

117322



**T.C. YÜKSEKÖĞRETİM KURULU
DOKÜMANTASYON MERKEZİ**

**OKULÖNCESİ EĞİTİMİN 4-5 YAŞ
ÇOCUĞUNUN SOSYAL GELİŞİMİNE
ETKİLERİ KONUSUNDA
ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİ**

Berrin DİNÇ

(Yüksek Lisans Tezi)
Eskişehir, 2002

OKULÖNCESİ EĞİTİMİN 4-5 YAŞ ÇOCUĞUNUN SOSYAL GELİŞİMİNE
ETKİLERİ KONUSUNDA ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİ

Berrin DİNÇ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

İlköğretim Anabilim Dalı

Okulöncesi Öğretmenliği Programı

Danışman: Yrd. Doç. Dr. Mehmet GÜLTEKİN

T 117 322

T.C. YÜKSEKÖĞRETİM KURULU
DOKÜMANTASYON MERKEZİ

Eskişehir,
Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Haziran, 2002

YÜKSEK LİSANS TEZ ÖZÜ

OKULÖNCESİ EĞİTİMİN 4-5 YAŞ ÇOCUĞUNUN SOSYAL GELİŞİMİNE ETKİLERİ KONUSUNDA ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİ

Berrin DİNÇ

İlköğretim Anabilim Dalı Okulöncesi Öğretmenliği Programı
Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Haziran 2002
Danışman: Yrd.Doç.Dr. Mehmet GÜLTEKİN

Okulöncesi eğitim, bireysel ve sosyal işlevleri son derece önemli bir örgün eğitim basamağıdır. Çocuğun kendisine olan güven duygusunu geliştirmek, sorumluluklarını öğretmek, kişiliğini ve özel yeteneklerini geliştirmek ve yarının mutlu insanlarını yetiştirmek okulöncesi eğitimi ile olanaklıdır. Okulöncesi eğitim kurumlarının temel işlevi, çocuğu gerek bireysel ve gerek sosyal bakımdan daha sonra gelecek eğitim aşamalarına hazırlamak ve sosyal yönden gelişimini sağlamaktır.

Bu araştırmada, okulöncesi eğitimin 4-5 yaş çocuğunun sosyal gelişimine etkileri konusunda öğretmen görüşlerinin ortaya çıkarılması amaçlanmıştır.

Araştırma tarama modelindedir. Araştırmanın örneklemini, 2000-2001 öğretim yılında Eskişehir il merkezinde Milli Eğitim Bakanlığına bağlı anaokullarına devam eden 4-5 yaş çocukları ve onlara eğitim veren öğretmenler oluşturmaktadır. Araştırma kapsamına alınan 4-5 yaş çocuklarının toplam sayısı 162, öğretmenlerin ise 12'dir.

Verilerin toplanmasında nicel ve nitel yöntemler birlikte kullanılmıştır. 4-5 yaş çocuklarının sosyal gelişim düzeylerini saptamak amacıyla "Davranış Derecelendirme Ölçeği" kullanılmıştır. Çocukların ölçekten aldıkları puan ortalamalarının yaş, cinsiyet ve okula devam süresine göre değişip değişmediği t testi ile sınanmıştır. Öğretmen

görüşlerinin ortaya çıkarılması amacıyla, nitel yöntemlerden yarı yapılandırılmış görüşme ve betimsel analiz tekniği kullanılmıştır. Daha sonra elde edilen verilerin sayısallaştırılması yoluna gidilmiştir.

Araştırma sonucunda elde edilen bulgular, anaokuluna devam eden 4-5 yaş çocuklarının sosyal gelişim düzeylerinin ortanın üstünde gelişmiş olduğunu göstermektedir. Ayrıca çocukların sosyal gelişim düzeylerinin, yaş, cinsiyet ve okula devam süresi değişkenlerinden etkilendiğini; kız çocuklarının erkeklere, 5 yaş çocuklarının 4 yaş çocuklarına ve anaokuluna 2 yıl devam edenlerin 1 yıl devam edenlere göre sosyal gelişim düzeylerinin