz olarak belirlenen 3, 12 ve 13. maddeler için tersten (5-4-3-2-1) kodlama yapılmıştır.

Araştırmada ulaşılan verilerin geçerlilik ve güvenilirlik durumlarına bakıldıktan sonra verilerin analizinde hangi testlerin kullanılacağına dair ölçeğe normallik testi yapılmıştır. Test

sonucunda ölçeğin çarpıklık ve basıklık değerlerine göre normal dağılımda olup olmadığına bakılmıştır.

Tablo 11

Okul Öncesi Eğitim Süresinin Çocuklara Etkisine Dair Öğretmen Görüşleri Ölçeği İkinci Bölümü Çarpıklık ve Basıklık Değerleri

	Kişi Sayısı	Basıklık	Çarpıklık
Ölçek Puanları	161	-.023	-.811

George ve Mallery (2010) basıklık ve çarpıklık değerlerinin -2 ile +2 arası değer alması olması normalliğin göstergesidir. Tablo 11'e bakıldığında Okul Öncesi Eğitim Süresinin Çocuklara Etkisine Dair Öğretmen Görüşleri Ölçeği ikinci bölümünün çarpıklık değeri -.811, basıklık değeri -.023 olarak bulunmuştur. Buna göre ölçek normal dağılım göstermektedir. Ölçek içerisinde kullanılan değişkenlerde cinsiyet ve mezun olunan okul türü değişkeninde bağımsız gruplar için t-Testi; kıdem, sınıf mevcudu ve öğrenim düzeyi değişkenleri için tek yönlü varyans analizi yani ANOVA testi uygulanmıştır.

Bölüm IV:

Bulgular ve Yorum

Bu bölümde, araştırmanın amacına uygun olarak yapılan çalışmalar ile elde edilen bulgulara yer verilmiş ve bulgular ışında yorumlamalar yapılmıştır. Bu bölüm iki kısımdan oluşmaktadır:

Birinci aşamada ölçeğin birinci bölümünde bulunan okul öncesi eğitime 36-48 ay arasında başlayan çocuklar ile 60-72 ay arasında başlayan çocukların eğitim süreçlerinde yaşadıkları farklar ile ilgili hazırlanan sorulara öğretmenlerin verdiği yanıtların frekans ve yüzde değerlerine bakılmıştır.

İkinci aşamada ise ölçeğin ikinci bölümünde bulunan sorulara verilen cevapların istatistiksel değerleri ve araştırmaya katılan öğretmen grubunun yanıtlarında cinsiyetlerine, kıdem durumlarına, sınıf mevcutlarına, öğrenim düzeylerine ve mezun oldukları okul türlerine göre farklılaşma durumları yorumlanmıştır.

Okul Öncesi Eğitim Süresinin Çocuklara Etkisine Dair Öğretmen Görüşleri Ölçeği Birinci Bölüme İlişkin Görüşlerin Analizi

Tablo 12 de öğretmenlerin, ölçeğin birinci bölümünde sorulmuş olan okul öncesi eğitime başlama yaşlarına göre 17 adet karşılaştırmalı soruya vermiş oldukları cevapların frekansları ve yüzdelik dağılımları verilmiştir.

Tablo 12

Okul Öncesi Eğitim Alma Sürelerinin Öğrencilere Etkisine Dair Sorulara Verilen Cevapların Frekansları ve Yüzdeler Değerleri

	36-48 ayda okul öncesi kuruma başlamış çocuk için		60-72 ayda okul öncesi kuruma başlamış çocuk için	
	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%
G1: Okulun ilk günlerinde okula daha istekli gelir.	101	62.7	60	37.3
G2: Başlangıçta okula alışma zorluğu daha çok yaşar.	39	24.2	122	75.8
G3: Daha çok sosyal uyumsuzluk yaşar.	41	25.5	120	74.5
G4: Arkadaşları ile daha iyi ilişkiler kurar.	129	80.1	32	19.9
G5: Etkinliklerde daha istekli davranır.	100	62.1	61	37.9
G6: Okulun ilk günlerinde huzursuz davranışlar sergiler.	44	27.3	117	72.7
G7: Okulun eğlenceli bir yer olduğunu daha çok düşünür.	106	65.8	55	34.2
G8: Okula gelmemek için daha çok bahane üretir.	58	36.0	103	64.0
G9: Okula daha çok ailelerin isteği ile gelir.	76	47.2	85	52.8
G10: Gelişim alanlarında daha çok başarı gösterir.	125	77.6	36	22.4
G11: Kuralların koyulmasında daha çok fikir beyan eder.	129	80.1	32	19.9
G12: Kuralları daha çok ve daha iyi bilir.	128	79.5	33	20.5
G13: Kurallara uyulmadığında sonuçlarını daha çok bilir.	128	79.5	33	20.5
G14: Kurallara daha kolay uyum gösterir.	128	79.5	33	20.5
G15: Okul düzenine daha çabuk uyum gösterir.	130	80.7	31	19.3
G16: Özgüven ve tek başına iş yapabilme becerisi daha yüksektir.	135	83.9	26	16.1
G17: İletişim kurma becerisi daha yüksektir.	133	82.6	28	17.4

G1 “Okulun ilk günlerinde okula daha istekli gelir.” ifadesi için: 101 kişi yani katılımcıların %62.7’si 36-48 ayda okul öncesi kuruma başlamış çocukların okulun ilk

günlerinde daha istekli geldiğini, 60 kişi yani katılımcıların %37.3'ü 60-72 ayda okul öncesi kuruma başlayan çocukların okulun ilk günlerinde daha istekli geldiğini düşünmektedir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin görüşlerine göre oranlara bakıldığında; okul öncesi eğitime daha erken yaşta başlamanın çocuğun okul motivasyonlarını olumlu yönde etkilediğine dair çıkarımda bulunabilir.

G2 “*Başlangıçta okula alışma zorluğu daha çok yaşar.*” ifadesi için: 39 kişi yani katılımcıların %24.2'si 36-48 ayda okul öncesi eğitime başlayan çocukların okula alışma zorluğunu daha çok yaşadıklarını, 122 kişi yani katılımcıların %75.8'i okul öncesi eğitime 60-72 ayda başlamış çocukların okula alışma zorluğu daha çok yaşadıklarını ifade etmiştir. Ortaya çıkan verilere bakıldığında erken yaşta okula başlamanın okula alışma zorluğunu azalttığı yorumu yapılabilir.

G3 “*Daha çok sosyal uyumsuzluk yaşar.*” ifadesi için: 41 kişi yani katılımcıların %25.5'i 36-48 ay aralığında okula başlayan çocukların daha çok sosyal uyumsuzluk yaşadığını, 120 kişi yani katılımcıların %74.5'i 60-72 ayda başlayan çocukların daha çok sosyal uyumsuzluk yaşadığını ifade etmişlerdir. Verilen cevaplara bakıldığında erken yaşta okul öncesi eğitime başlamanın sosyal uyumuna genellikle olumlu yönde katkı sağladığı yorumu yapılabilir.

G4 “*Arkadaşları ile daha iyi ilişkiler kurar.*” ifadesi için: 129 katılımcı yani katılımcıların %80.1'i okul öncesi kuruma 36-48 ayda başlayan çocukların arkadaşları ile daha iyi ilişkiler kurabildiğini, 32 katılımcı yani katılımcıların %19.9'u ise 60-72 ayda başlayan çocukların arkadaşları ile daha iyi ilişkiler kurabildiğini belirtmiştir. Verilen cevaplardan hareketle okul öncesi eğitimin erken yaşlarda başlaması çoğunlukla çocuğun arkadaşlık ilişkilerine olumlu yönde etki etmektedir yorumu yapılabilir.

G5 “*Etkinliklerde daha istekli davranır.*” ifadesi için: 100 katılımcı yani katılımcıların %62.1’i okul öncesi eğitime 36-48 ayda başlayan çocukların etkinliklerde daha istekli olduğunu, 61 katılımcı yani katılımcıların %37.9’u ise 60-72 ayda okul öncesi eğitime başlayan çocukların etkinliklerde daha istekli olduğunu vurgulamıştır. Burada verilen cevaplara bakıldığında okul öncesi eğitime erken yaşta başlamanın etkinliklere yönelik motivasyonu genel olarak yükselttiğine dair yorum yapılabilir.

G6 “*Okulun ilk günlerinde huzursuz davranışlar sergiler.*” ifadesi için: 44 kişi yani katılımcıların %27.3’ü 36-48 ayda okul öncesi eğitime başlayan çocukların, 117 kişi yani katılımcıların %72.7 si 60-72 ayda okul öncesi eğitime başlayan çocukların okulun ilk günlerinde daha fazla huzursuzluk yaşayabildiğini ifade etmiştir. Bulgular ışında okul öncesi eğitime daha erken yaşta başlamanın çocuğun huzursuz davranışlar sergileme durumunu azaltacağına dair yorum yapılabilir.

G7 “*Okulun eğlenceli bir yer olduğunu daha çok düşünür.*” ifadesi için: 106 katılımcı yani katılımcıların %65.8’i 36-48 ayda okul öncesi eğitime başlayan çocukların okulun eğlenceli bir yer olduğunu daha çok düşündüklerini, 55 katılımcının yani katılımcıların %34.2’sinin ise 60-72 ayda okul öncesi eğitime başlayan çocukların okulun eğlenceli bir yer olduğunu daha çok düşündüklerini ifade etmektedir. Burada bulgulara bakıldığında okul öncesi eğitime erken yaşta başlamanın çocukların okulu daha eğlenceli bir yer olarak görmesine genel olarak olumlu etki ettiği yorumu yapılabilir.

G8 “*Okula gelmemek için daha çok bahane üretir.*” ifadesi için: 58 katılımcı yani katılımcıların %36’sının 36-48 ayda okul öncesi eğitime başlayan çocukların, 103 katılımcı yani katılımcıların %64.0’ü 60-72 ayda okul öncesi eğitime başlayan çocukların okula gelmemek için daha çok bahane ürettiklerini ifade etmişlerdir. Bu bulgular ışığında okul öncesi eğitime erken yaşta başlamanın çocukların okula gelmemek için bahane üretme durumlarını genellikle azalttığı yorumu yapılabilir.

G9 “Okula daha çok ailelerin isteği ile gelir.” ifadesi için: 76 kişi yani katılımcıların %47.2’si 36-48 ayda okul öncesi eğitime başlayan çocukların, 85 kişi yani katılımcıların %52.8’i ise 60-72 ayda okul öncesi eğitime başlayan çocukların okula daha çok ailelerinin isteği ile geldiğini ifade etmektedir. Bulgulara bakıldığında farklı yaşlarda okul öncesine başlayan çocukların ailelerinin isteği nedeni ile okula gelme durumlarında öğretmenlerin görüşlerine göre aralarında ciddi bir fark bulunmamıştır.

G10 “Gelişim alanlarında daha çok başarı gösterir.” ifadesi için: 125 kişi yani katılımcıların %77.6’sı 36-48 ayda okul öncesi eğitime başlayan çocukların, 36 kişi ise yani katılımcıların %22.4’ü 60-72 ayda okul öncesi eğitime başlayan çocukların gelişim alanlarında daha başarılı olduğunu ifade etmiştir. Bu veriler ışığında okul öncesi eğitime erken yaşta başlayan çocukların gelişim alanlarında yüksek oranda daha başarılı olabileceği yorumu yapılabilir

G11 “Kuralların koyulmasında daha çok fikir beyan eder.” ifadesi için: 129 kişi yani katılımcıların %80.1’i 36-48 ayda okul öncesi eğitime başlayan çocukların sınıfta kural koyulurken daha fazla fikir beyan ettiğini, 32 kişi yani katılımcıların %19.9’u ise 60-72 ayda okul öncesi eğitime başlayan çocukların kuralların koyulmasında daha fazla fikir beyan ettiğini belirtmiştir. Bulgular ışığında, okul öncesi eğitime daha erken yaşta başlayan çocukların yüksek oranda kurallar hakkında daha çok fikir üretebildikleri yorumu yapılabilir.

G12 “Kuralları daha çok ve daha iyi bilir.” ifadesi için: 128 kişi yani katılımcıların %79.5’u okul öncesi eğitime 36-48 ayda başlayan çocukların kuralları daha iyi bildiklerini, 33 kişi yani katılımcıların %20.5’i ise okul öncesi eğitime 60-72 ayda başlayan çocukların kuralları daha iyi bildiklerini ifade etmiştir. Bu veriler ışığında erken yaşta okul öncesi eğitime başlayan çocukların genellikle kuralları daha çok bildikleri yorumu yapılabilir.

G13 “Kurallara uyulmadığında sonuçlarını daha çok bilir.” ifadesi için: 128 kişi yani katılımcıların %79.5’u okul öncesi eğitime 36-48 ayda başlayan çocukların kurallara

uyulmadığında kuralların sonuçlarını daha iyi bildiklerini, 33 kişi yani katılımcıların %20.5'i ise okul öncesi eğitime 60-72 ayda başlayan çocukların kurallara uyulmadığında sonuçlarını daha iyi bildiklerini ifade etmiştir. Bu bulgular ışığında erken yaşta okul öncesi eğitime başlayan çocukların genellikle kurallara uyulmadığında sonuçlarını daha iyi bildikleri yorumu yapılabilir.

G14 “*Kurallara daha kolay uyum gösterir.*” ifadesi için: 128 kişi yani katılımcıların %79.5'u okul öncesi eğitime 36-48 ayda başlayan çocukların kurallara daha kolay uyum gösterdiklerini, 33 kişi yani katılımcıların %20.5'i ise okul öncesi eğitime 60-72 ayda başlayan çocukların kurallara daha çok uyum gösterdiklerini ifade etmiştir. Bu veriler ışığında okul öncesi eğitime erken yaşta başlayan çocukların kurallara genellikle daha çok uyum gösterdikleri yorumu yapılabilir.

G15: “*Okul düzenine daha çabuk uyum gösterir.*” ifadesi için: 130 kişi yani katılımcıların %80.7'si okul öncesi eğitime 36-48 ayda başlayan çocukların düzene daha kolay uyum sağlayabildiklerini, 31 kişi yani katılımcıların %19.3'ü okul öncesi eğitime 60-72 ayda başlayan çocukların kurallara daha çabuk uyum gösterdiklerini ifade etmiştir. Bu bulgular ışığında okul öncesi eğitime erken yaşta başlamanın yüksek oranda, okul düzenine daha kolay uyum sağlamaya olumlu yönde katkısı olduğu yorumu yapılabilir.

G16 “*Özgüven ve tek başına iş yapabilme becerisi daha yüksektir.*” ifadesi için: 135 kişi yani katılımcıların %83.9'u okul öncesi eğitime 36-48 ayda başlayan çocukların özgüvenleri ve iş yapabilme becerilerinin daha yüksek olduğunu, 26 kişi yani katılımcıların %16.1'i 60-72 ayda okul öncesi eğitime başlayan çocukların özgüven ve tek başına iş yapabilme becerilerini daha yüksek olduğunu ifade etmiştir. Bu bulgulara bakıldığında okul öncesi eğitime erken yaşta başlanması çocukların yüksek oranda öz güvenleri ve tek başına iş yapabilme becerilerine olumlu yönde etki etmektedir yorumu yapılabilir.

G17 “İletişim kurma becerisi daha yüksektir.” ifadesi için: 133 kişi yani katılımcıların %82.6’sı okul öncesi eğitime 36-48 ayda başlayan çocukların iletişim becerilerinin daha yüksek olduğunu, 28 kişi yani katılımcıların %17.4’ü ise okul öncesi eğitime 60-72 ayda başlayan çocukların iletişim kurma becerilerinin daha yüksek olduğunu ifade etmiştir. Bu bulgulara bakıldığında okul öncesi eğitime erken yaşta başlamanın yüksek oranda iletişim becerileri üzerine olumlu etki ettiği yorumu yapılabilir.

Maddelere genel olarak bakıldığında: “Arkadaşları ile daha iyi ilişkiler kurar.” “Kuralların koyulmasında daha çok fikir beyan eder.”, “Okul düzenine daha çabuk uyum gösterir.”, “Özgüven ve tek başına iş yapabilme becerisi daha yüksektir.”, “İletişim kurma becerisi daha yüksektir.” maddelerini katılımcıların %80’i ve üzeri, okul öncesi eğitime erken yaşta başlayan çocuklar için uygun bulmuşlardır. “Kuralları daha çok ve daha iyi bilir.”, “Kurallara uyulmadığında sonuçlarını daha çok bilir.”, “Kurallara daha kolay uyum gösterir.” maddelerine de katılımcıların %79.5’u okul öncesi eğitime erken yaşta başlayan çocuklar için uygun olduğunu ifade etmişlerdir. Bu bulgular ışığında maddelerin de ortak özelliklerine bakılarak okul öncesi eğitime erken yaşta başlanması genellikle çocukların;

- Arkadaşları ile daha iyi ilişki kurmalarını,
- Kuralların koyulmasında daha çok fikir beyan etmelerini,
- Kuralları daha iyi bilmelerini,
- Kurallara daha iyi uyum sağlamalarını,
- Kurallara uyulmadığında sonuçlarını daha iyi bilmelerini,
- Okul düzenine daha kolay uyum sağlamalarını,
- İletişim becerisinin daha yüksek olmasını
- Özgüven ve tek başına iş yapabilme becerilerinin yüksek olmasını sağlar şeklinde yorum yapılabilir.

Yukarıda verilen maddelerde yüksek oranda erken yaşta başlayan çocuklar için avantaj olarak görmüşken yalnızca 1 sene okul öncesi eğitime katılanlar için dezavantaj olarak görülmektedir.

“Başlangıçta okula alışma zorluğu daha çok yaşar.”, “Daha çok sosyal uyumsuzluk yaşar.”, “Okulun ilk günlerinde huzursuz davranışlar sergiler.” maddelerine bakıldığında katılımcıların %70 ve üstü okula 60-72 ayda başlayan çocuklar için uygun bulmuştur. Bu bulgular ışığında ise okul öncesi eğitime 1 yıl katılan çocuklar daha erken yaşlarda okula başlamış çocuklara oranla okula alışma zorluğunu daha çok yaşaması ve bununla birlikte huzursuz davranışlar sergileme ve sosyal olarak ilişkilerinde uyumsuzluk yaşaması gibi davranışların daha çok görülebileceği yorumu yapılabilir. Erken yaşta okul öncesi eğitime başlayan çocukların okula daha kolay alıştığını, sosyal uyumsuzlukları daha az yaşadığını, ilk günlerde daha az huzursuz davranışlar gösterdiğini bulgular ışığında yorumlayabiliriz.

Okul Öncesi Eğitim Süresinin Çocuklara Etkisine Dair Öğretmen Görüşleri Ölçeği İkinci Bölümüne Verilen Yanıtlara İlişkin Analizler

Araştırmanın bu başlığında ölçeğin ikinci bölümünde öğretmenlere sorulmuş olan sorular ile okul öncesi öğretmenlerinin okul öncesi eğitim süresinin öğrencilere etkisi hakkında düşünceleri öğretmenlerin:

- *Cinsiyetlerine göre,*
- *Mezun oldukları bölüme göre,*
- *Kıdemlerine göre,*
- *Öğrenim düzeylerine göre ve*
- *Sınıf mevcutlarına göre görüşlerinde anlamlı bir farklılaşma var mıdır? Sorularına göre sıra ile sunulmuştur.*

Maddelerin istatistik değerlerine ve değişkenlerin farklılaşma durumlarına bakılmadan önce ölçek maddelerinin frekans ve yüzde değerleri hesaplanmış ve yorumlanmıştır.

Tablo 13

Okul Öncesi Eğitim Süresinin Çocuklara Etkisine Dair Öğretmen Görüşleri Ölçeği İkinci Bölümü Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

	\bar{x}	Ss
Ölçek Toplam	3.9298	.72805

Tablo 13'te Okul Öncesi Eğitim Süresinin Çocuklara Etkisine Dair Öğretmen Görüşleri Ölçeği içerisinde verdikleri yanıtlara göre ölçeğin toplamının ortalamasına bakıldığında $\bar{x}= 3.9298$ (1-5 arası) olarak bulunmuştur. Yani araştırmaya katılan öğretmenler Okul Öncesi Eğitim Süresinin Çocuklara Etkisine Dair Öğretmen Görüşleri Ölçeği ikinci bölümü değer aralıklarına bakıldığında ölçekteki sorulara ortalama olarak “*katılıyorum*” şeklinde değerlendirmişlerdir.

Okul öncesi eğitim süresinin çocuklara etkisine dair öğretmen görüşleri ölçeği ikinci bölümü maddelerin istatistik değerleri. Tablo 14'te Okul Öncesi Eğitim Süresinin Çocuklara Etkisine Dair Öğretmen Görüşleri Ölçeği'nin ikinci bölümündeki maddelere verilen yanıtların dağılımlarına göre frekans ve yüzde değerleri, ortalamaları ve standart sapmaları verilmiştir.

Tablo 14'te de madde isimleri yerine maddelere sıraya göre adlandırma yapılmıştır.

Tablo 14

Okul Öncesi Eğitim Süresinin Çocuklara Etkisine Dair Öğretmen Görüşleri Ölçeği İkinci Bölümü Maddelerinin; Frekans, Yüzde, Standart Sapma ve Aritmetik Ortalama Değerleri

	Kesinlikle Katılmıyorum		Katılmıyorum		Kararsızım		Katılıyorum		Kesinlikle Katılıyorum		\bar{x}	Ss
	F	%	f	%	F	%	f	%	F	%		
M1	2	1,2	19	11.8	8	5.0	54	33.5	78	48.4	4.1615	1.04822
M2	10	6.2	37	23.0	14	8.7	37	23.0	63	39.1	3.6584	1.36063
M3	28	17.4	64	39.8	13	8.1	37	23.0	19	11.8	3.2795	1.31440
M4	3	1.9	10	6.2	7	4.3	51	31.7	90	55.9	4.3354	0.95488
M5	3	1.9	41	25.5	23	14.3	56	34.8	38	23.6	3.5280	1.16223
M6	3	1.9	27	16.8	9	5.6	63	39.1	59	36.6	3.9193	1.12347
M7	2	1.2	42	26.1	19	11.8	69	42.9	29	18.0	3.5031	1.10184
M8	5	3.1	16	9.9	3	1.9	69	42.9	68	42.2	4.1118	1.05471
M9	0	0	13	8.1	0	0	62	38.5	86	53.4	4,3727	0.85015
M10	3	1.9	16	9.9	7	4.3	64	39.8	71	44.1	4.1429	1.01770
M11	2	1.2	10	6.2	4	2.5	64	39.8	81	50.3	4.3168	0.89038
M12	52	32.3	75	46.6	12	7.5	16	9.9	6	3.7	3.9379	1.06471
M13	46	28.6	75	46.6	10	6.2	25	15.5	5	3.1	3.8199	1.10617

M1 “Çocukların 1 yıldan daha çok okul öncesi eğitimi almaları gerekir.” ifadesine verilen yanıtlara bakıldığında 2 kişinin “kesinlikle katılmıyorum”, 19 kişinin “katılmıyorum”, 8 kişinin “kararsızım”, 54 kişinin “katılıyorum”, 78 kişinin de “kesinlikle katılıyorum” olarak seçtiği görülmektedir. Oran olarak bakıldığında ise maddeyi cevaplayan öğretmenlerin, %48.4’ü “kesinlikle katılıyorum” olarak, %33.5 i “katılıyorum” olarak cevap vermiştir. Bu

oran toplamda araştırmaya katılanların %81.9'unu oluşturmaktadır. Maddeye “kesinlikle katılmıyorum” cevabını verenler %1.2, “katılmıyorum” ifadesini seçenler ise %11.8 ile toplam katılımcıların %13'ünü oluşturmaktadır. Görülmektedir ki araştırmaya katılan öğretmenlerin çok yüksek bir kısmı çocukların okul öncesi eēitimi 1 yıldan fazla almaları gerektiēini dşunmektedir. Maddenin aritmetik ortalamasına bakıldıēında 4.1615 olarak görülmektedir ve bu deēer leēin *katılıyorum* deēer aralıēına denk gelmektedir.

M2 “Okul ncesi eēitimin süresi uzadıēka ocuēun temel eēitime uyum saēlama süreci kısalır.” ifadesine verilen yanıtlara bakıldıēında 10 kişinin “kesinlikle katılmıyorum”, 37 kişinin “katılmıyorum”, 14 kişinin “kararsızım”, 37 kişinin “katılıyorum”, 63 kişinin de “kesinlikle katılıyorum” olarak iřaretlediēi görülmektedir. Oran olarak bakıldıēında ise maddeye, %39.1'inin “kesinlikle katılıyorum”, %23'ünün “katılıyorum” cevabını verdiēi görülmektedir. Soruya “katılıyorum ve kesinlikle katılıyorum” olarak cevap verenler toplamda araştırmaya katılanların %62.1'ini oluşturmaktadır. Maddeye “kesinlikle katılmıyorum” cevabını verenler %6.2, “katılmıyorum” ifadesini seçenler ise %23 ile toplam katılımcıların %29.2'sini oluşturmaktadır. Oranlara bakıldıēında grleceēi üzere okul öncesi eēitimin ocuēun temel eēitime uyum saēlama sürecini kısaltacaēına yönelik maddeye katılımcılar genel olarak katılmışlardır. Maddenin aritmetik ortalamasına bakıldıēında 3.6584 olarak görülmektedir, bu deēer leēin deēer aralıklarında *katılıyorum* ifadesine denk gelmektedir.

M3 “Okul ncesi eēitimin süresi uzadıēka ocuk okuldan sıkılır.” ifadesi olumsuz bir ifade olduēu için yanıtları tersten puanlanmıştır. Tabloya bakıldıēında bu maddeye 19 kişi “kesinlikle katılıyorum”, 37 kişi “katılıyorum”, 13 kişi “kararsızım” 64 kişi “katılmıyorum”, 28 kişi de “kesinlikle katılmıyorum” olarak fikirlerini belirtmiştir. Oran olarak bakıldıēında kesinlikle katılmayanlar %17.4, katılmayanlar %39.8, kararsızlar %8.1, katılanlar %23, kesinlikle katılanlar ise %11.8'lik dilimi oluşturmaktadır. İfadeye ğretmenlerin toplamda

%57.2'si "katılmıyorum" ya da "kesinlikle katılmıyorum" demiş, %34.8'lik kısım ise "katılıyorum" ya da "kesinlikle katılıyorum" demiştir. Oranlar birbirine yakın olarak bulunsa da okul öncesi eğitimin süresi uzadıkça çocuğun okuldan sıkılacağı maddesine katılmayanların oranı, katılanların oranına göre daha fazla bulunmuştur. Maddenin aritmetik ortalamasına bakıldığında 3.2795 olarak görülmektedir, ölçek değer aralığında (olumsuz maddeler için) **kararsızım** ifadesine denk gelmektedir.

M4 "Okul öncesi eğitimin süresi uzadıkça çocukların sosyal ilişkileri kurma becerisi artar." ifadesine verilen yanıtlara bakıldığında 3 kişinin "kesinlikle katılmıyorum", 10 kişinin "katılmıyorum", 7 kişinin "kararsızım", 51 kişinin "katılıyorum", 90 kişinin de "kesinlikle katılıyorum" olarak işaretlediği görülmektedir. Oran olarak bakıldığında ise araştırmaya katılanların, %55.9'u "kesinlikle katılıyorum", %31.7'si "katılıyorum" olarak cevap vermiştir. Bu oran toplamda araştırmaya katılanların %87.6'sını oluşturmaktadır. Maddeye "kesinlikle katılmıyorum" diye cevap verenler %1.9 "katılmıyorum" ifadesini seçenler ise %6.2 ile toplam katılımcıların %8.1'ini oluşturmaktadır. Oranlara bakıldığında okul öncesi eğitim uzadıkça çocuğun sosyal ilişkilerinin güçleneceğine dair olan maddeye katılımcıların çok büyük bir çoğunluğunun katıldığı görülmektedir. Maddenin aritmetik ortalamasına bakıldığında 4.3354 olarak bulunmuş ve bu değer ölçeğin değer aralıklarında **kesinlikle katılıyorum** ifadesine denk gelmektedir.

M5 "Okul öncesi eğitimin süresi uzadıkça okula bağlılığı artar." ifadesine verilen yanıtlara bakıldığında 3 kişinin "kesinlikle katılmıyorum", 41 kişinin "katılmıyorum", 23 kişinin "kararsızım", 56 kişinin "katılıyorum", 38 kişinin de "kesinlikle katılıyorum" olarak işaretlediği görülmektedir. Oran olarak bakıldığında ise araştırmaya katılanların, %23.6'sının "kesinlikle katılıyorum", %34.8'inin "katılıyorum" olarak cevap verdiği görülmektedir. Katılıyorum gurubu toplamda araştırmaya katılanların %58.4'ünü oluşturmaktadır. Maddeye "kesinlikle katılmıyorum" diye cevap verenler %1.9, "katılmıyorum" ifadesini seçenler ise

%25.5 ile toplam katılımcıların %27.4'ünü oluşturmaktadır. Oranlara bakıldığında okul öncesi eğitimin süresi uzadıkça okula bağlılığı artar maddesine ilişkin katılımcıların çoğunluğu katılmıştır. Maddenin aritmetik ortalamasına bakıldığında 3.5280 olarak bulunmuş ve bu değer ölçeğin değer aralıklarında *katılıyorum* ifadesine denk gelmektedir.

M6 “Okul öncesi eğitimin süresi uzadıkça çocuğun akademik başarısı artar.” ifadesine verilen yanıtlara bakıldığında 3 kişinin “kesinlikle katılmıyorum”, 27 kişinin “katılmıyorum”, 9 kişinin “kararsızım”, 63 kişinin “katılıyorum”, 59 kişinin de “kesinlikle katılıyorum” olarak işaretlediği görülmektedir. Oran olarak bakıldığında ise araştırmaya katılanların, %36.6’sı “kesinlikle katılıyorum”, %39.1’i “katılıyorum” olarak cevap vermiştir. Katılıyorum gurubu toplamda araştırmaya katılanların %75.7’sini oluşturmaktadır. Maddeye “kesinlikle katılmıyorum” diye cevap verenler %1.9, “katılmıyorum” ifadesini seçenler ise %16.8 ile toplam katılımcıların %18.7’sini oluşturmaktadır. Oranlara bakıldığında okul öncesi eğitimin süresi uzadıkça çocuğun akademik başarısı artar maddesine katılımcıların büyük bir çoğunluğu katılmıştır. Maddenin aritmetik ortalamasına bakıldığında 3.9193 olarak bulunmuş ve bu değer ölçeğin değer aralıklarında *katılıyorum* ifadesine denk gelmektedir.

M7 “Okul öncesi eğitimin süresi uzadıkça çocuğun okula gelme isteği artar.” ifadesine verilen yanıtlara bakıldığında 2 kişinin “kesinlikle katılmıyorum”, 42 kişinin “katılmıyorum”, 19 kişinin “kararsızım”, 69 kişinin “katılıyorum”, 29 kişinin de “kesinlikle katılıyorum” olarak işaretlediği görülmektedir. Oran olarak bakıldığında ise araştırmaya katılanların, %18.0’i “kesinlikle katılıyorum”, %42.9’u “katılıyorum” olarak cevap vermiştir. Bu oran toplamda araştırmaya katılanların %60.9’unu oluşturmaktadır. Maddeye “kesinlikle katılmıyorum” diye cevap verenler %1.2, “katılmıyorum” ifadesini seçenler ise %26.1 ile toplam katılımcıların %27.3’ünü oluşturmaktadır. Oranlara bakıldığında okul öncesi eğitimin süresi uzadıkça çocuğun okula gelme isteği artar maddesine katılımcıların çoğunluğu

katılmıştır. Maddenin aritmetik ortalamasına bakıldığında 3.5031 olarak bulunmuş ve bu değer ölçeğin değer aralıklarında ***katılıyorum*** ifadesine denk gelmektedir.

M8 “Okul öncesi eğitimin süresi uzadıkça çocukların sosyal uyum problemleri azalır.” ifadesine verilen yanıtlara bakıldığında 5 kişinin “kesinlikle katılmıyorum”, 16 kişinin “katılmıyorum”, 3 kişinin “kararsızım”, 69 kişinin “katılıyorum”, 68 kişinin de “kesinlikle katılıyorum” olarak işaretlediği görülmektedir. Oran olarak bakıldığında ise araştırmaya katılanların, %42.2’si “kesinlikle katılıyorum”, %42.9’u “katılıyorum” olarak cevap vermiştir. Bu oran toplamda araştırmaya katılanların %85.1’ini oluşturmaktadır. Maddeye “kesinlikle katılmıyorum” diye cevap verenler %3.1, “katılmıyorum” ifadesini seçenler ise %9.9 ile toplam katılımcıların %13.0’ünü oluşturmaktadır. Oranlara bakıldığında okul öncesi eğitimin süresi uzadıkça çocuğun okula gelme isteği artar maddesine katılımcıların büyük bir çoğunluğu katılmıştır. Maddenin aritmetik ortalamasına bakıldığında 4.1118 olarak bulunmuş ve bu değer ölçeğin değer aralıklarında ***katılıyorum*** ifadesine denk gelmektedir.

M9 “Okul öncesi eğitime katılma süresi arttıkça çocuklar gelişim alanlarında daha başarılı olur.” ifadesine verilen yanıtlara bakıldığında 13 kişinin “katılmıyorum”, 62 kişinin “katılıyorum”, 86 kişinin de “kesinlikle katılıyorum” olarak işaretlediği görülmektedir. Oran olarak bakıldığında ise araştırmaya katılanların %53.4’ü “kesinlikle katılıyorum”, %38.5’i “katılıyorum” olarak cevap vermiştir. Bu oran toplamda araştırmaya katılanların %91,9’unu oluşturmaktadır. Maddeye “katılmıyorum” olarak cevap verenler ise %8.1 olarak bulunmuştur. Oranlara bakıldığında okul öncesi eğitime katılma süresi arttıkça çocukların gelişim alanlarında daha başarılı olur ifadesine katılımcıların çok büyük bir kısmı katılmıştır. Maddenin aritmetik ortalamasına bakıldığında 4.3727 olarak bulunmuş ve bu değer ölçeğin değer aralıklarında ***kesinlikle katılıyorum*** ifadesine denk gelmektedir.

M10 “Okul öncesi eğitim süresi uzadıkça çocukların kurallara uyma eğilimi artar.” ifadesine verilen yanıtlara bakıldığında 3 kişinin “kesinlikle katılmıyorum”, 16 kişinin “katılmıyorum”, 7 kişinin “kararsızım”, 64 kişinin “katılıyorum”, 71 kişinin de “kesinlikle katılıyorum” olarak cevaplandığı görülmektedir. Oran olarak bakıldığında ise araştırmaya katılan öğretmenlerin, %44.1’i “kesinlikle katılıyorum”, %39.8’i “katılıyorum” olarak cevap vermiştir. Bu oran toplamda araştırmaya katılanların %83.9’unu oluşturmaktadır. Maddeye “kesinlikle katılmıyorum” diye cevap verenler %1.9, “katılmıyorum” ifadesini seçenler ise %9.9’u ile toplam katılımcıların %11.8’ini oluşturmaktadır. Oranlara bakıldığında okul öncesi eğitimin süresi uzadıkça çocuğun kurallara uyma eğilimi artar maddesine katılımcıların büyük bir çoğunluğu katılmıştır. Maddenin aritmetik ortalamasına bakıldığında 4.1429 olarak bulunmuş ve bu değer ölçeğin değer aralıklarında **katılıyorum** ifadesine denk gelmektedir.

M11 “Okul öncesi eğitimi uzun süre almış çocuklar kurallara uymamanın doğuracağı sonuçları bilir.” ifadesine verilen yanıtlara bakıldığında 2 kişinin “kesinlikle katılmıyorum”, 10 kişinin “katılmıyorum”, 4 kişinin “kararsızım”, 64 kişinin “katılıyorum”, 81 kişinin de “kesinlikle katılıyorum” olarak cevaplandığı görülmektedir. Oran olarak bakıldığında ise araştırmaya katılan öğretmenlerin, %50.3’ü “kesinlikle katılıyorum”, %39.8’i “katılıyorum” olarak cevap vermiştir. Bu oran toplamda araştırmaya katılanların %90.1’ini oluşturmaktadır. Maddeye “kesinlikle katılmıyorum” diye cevap verenler %1.2, “katılmıyorum” ifadesini seçenler ise %6.2 ile toplam katılımcıların %7.4’ünü oluşturmaktadır. Oranlara bakıldığında okul öncesi eğitimi uzun süre almış çocuklar kurallara uymamanın doğuracağı sonuçları bilir maddesine araştırmaya alınan öğretmenlerin çok büyük bir kısmı katıldığını belirtmiştir. Maddenin aritmetik ortalamasına bakıldığında 4.3168 olarak bulunmuş ve bu değer ölçeğin değer aralıklarında **kesinlikle katılıyorum** ifadesine denk gelmektedir.

M12 “Okul öncesi eğitimin süresi uzadıkça çocukların istenmeyen davranışları sergileme düzeyi artar.” ifadesi olumsuz bir ifade olduğu için yanıtları tersten puanlanmıştır.

Tabloya bakıldığında bu maddeye 6 kişi “kesinlikle katılıyorum”, 16 kişi “katılıyorum”, 12 kişi “kararsızım”, 75 kişi “katılmıyorum”, 52 kişi de “kesinlikle katılmıyorum” olarak fikirlerini belirtmiştir. Oran olarak bakıldığında kesinlikle katılmayanlar %32.3, katılmayanlar %46.6 oran ile toplamda %78.9’luk oranda ifadeye katılmayan grubu oluşturmaktadır. “Kesinlikle katılıyorum” diye cevaplandıranların oranı %3.7, “katılıyorum” diyenlerin oranı ise %9.9 olarak bulunmuş yani toplamda %13.6 kişilik bölüm ifadeye katılmıştır. Bakıldığında okul öncesi eğitim uzadıkça çocukların istenmeyen davranışları sergileme düzeyi artar maddesine katılımcıların büyük çoğunluğu katılmamıştır. Sorunun aritmetik ortalaması 3.9379 olarak bulunmuştur ve ölçek değer aralığında (olumsuz maddeler için) ***katılmıyorum*** ifadesine denk gelmektedir.

M13 “Çocukların okul öncesi eğitim süresi uzadıkça öğretmen ile çocuk arasında otorite sorunu yaşanma riski artar.” ifadesi olumsuz bir ifade olduğu için yanıtları tersten puanlanmıştır. Tabloya bakıldığında bu maddeye 5 kişi “kesinlikle katılıyorum”, 25 kişi “katılıyorum”, 10 kişi “kararsızım”, 75 kişi “katılmıyorum”, 46 kişi de “kesinlikle katılmıyorum” olarak fikirlerini belirtmiştir. Oran olarak bakıldığında kesinlikle katılmayanlar %28.6, katılmayanlar %46.6 oran ile toplamda %75.2’lik oranda ifadeye katılmamışlardır. “kesinlikle katılıyorum” diye cevaplandıranların oranı %3.1, “katılıyorum” diyenlerin oranı ise %15.5 olarak bulunmuş yani toplamda %18.6 kişilik bölüm ifadeye katılmıştır. Bakıldığında çocukların okul öncesi eğitim uzadıkça öğretmen ve çocuk arasında otorite sorunu yaşanma riski artar maddesine katılımcıların büyük bir çoğunluğu katılmamıştır. Sorunun aritmetik ortalaması 3.8199 olarak bulunmuştur ve ölçek değer aralığında (olumsuz maddeleri için) ***katılmıyorum*** ifadesine denk gelmektedir.

Maddeler incelendiğinde araştırmaya katılan öğretmenlerin görüşlerine göre okul öncesi eğitimin erken yaşta başlamasının çocuklara olumlu olarak yansıdığı yorumunu

yapabiliriz. Erken yaşta okul öncesi eğitime başlamanın çocuklar için farklı alanlarda olumlu durumlar oluşturacağını düşünmüşlerdir.

Maddelerin istatistiksel verileri incelendiğinde bazı maddeler 4.20 değerinin üzerinde yani ölçek değer aralıklarında **kesinlikle katılıyorum** değer aralığına denk gelmiştir. Bu maddeler:

- *Okul öncesi eğitimin süresi uzadıkça çocukların sosyal ilişkileri kurma becerisi artar.*
- *Okul öncesi eğitime katılma süresi arttıkça çocuklar gelişim alanlarında daha başarılı olur.*
- *Okul öncesi eğitimi uzun süre almış çocuklar kurallara uymamanın doğuracağı sonuçları bilir.*

Maddelere verilen cevaplara bakıldığında ölçeğin katılmıyorum değer aralığında olan olumsuz maddelerin olduğu görülmektedir. “Okul öncesi eğitimin süresi uzadıkça çocukların istenmeyen davranışları sergileme düzeyi artar.” ve “Çocukların okul öncesi eğitim süresi uzadıkça öğretmen ile çocuk arasında otorite sorunu yaşanma riski artar.” ifadelerinin ortalamalarına bakıldığında ölçek değer aralıklarında **katılmıyorum** değer aralığında bulunmuştur. Ayrıca diğer bir olumsuz ifade olan “Okul öncesi eğitimin süresi uzadıkça çocuk okuldan sıkılır.” ifadesinin ortalaması 3,22 olarak bulunmuş ve madde bu ortalama ile **kararsızım** değer aralığında bulunmaktadır. Maddelere bakıldığında çocuğun eğitim süresi ile okuldan sıkılma durumları arasındaki ilişkide ortalama olarak kararsız kalmışlardır. Fakat eğitim süresinin uzamasının otorite sorunlarına yol açacağı ve istenmeyen davranışları sergileme düzeyini arttıracığı maddesine olarak katılmamışlardır.

Okul öncesi eğitim süresinin çocuklara etkisine dair öğretmen görüşleri ölçeği ikinci bölümünün değişkenlere göre farklılaşma durumu. Sorulara verilen cevapların değişkenlere göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğine bakılmadan önce değişkenlere

uygulanacak testler için verilerin çarpıklık ve basıklık değerlerine bakılmıştır. Ölçeğin bu bölümünün basıklık değeri -0.023 çarpıklık değeri ise -0.811 olarak bulunduğu için normal dağılım göstermektedir. Bu nedenle parametrik testler uygulanmasına karar verilmiştir. Veriler ışığında cinsiyet ve mezun olunan bölüm değişkeni için bağımsız gruplar için t-Testi analizi, öğrenim düzeyi kıdem, ve sınıf mevcudu değişkenleri için tek yönlü varyans analizi ANOVA'ya bakılmıştır.

Okul öncesi eğitim süresinin çocuklara etkisine dair öğretmen görüşleri ölçeği ikinci bölümünün cinsiyet değişkenine göre farklılaşma durumu. Tablo 15'te araştırmaya katılan öğretmenlerin cinsiyetlerine göre analiz değerleri verilmiştir.

Tablo 15

Okul Öncesi Öğretmenlerinin Okul Öncesi Eğitim Alma Süresinin Öğrencilere Etkisi Hakkındaki Düşüncelerinin Cinsiyetlerine Göre Farklılaşma Durumu

	N	\bar{x}	Ss	T	Sd	P
Kadın	143	3.55	.53849	-.522	159	0.602
Erkek	18	3.62	.46639			

Tablo 15'te araştırmaya katılmış olan okul öncesi öğretmenlerinin cinsiyetlerine bakıldığında katılımcıların 143'ü kadın 18'i erkek olarak bulunmuştur. Kadın öğretmenlerin sorulara verdikleri cevaplara bakıldığında 3.55 ortalamaya, erkek öğretmenlerin sorulara verdiği cevaplara bakıldığında 3.62 ortalamaya sahip oldukları görülmektedir.

Değerler arasında anlamlı fark olup olmadığına bakabilmek için gruplar arasında t-Testi yapılmıştır. Testin sonuçları tablo 15'te görülmektedir. t-Testi sonuçlarına bakıldığında p değeri 0.602 olarak bulunmuştur. Bu değer .05'ten büyük olarak bulunduğundan katılımcıların cinsiyetleri arasında sorulara verilen yanıtlarda anlamlı bir fark olmadığı belirlenmiştir. Ortalamalara bakıldığında erkek öğretmenlerin ortalamasının kadın

öğretmenlere oranla daha yüksek olduğu görülmektedir. Bu bulguya bakarak okul öncesi eğitimin erken yaşta başlaması ile ilgili öğretmen görüşlerinde anlamlı bir farka ulaşılmasa da erkek öğretmenler daha olumlu bulduğu görülmektedir.

Okul öncesi eğitim süresinin çocuklara etkisine dair öğretmen görüşleri ölçeği ikinci bölümünün mezun oldukları okul türü değişkenine göre farklılaşma durumu. Tablo 16'da araştırmaya katılan öğretmenlerin mezun oldukları okul türüne göre analiz değerleri verilmiştir.

Tablo 16

Okul Öncesi Öğretmenlerinin Okul Öncesi Eğitim Alma Süresinin Öğrencilere Etkisi Hakkındaki Düşüncelerinin Mezun Oldukları Okul Türüne Göre Farklılaşma Durumu

	N	\bar{x}	Ss	T	sd	p
Okul öncesi	99	3.48	.56879	-2.390	159	0.018
Öğretmenliği						
Çocuk	62	3.68	.43770			
Gelişimi						

Tablo 16'da araştırmaya katılmış olan okul öncesi öğretmenlerinin mezun olduğu okul türlerine bakıldığında 99 kişi okul öncesi öğretmenliği mezunu 62 kişi çocuk gelişimi mezunu olarak bulunmuştur. Okul öncesi öğretmenliğinden mezun olanların cevaplarına bakıldığında 3.48 ortalamaya, çocuk gelişimi mezunlarına bakıldığında ise 3,68 ortalamaya sahip oldukları görülmektedir.

Mezun olunan okul türü değişkenine göre öğretmen görüşleri arasında farklılaşma olup olmadığına bakmak için gruplar arasında t-Testi yapılmıştır. t-Testi sonuçları tablo 16 'da görülmektedir. t-Testi sonuçlarına bakıldığında $p=0.018$ olarak bulunmuştur. Bu değer .05'ten küçük bulunduğundan katılımcıların mezun oldukları okul türlerine göre sorulara

verilen yanıtlarda anlamlı bir fark bulunmuştur. Ortalamalara bakıldığında çocuk gelişimi mezunu öğretmenlerin ortalamasının daha yüksek olduğu görülmektedir. Okul öncesi eğitimin süresinin uzun olmasını, çocuk gelişimi mezunu öğretmenler okul öncesi öğretmenliği mezunu öğretmenlere oranla daha yüksek seviyede olumlu bulmaktadırlar.

Okul öncesi eğitim süresinin çocuklara etkisine dair öğretmen görüşleri ölçeği ikinci bölümünün öğrenim düzeyi değişkenine göre farklılaşma durumu. Okul öncesi öğretmenlerinin okul öncesi eğitim alma süresinin öğrencilere etkisi hakkındaki düşüncelerinin, öğrenim düzeylerine göre anlamlı fark olup olmadığının test edilmesi için parametrik testlerden ANOVA testi yapılmış. Buna göre tablo 17’de öğretmenlerin öğrenim düzeylerine göre betimleyici istatistikleri, tablo 18’de ise öğrenim düzeyi değişkenine göre yapılan ANOVA testine ait veriler bulunmaktadır.

Tablo 17

Okul Öncesi Eğitim Süresinin Çocuklara Etkisine Dair Öğretmen Görüşleri Ölçeği İkinci Bölümü Öğrenim Düzeyi Değişkenine Göre Betimleyici İstatistikleri

	N	\bar{x}
Ön lisans	36	3.70
Lisans	107	3.50
Yüksek Lisans	18	3.56
Toplam	161	3.55

Tablo 17’de araştırmaya katılmış olan okul öncesi öğretmenlerinin öğrenim düzeylerine bakıldığında 36 kişi ön lisans, 107 kişi lisans ve 18 kişi yüksek lisans mezunu olarak bulunmuştur. Ortalamalara bakıldığında ise ön lisans mezunlarının ortalaması 3.70, lisans mezunlarının ortalaması 3.50, yüksek lisans mezunlarının ise ortalaması 3.56 olarak bulunmuştur.

Tablo 18

Okul Öncesi Öğretmenlerinin Okul Öncesi Eğitim Alma Süresinin Öğrencilere Etkisi Hakkındaki Düşüncelerinin Öğrenim Düzeylerine Göre Farklılaşma Durumu

	Kareler		Kareler			
	Toplamı	Sd	Ortalaması	F	P	Fark
Gruplar Arası	1.022	2	.511	1.838	.162	
Gruplar İçi	43.928	158	.278			-
Toplam	44.950	160				

Tablo 18’de okul öncesi öğretmenlerinin öğrenim düzeyleri değişkenine bakılarak yapılan ANOVA testi sonuçları yer almaktadır. Buna göre “p” değeri 0.162 olduğu görülmektedir. Bu değer .05’ten büyük olarak bulunduğu için katılımcılar arasında öğrenim düzeyine göre anlamlı bir fark bulunmamıştır. Fakat ortalamalara bakıldığında ön lisans mezunlarının en yüksek ortalamaya sahip oldukları görülmektedir. Bu bulguya bakarak Katılımcıların öğrenim düzeyi değişkeninde anlamlı bir fark olmasa da; ön lisans mezunlarının, çocukların okul öncesi eğitime erken yaşta başlamalarının onlar için daha avantajlı bir durum olacağına en olumlu bakan grup olduğu görülmektedir.

Okul öncesi eğitim süresinin çocuklara etkisine dair öğretmen görüşleri ölçeği ikinci bölümünün kıdem değişkenine göre farklılaşma durumu. Okul öncesi öğretmenlerinin Okul Öncesi Eğitim Alma Süresinin Öğrencilere Etkisi hakkındaki düşüncelerinin kıdemlerine göre anlamlı fark olup olmadığının test edilmesi için de parametrik testlerden ANOVA testi yapılmış.

Tablo 19’da öğretmenlerin kıdemlerine göre betimleyici istatistikleri, Tablo 20’de ise kıdem değişkenine göre yapılan ANOVA testine ait bulgular yer almaktadır.

Tablo 19

Okul Öncesi Eğitim Süresinin Çocuklara Etkisine Dair Öğretmen Görüşleri Ölçeği İkinci Bölümü Kıdem Değişkenine Göre Betimleyici İstatistikleri

	N	\bar{x}
1-5 yıl	81	3.56
6-10 yıl	55	3.60
11+	25	3.42
Toplam	161	3.55

Tablo 19’da araştırmaya katılmış olan okul öncesi öğretmenlerinin kıdem durumlarına bakıldığında çalışma hayatında 1-5 yılları içerisinde bulunan 81 kişi, 6-10 yılları içerisinde bulunan 55 kişi, 11. yılı ve üzerinde olan 25 kişi ile çalışma yapılmıştır. Ortalamalara bakıldığında ise çalışma hayatında; ilk 5 yılı içerisinde olanların ortalaması 3.56, 6 ila 10. yıl içerisinde olanların ortalaması 3.60, 11. yıl ve üzeri olanların ortalaması 3.42 olarak bulunmuştur.

Tablo 20

Okul Öncesi Öğretmenlerinin Okul Öncesi Eğitim Alma Süresinin Öğrencilere Etkisi Hakkındaki Düşüncelerinin Kıdemlerine Göre Farklılaşma Durumu

	Kareler		Kareler		Fark
	Toplamı	sd	Otalaması	F	
Gruplar Arası	.598	2	.299	1.065	.347
Gruplar İçi	44.352	158	.281		-
Toplam	44.950	160			

Tablo 20’de okul öncesi öğretmenlerinin kıdem değişkenine bakılarak yapılan ANOVA testi sonuçları yer almaktadır. Buna göre “p” değeri 0.347 olarak görülmektedir. Bu değer .05’ten büyük olarak bulunduğundan katılımcılar arasında kıdem durumlarına göre anlamlı bir fark bulunmamıştır. Fakat ortalamalara bakıldığında 6-10 yıldır meslek hayatında olan grup ortalaması en yüksek, 11 yıl ve üzeri çalışan grup ortalaması en düşük bulunmuştur.

Okul öncesi eğitim süresinin çocuklara etkisine dair öğretmen görüşleri ölçeği ikinci bölümünün sınıf mevcudu değişkenine göre farklılaşma durumu. Okul öncesi öğretmenlerinin Okul Öncesi Eğitim Alma Süresinin Öğrencilere Etkisi hakkındaki düşüncelerinin sınıf mevcudu durumlarına göre farklılaşma durumlarını test etmek için parametrik testlerden ANOVA testi yapılmış.

Tablo 21’de öğretmenlerin sınıf mevcudu durumlarını betimleyici istatistikleri, Tablo 22’de ise sınıf mevcudu değişkenine göre yapılan ANOVA testine ait bulgular yer almaktadır.

Tablo 21

Okul Öncesi Eğitim Süresinin Çocuklara Etkisine Dair Öğretmen Görüşleri Ölçeği İkinci Bölümü Sınıf Mevcudu Değişkenine Göre Betimleyici İstatistikleri

	N	\bar{x}
10-14 kişi	34	3.57
15-19 kişi	52	3.56
20-24 kişi	54	3.58
25-29 kişi	21	3.45
Toplam	161	3.55

Tablo 21’de araştırmaya katılmış olan okul öncesi öğretmenlerinin sınıf mevcudu durumları incelendiğinde sınıflarında 10-14 çocuk bulunan 34 kişi, 15-19 çocuk bulunan 52

kişi, 20-24 çocuk bulunan 54 kişi, 25-29 çocuk bulunan 21 kişi ile çalışma gerçekleştirilmiştir. Ortalama durumlarına bakıldığında ise sınıfında;

- 10-14 çocuk bulunanların ortalaması 3.57,
- 15-19 çocuk bulunanların ortalaması 3.56,
- 20-24 çocuk bulunanların ortalaması 3.58,
- 25-29 çocuk bulunanların ortalaması 3.55 olarak bulunmuştur.

Tablo 22

Okul Öncesi Öğretmenlerinin Okul Öncesi Eğitim Alma Süresinin Öğrencilere Etkisi hakkındaki düşüncelerinin Sınıf Mevcutlarına Göre Farklılaşma Durumu

	Kareler		Kareler		Fark
	toplamı	sd	ortalaması	F	p
Gruplar Arası	.298	3	.099	.349	.790
Gruplar İçi	44.652	157	.284		-
Toplam	44.950	160			

Tablo 22’de okul öncesi öğretmenlerinin sınıf mevcudu durumlarına bakılarak yapılan ANOVA testi bulguları yer almaktadır. Tabloya bakıldığında “p” değeri .790 bulunmuştur. Bulunan değer .05 ten büyük olarak bulunduğu için katılımcılar arasında sınıf mevcudu değişkenine göre anlamlı fark olmadığı görülmektedir. Katılımcıların, sınıf mevcudu değişkenine bakıldığında, sorulara verdiği cevapların ortalamaları da birbirine çok yakın değerlerde bulunmuştur.

Bölüm V:

Tartışma Sonuç ve Öneriler

Araştırmanın bu bölümünde, araştırma sonucunda elde edilmiş olan bulgular dikkate alınarak tartışma, sonuç ve önerilere yer verilmiştir.

Tartışma ve Sonuç

Okul öncesi öğretmenlerinin, okul öncesi eğitimin süresi hakkında görüşlerini incelemek amacıyla yapılan bu çalışmada araştırmacı tarafından geliştirilen “Okul Öncesi Eğitim Süresinin Çocuklara Etkisine Dair Öğretmen Görüşleri Ölçeği” çalışmaya katılan öğretmenlere uygulanmıştır. Ölçeğin birinci bölümünde okul öncesi öğretmenlerine; okul öncesi eğitim süresi ile ilgili karşılaştırmaya dayalı sorular sorulmuş, cevaplara göre yüzde ve frekans değerleri ile öğretmenlerin görüşleri değerlendirilmiştir. Ölçeğin ikinci bölümünde ise çalışmaya katılan öğretmenlere sorulan likert tipte sorular analiz edilmiş ve değişkenler bazında farklılaşma olup olmadığına bakılmıştır.

Ölçeğin birinci bölümünde uygulanmış olan okul öncesi eğitim süresi ile ilgili karşılaştırmaya dayalı soruların frekans ve yüzde değerleri incelendiğinde görülmüştür ki öğretmenler okul öncesi eğitime 36-48 ayda başlayan çocukların 60-72 ayda okul öncesi eğitime başlayan çocuklara göre genel olarak daha avantajlı bulmuşlardır.

Katılımcılar bazı maddeleri yüksek oranda 36-48 ayda okul öncesi eğitime başlamış çocuklar için uygun olarak görmüşlerdir. Verilen cevaplara bakıldığında katılımcıların büyük bir kısmı okul öncesi eğitime 36-48 ayda başlayan çocukların 60-72 ayda başlayan çocuklara göre: arkadaşları ile daha iyi ilişki kurduklarını, kuralların koyulmasında daha fazla fikirlerini beyan ettiklerini, kuralları daha iyi bildiklerini, kuralara daha iyi uyum sağladıklarını, kurallara uyulmadığında sonuçları daha iyi bildiklerini, okul düzenine daha kolay uyum sağladıklarını, iletişim becerilerinin daha yüksek olduğunu, özgüven ve tek başına iş

yapabilme becerilerinin daha yüksek olduğunu belirtmişlerdir. Katılımcıların okul öncesi eğitime erken yaşta başlayan çocuklar için yüksek oranda olumlu bulduğu bu maddelere bakıldığında özellikle kurallar konusunda ve sosyal alana yönelik olan maddelerde okul öncesi eğitime erken yaşta başlayan çocukları avantajlı bulmuşlardır.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin okul öncesi eğitime 60-72 ayda başlayan çocukların 36-48 ayda başlayan çocuklara göre: başlangıçta okula alışma zorluğunu daha çok yaşadıklarını, daha çok sosyal uyumsuzluk yaşadıklarını, okulun ilk günlerinde huzursuz davranışları daha çok sergilediklerini ifade etmişlerdir. Öğretmenlerin görüşlerine göre; okul öncesi eğitime daha geç başlayan çocukların okula alışma ve uyum sağlama davranışlarında okul öncesi eğitime erken başlayan çocuklara göre daha dezavantajlı olarak görülmüştür.

Ölçeğin ikinci bölümünde katılımcılara sorulan likert tipte sorular ile araştırmanın amaçlarından biri olan okul öncesi öğretmenlerinin okul öncesi eğitim süresine bakış açısı değerlendirmeye çalışılmıştır. Sorulara verilen cevapların ortalama değerlerine bakıldığında, araştırmaya katılan öğretmenler cevaplara ortalama olarak “*katılıyorum*” cevabını vermişlerdir. Bu değere göre öğretmenler okul öncesi eğitimin erken yaşta başlamasına genel olarak olumlu olarak bakmaktadırlar.

Yapılan araştırmada okul öncesi öğretmenlerinin okul öncesi eğitim süresine ilişkin oluşturulan ölçeğe vermiş oldukları yanıtların *cinsiyetlerine* göre farklılık olup olmadığına bakılmıştır. Bulunan sonuçlarda cevapların ortalamasında erkek öğretmenlerin ortalaması daha yüksek olarak bulunsa da cinsiyet değişkeni bazında anlamlı düzeyde farklılık bulunamamıştır.

Araştırmada bir diğer alt probleme göre okul öncesi öğretmenlerinin okul öncesi eğitim süresine ilişkin oluşturulan ölçeğe vermiş oldukları yanıtların *mezun oldukları okul türüne* göre farklılık olup olmadığına bakılmıştır. Verilere göre araştırmaya katılan

öğretmenler arasında mezun oldukları okul türü değişkeni için anlamlı fark bulunmuştur. Bulunan sonuçlarda çocuk gelişimi mezunlarının, okul öncesi öğretmenliği mezunlarına göre ortalamaları daha yüksektir. Çocuk gelişimi mezunları okul öncesi öğretmenlere göre; okul öncesi eğitim süresinin uzun olmasına daha olumlu yaklaşmışlardır.

Araştırmanın başka bir alt problemi ise okul öncesi öğretmenlerinin okul öncesi eğitim süresine ilişkin oluşturulan ölçeğe vermiş oldukları yanıtların *öğrenim düzeylerine* göre farklılaşma yaşayıp yaşamadıklarıdır. Araştırma sonucunda verilere göre öğrenim düzeylerine göre anlamlı bir farklılaşma bulunmamıştır. Bulgulara bakıldığında en yüksek ortalama sahip ön lisans mezunları, daha sonra yüksek lisans mezunları, en düşük ortalama ise lisans mezunları olarak bulunmuştur.

Diğer bir alt problem okul öncesi öğretmenlerinin okul öncesi eğitim süresine ilişkin oluşturulan ölçeğe vermiş oldukları yanıtların *kıdemlerine* göre farklılaşma olup olmadığıdır. Toplanan verilere göre araştırmaya katılan öğretmenler arasında kıdemlerine göre anlamlı bir fark bulunamamıştır. En yüksek ortalama sahip olan grup 6-10 yıl arasında çalışma hayatında olanlar, daha düşük ortalama sahip grup 1-5 yıl arası çalışma hayatında olanlar, en düşük ortalama sahip olan grup ise 11 yıl ve üzeri çalışma hayatında olan grup olarak bulunmuştur.

Bir diğer alt problem araştırmaya katılan öğretmenlerin okul öncesi eğitim süresine ilişkin oluşturulan ölçeğe verdikleri yanıtların *sınıf mevcudu* değişkenine göre farklılaşma yaşama durumlarıdır. Yapılan analizler sonucunda sınıf mevcudu değişkeniyle öğretmenlerin cevapları arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır. Sınıflarında 10-14 kişi, 15-19 kişi, 20-24 kişi bulunan grupların ortalamaları birbirine çok yakın bulunmuşken en düşük ortalama 25-30 kişilik sınıflarda çalışan öğretmenlerden gelmiştir.

Kazu ve Yılmaz (2018) Türkiye'deki okul öncesi eğitim ile OECD ve AB ülkeleri arasında karşılaştırma yapan bir araştırma yapmışlardır. Veriler incelendiğinde 2014 yılına ait; 3 yaş, 4 yaş ve 5 yaş okul öncesi eğitime katılım oranlarında Türkiye diğer ülkelerin oldukça gerisinde kalmaktadır. Özellikle 3 yaş okullaşma oranında OECD ve AB ülkelerinde okullaşma oranı %70 civarında bulunmuşken Türkiye'de aynı oran %10 civarı olduğu görülmektedir. MEB (2018) kaynakları incelendiğinde yıllar içerisinde okul öncesi eğitime katılımın ve ayrılan katkının arttığı gözlemlenmektedir. Yapılan şuralara ve alınan kararlara bakıldığında da okul öncesi eğitimin zorunluluk kapsamına alınması hedeflenmektedir.

Okul öncesi dönem içerisinde çocuğun nitelikli bir eğitim alması onu temel eğitimin diğer basamaklarına çok daha donanımlı bir şekilde hazırlayacaktır. Verilere bakıldığında ülkemiz okul öncesi eğitim katılımı gelişmiş ülkelere oranla çok daha düşük olsa da planlamalar çerçevesinde geliştirilmeye ve her çocuğa ulaşılmaya çalışılmaktadır.

Bu araştırma sonucunda öğretmenlerin genel görüşlerine bakıldığında okul öncesi eğitimin erken yaşta başlaması farklı nitelikler bakımından çocuklara olumlu bir şekilde yansımaktadır. 36-48 ayda okul öncesi eğitim kurumuna giden çocuklar sonraki yıllarda okul öncesi eğitime katılan çocuklara göre bazı konularda daha avantajlı bulunmuşlardır.

Öneriler

- Okul öncesi eğitimin zorunlu olması adına çalışmalar hızlandırılabilir.
- Okul öncesi eğitimin daha uzun süreli ve her çocuğa ulaşması için çalışmalar arttırılabilir.
- Eğitim fakülteleri okul öncesi öğretmenliği bölümünde ders içerikleri 60-72 ay arası çocuklara yönelik olmaktan ziyade 3, 4 ve 5 yaş için farklı ders içerikleri hazırlanabilir.

- Okul öncesi öğretmenlerine yönelik 36-48, 48-60, 60-72 ay çocuklar için gelişim özelliklerine uygun etkinlik kitapları hazırlanıp, öğretmenlere bu konuda kaynak sağlanabilir.
- Öğretmenlere farklı yaş gruplarına eğitim sürecinde en verimli şekilde nasıl çalışabileceğine dair hizmet içi eğitimler verilebilir.
- Okul öncesi eğitim süresi ile ilgili farklı başlıklar altında çalışmalar arttırılabilir.
- Okul öncesi eğitim süresi ile ilgili yapılan bu araştırma Gaziantep ili Şehitkamil ilçesi ile sınırlandırılmıştır. Benzer araştırmalar farklı bölgelerde yapılarak bu konuda öğretmenlerin düşüncesi hakkında farklılıklar karşılaştırılabilir.
- Araştırma içerisinde kullanılan nicel yöntemlerin yanı sıra nitel yöntemler de kullanılarak araştırma derinleştirilebilir.
- Araştırmada sadece okul öncesi öğretmenlerinin fikirleri alınmıştır. Araştırmaya alanda çalışan öğretim elemanları ve lisans öğreniminin son sınıfında olan stajyer öğrenciler ile yapılarak daha farklı sonuçlara ulaşılabilir.
- Araştırma farklı özelliklerde olan maddi durum, ulaşım imkanları, yerleşim birimi gibi değişkenler bakımından farklı şekillerde yapılabilir.

Kaynakça

- Aktaş, O. (2009). *Ortalama yükseltme sınavına giren 9. sınıf öğrencilerinin okul motivasyonunu etkileyen faktörler (Beykoz Örneği)* (Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi). Beykent Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Aral, N., Kandır, A. ve Can Yaşar, M. (2003). *Okul öncesi eğitimi 1*. İstanbul: Ya-Pa.
- Arık, İ. A. (1996). *Motivasyon ve heyecana giriş*. İstanbul: Çantay.
- Arslan, H. (2008). Sınıf kuralları. M. Şişman ve S. Turan. (Ed.), *Sınıf yönetimi* (6. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Aydın, A. (1998). *Sınıf Yönetimi*. Ankara: Anı.
- Aytaç, T. (2014). Sınıf kuralları. T, Argon ve Ş, Sezgin Nartgün. (Ed.), *Sınıf Yönetimi*. Ankara: Maya Akademi.
- Başar, H. (1999). *Sınıf yönetimi*. İstanbul: Milli Eğitim.
- Başar, H. (2006). *Sınıf yönetimi* (13. Baskı). Ankara: Anı.
- Burden, R. P. (1995). *Classroom management and discipline methods to facilitate cooperation and instruction*. USA: Wiley.
- Büyüköztürk, Ş. (2006). *Veri analizi el kitabı* (6. Baskı.). Ankara: Pegem A.
- Büyüköztürk, Ş. (2007). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı* (7. Baskı). Ankara: Pegem A.
- Celep, C. (2004). *Sınıf Yönetimi ve Disiplini* (Yenilenmiş 3.Baskı). Ankara: Anı.
- Çelik, V. (2002). *Sınıf Yönetimi*. Ankara: Nobel.

- Çokluk, Ö., Şekerci, G. ve Büyüköztürk, Ş. (2010). *Sosyal bilimler için çok değişkenli istatistik: SPSS ve LISREL uygulamaları*. Ankara: Pegem Akademi.
- Dilmaç, B. (2004), Sınıfta motivasyon. M. Gürsel, H. Sarı, B. Dilmaç (Ed.), *Sınıf yönetimi*. Konya: Eğitim.
- Durukan, H. ve Öztürk, H. İ. (2005). *Sınıf yönetimi* (2. Baskı). İstanbul: Lisans.
- Erdem, A. R. (2007). Sınıfta güdülenme. H. Kıran (Ed.), *Etkili sınıf yönetimi* (3. Baskı). Ankara: Anı.
- Erden, M. (2003). *Sınıf yönetimi* (2. Baskı). İstanbul: Alkım.
- Erden, M. (2008). *Sınıf yönetimi*. Ankara: Arkadaş.
- Erdoğan, İ. (2001). *Sınıf yönetimi ders, konferans, panel ve seminer etkinliklerinde başarının yolları*. İstanbul: Sistem.
- Erdoğan, İ. (2005). *Sınıf Yönetimi* (9. Baskı). İstanbul: Sistem.
- Ertan Kantos, Z., Taştan, M., ve Kantos, T. (2007). Sınıf kuralları. Z. Cafağlı (Ed.), *Sınıf yönetimi yeni gelişmeler doğrultusunda*. Ankara: Grafiker.
- George, D. & Mallery, M. (2010). *SPSS for windows step by step: a simple guide and reference, 17.0 update* (10a ed.) Boston: Pearson.
- Günay, Y. (2005). *İlköğretim birinci kademedeki görev yapan öğretmenlerin sınıf kurallarını oluşturmada ve uygulamada karşılaştıkları güçlüklerin belirlenmesi* (Yayımlanmış yüksek lisans tezi). Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Güven, G. ve Efe Azkeskin, K. (2010). Erken çocukluk eğitimi. İ. H. Diken (Ed.), *Erken çocukluk eğitimi ve okul öncesi eğitim*. Ankara: Pegem Akademi.

Güven, S. (2014). Sınıf ortamında öğrencileri güdülemek. H. Arslan (Ed.), *Sınıf yönetimi*. İstanbul: Paradigma Akademi.

İra, N. (2014). Sınıf içi disiplin, disiplin modelleri ve kural oluşturma. H. Arslan (Ed.), *Sınıf Yönetimi*. İstanbul: Paradigma Akademi.

Kalaycı, Ş. (2009). *SPSS uygulamalı çok değişkenli istatistik uygulamaları*. Ankara: Asil.

Karasar, N. (2008). *Bilimsel araştırma yöntemi* (18. Baskı). Ankara: Nobel Basım Dağıtım.

Katrancı, M. (2014). Okul öncesi eğitim ve önemi. E. Seven (Ed.), *Okul öncesi eğitime giriş*. Ankara: Pegem Akademi.

Kazu, İ. Y. ve Yılmaz, M. (2018). Ülkemizdeki okul öncesi eğitimin bazı veriler açısından OECD ve AB üyesi ülkeleri ile karşılaştırılması. *Turkish Journal of Educational Studies*. 5 (2), 64 – 75. Erişim: <https://dergipark.org.tr/download/article-file/482139> .

Kellecioğlu, H. (1992). Güdülenme. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 7, 175-181.

Kuru Turaşlı, N. (2014). Okul öncesi eğitimin tanımı, kapsamı ve önemi. G. Haktanır (Ed.), *Okul öncesi eğitime giriş* (Gözden Geçirilmiş 8. Baskı). Ankara: Anı.

Jones, V. ve Jones L. (2012). *Comprehensive classroom management: creating communities of support and solving problems* (10. Edition). USA: Pearson.

MEB. (1953). 5. Milli Eğitim Şurası. Erişim: https://ttkb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2017_09/29164807_5_sura.pdf .

MEB. (1974). 9. Milli Eğitim Şurası. Erişim: https://ttkb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2017_09/29165045_9_sura.pdf.

- MEB. (1981). 10. Milli Eğitim Şurası. Erişim:
https://ttkb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2017_09/29165120_10_sura.pdf.
- MEB. (1982). 11. Milli Eğitim Şurası. Erişim:
https://ttkb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2017_09/29165200_11_sura.pdf.
- MEB. (1988). 12. Milli Eğitim Şurası. Erişim:
https://ttkb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2017_09/29165252_12_sura.pdf.
- MEB. (1993). 14. Milli Eğitim Şurası. Erişim:
http://ttkb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2017_09/29165401_14_sura.pdf.
- MEB. (1996). 15. Milli Eğitim Şurası. Erişim:
https://ttkb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2017_09/29165430_15_sura.pdf.
- MEB. (2006). 17. Milli Eğitim Şurası Kararları. Erişim:
https://ttkb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2017_09/29165619_17_sura.pdf.
- MEB. (2010). 18. Milli Eğitim Şurası Kararları. Erişim:
https://ttkb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2017_09/29170222_18_sura.pdf.
- MEB. (2013). *Okul öncesi eğitim programı*. T.C. Milli Eğitim Bakanlığı, Temel Eğitim Genel Müdürlüğü, Ankara.
- MEB. (2018). Milli Eğitim İstatistikleri Örgün Eğitim 2017- 2018. Ankara: Resmi İstatistik Programı Yayını. Erişim:
https://sgb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2018_09/06123056_meb_istatistikleri_organ_egitim_2017_2018.pdf.
- Öncü, H. (2011). Motivasyon (Güdülenme). L. Küçükahmet (Ed.), *Sınıf yönetimi* (12. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.

- Özkan, N. (2010). Ortaöğretimde öğrenci başarısında ailenin rolü. *Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 12 (2), 262-271. Erişim: <http://dergipark.org.tr/trakyasobed/issue/30222/326332> .
- Sağır, M. (2014). Sınıfta motivasyon süreci. T. Argon, Ş. Sezgin, Nartgün (Ed.), *Sınıf yönetimi*. Ankara: Maya Akademi.
- Selçuk, Z. (2000). *Okul deneyimi ve uygulama*. Ankara: Nobel.
- Şencan, H. (2005). *Sosyal ve davranışsal ölçümlerde güvenilirlik ve geçerlilik*. Ankara: Seçkin.
- Senemoğlu, N. (2001). Çocuk hakları, çalışan çocuklar ve eğitim sorunları. *Milli Eğitim Dergisi*. Sayı: 151. Ankara: Milli Eğitim.
- Senemoğlu, N. (2012). *Gelişim, öğrenme ve öğretim kuramdan uygulamaya*. (21. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Şahin, F. (1998). *Okul öncesinde fen bilgisi öğretimi*. İstanbul: Beta.
- Sümer, N. (2000). Yapısal eşitlik modelleri: temel kavramlar ve örnek uygulamalar. *Türk Psikoloji Yazıları*, 3(6), 49-74.
- Tan, Ş. (2006). Öğrencilerin güdülenmesi. M. Yılman (Ed.), *Sınıf Yönetimi*. Ankara: Nobel.
- Tok, T. N. (2008). Sınıfta öğrenciyi güdüleme. B. Yiğit (Ed.), *Sınıf yönetimi teori ve pratik uygulamalar*. İstanbul: Kriter.
- Yavuz, F. (2006). *Okul motivasyonunu değerlendirme ölçeği yapılandırılması ve güvenilirliği* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

- Yazıcı, H. (2009). Motivasyon. Y. Özbay ve S. Erkan (Ed.), *Eğitim Psikolojisi* (2. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Yıldırım, B. (2008). Sınıf içi kurallar oluşturma. B, Yiğit (Ed.), *Sınıf yönetimi teori ve pratik uygulamalar*. İstanbul: Kriter.
- Yılmaz, N. (2003). Türkiye’de okul öncesi eğitimi, M. Sevinç (Ed.), *Erken çocuklukta gelişim ve eğitimde yeni yaklaşımlar*. İstanbul: Morpa Kültür.
- Yılmaz, V. ve Çelik, H. E. (2009). *Lisrel ile yapısal eşitlik modellemesi-I: Temel kavramlar, uygulamalar, programlama*. Ankara: Pegem Akademi.
- Yücel, C. ve Gülveren, H. (2008). Sınıfta öğrencilerin motivasyonu. M. Şişman ve S. Turan. (Ed.), *Sınıf yönetimi* (6. Baskı). Ankara: Pegem akademi.
- Yüksel, G. (2011). Sınıfta kurallar geliştirme ve uygulama. L. Küçükahmet. (Ed.), *Sınıf yönetimi*. (12. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Zembat, R. (1994). Okul öncesi eğitim kurumlarında yönetici özellikleri. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 6 (6), 313-323. Erişim: <http://dSPACE.marmara.edu.tr/bitstream/handle/11424/3751/1201-2238-1-SM.pdf?sequence=1&isAllowed=y> .

Ekler**Ek A Araştırma İzin Formu****Ek B Uygulanan Ölçek**

Ek A Uygulama İzni



T.C.
GAZİANTEP VALİLİĞİ
İl Milli Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 34659092/605.01/15887777

10/09/2018

Konu : Araştırma İzin Talebi
(Canan CESUR)

VALİLİK MAKAMINA

İlgi:Çanakkale 18 Mart Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsünün 07.08.2018 tarihli ve 1800111413 sayılı yazısı.

Çanakkale 18 Mart Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü Temel Eğitim Ana Bilim Dalı Okul Öncesi Eğitimi Yüksek Lisans Öğrencisi Canan CESUR'un " Okul Öncesi 3-4 Yaşında Başlayan Çocuklar ile 5-6 Yaşında Başlayan Çocukların Sınıf Kurallarına Uyum ve Okul Motivasyonlarının Öğretmen Görüşlerine Göre İncelenmesi" konulu anket çalışması kapsamında, İlimiz Şehitkamil ve Şahinbey İlçesinde bulunan ekli listede belirtilen anaokulu ve ilkokullarda görev yapan öğretmenlere yönelik anket uygulama isteği, ilgi yazıda belirtilmektedir.

Bu kapsamda Çanakkale 18 Mart Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü Temel Eğitim Ana Bilim Dalı Okul Öncesi Eğitimi Yüksek Lisans Öğrencisi Canan CESUR'un araştırma çalışma isteği, Bakanlığımız Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü'nün 22.08.2017 tarihli ve 12607291 (2017/25) sayılı genelgesi kapsamında değerlendirilmiş olup; araştırmacının, araştırmasının bitiminden itibaren 15 gün içerisinde araştırma sonuçlarını 2 kopya halinde CD içerisinde Müdürlüğümüze bildirmesi şartıyla, İlimiz Şehitkamil ve Şahinbey İlçesinde bulunan ekli listede belirtilen anaokulu ve ilkokullarda görev yapan öğretmenlere gönüllülük esasına dayalı olarak uygulanması, Müdürlüğümüz Ar-Ge bürosu bünyesinde oluşturulan komisyonun uygunluk raporu doğrultusunda uygun mütalaa edilmektedir.

Makamınızca da uygun görüldüğü takdirde; Olurlarınıza arz ederim.

Cengiz METE
Milli Eğitim Müdürü

OLUR
10/09/2018

Halil UYUMAZ
Vali a.
Vali Yardımcısı

Ek B Uygulanan Ölçek

Değerli Öğretmen Arkadaşlarım,

Bu çalışmada okul öncesi dönem çocukların, okul öncesi eğitim alma sürelerinin onların *okul motivasyonu ve sınıf kurallarına uyum* durumlarına dair öğretmen görüşleri incelenecektir. Elde edilen bilgiler bilimsel amaçlar için kullanılacaktır. Bu nedenle ankete adınızı yazmanıza gerek yoktur. Araştırmanın geçerliliği açısından lütfen bütün soruları okuyunuz ve mutlaka her soruyu cevaplandırınız. Sizce en uygun olan seçeneği işaretlemeye dikkat ediniz. Gösterdiğiniz ilgi ve işbirliği için teşekkür ederim.

Canan CESUR

ÇOMÜ Yüksek Lisans Öğrencisi

Kişisel Bilgiler

Aşağıdaki seçeneklerden size uygun olan seçeneğe (X) koyarak cevaplayınız.

KİŞİSEL BİLGİLER

- 1) Cinsiyetiniz () K () E
- 2) Öğrenim Düzeyiniz () Ön Lisans () Lisans () Yüksek Lisans () Doktora () Diğer, lütfen belirtiniz
- 3) Mezun olduğunuz bölüm () Okul Öncesi Öğretmenliği () Çocuk Gelişimi ve Eğitimi () Diğer, lütfen belirtiniz
- 4) Kaç yıldır öğretmenlik yapıyorsunuz?.....yıl
- 5) Sınıf Mevcudunuz:.....öğrenci

BÖLÜM I

Aşağıdaki soruları okul öncesi eğitime 3-4 yaşında veya 5-6 yaşında başlayıp farklı süre eğitim almış çocukların 5-6 yaştaki eğitim durumlarını göz önüne alarak cevaplayınız

No	Sorular	3-4 yaştan itibaren okula gelen çocuklar (3 yıl okul öncesi eğitim alan çocuklar)	5-6 yaşta okula ilk defa gelen çocuklar (1 yıl okul öncesi eğitim alan çocuklar)
1.	Okulun ilk günlerinde okula daha istekli gelir.		
2.	Başlangıçta okula alışma zorluğu daha çok yaşar.		
3.	Daha çok sosyal uyumsuzluk yaşar.		
4.	Arkadaşları ile daha iyi ilişkiler kurar.		
5.	Etkinliklerde daha istekli davranır.		
6.	Okulun ilk günlerinde huzursuz davranışlar sergiler.		
7.	Okulun eğlenceli bir yer olduğunu daha çok düşünür.		
8.	Okula gelmemek için daha çok bahane üretir.		
9.	Okula daha çok ailelerin isteği ile gelir.		
10.	Gelişim alanlarında daha çok başarı gösterir.		
11.	Kuralların koyulmasında daha çok fikir beyan eder.		
12.	Kuralları daha çok ve daha iyi bilir.		
13.	Kurallara uyulmadığında sonuçlarını daha çok bilir.		
14.	Kurallara daha kolay uyum gösterir.		
15.	Okul düzenine daha çabuk uyum gösterir.		
16.	Özgüven ve tek başına iş yapabilme becerisi daha yüksektir.		
17.	İletişim kurma becerisi daha yüksektir.		

BÖLÜM II

Aşağıdaki sorularda seçeneklerden size uygun olan seçeneğe (X) koyarak cevaplayınız.

No	Sorular	Kesinlikle Katılmıyorum	Katılmıyorum	Fikrim Yok	Katılıyorum	Kesinlikle Katılıyorum
1.	Çocukların 1 yıldan daha çok okul öncesi eğitimi almaları gerekir.					
2.	Okul öncesi eğitimin süresi uzadıkça çocuğun temel eğitime uyum sağlama süreci kısalmır.					
3.	Okul öncesi eğitimin süresi uzadıkça çocuk okuldan sıkılır.					
4.	Okul öncesi eğitimin süresi uzadıkça çocukların sosyal ilişkileri kuvvetlenir.					
5.	Okul öncesi eğitimin süresi uzadıkça okula bağlılığı artar.					
6.	Okul öncesi eğitimin süresi uzadıkça çocuğun akademik başarısı artar.					
7.	Okul öncesi eğitimin süresi uzadıkça çocuğun okula gelme isteği artar.					
8.	Okul öncesi eğitimin süresi uzadıkça çocukların sosyal uyum problemleri azalır.					
9.	Okul öncesi eğitime katılma süresi arttıkça çocuklar gelişim alanlarında daha başarılı olur.					
10.	Okul öncesi eğitim süresi uzadıkça çocukların kurallara uyma eğilimi artar.					
11.	Okul öncesi eğitimi uzun süre almış çocuklar kurallara uymamanın doğuracağı sonuçları bilir.					
12.	Okul öncesi eğitim süresi uzadıkça çocukların istenmeyen davranışları sergileme düzeyleri artar.					
13.	Çocukların okul öncesi eğitim süresi uzadıkça öğretmen çocuk arasında otorite sorunu yaşanma riski artar.					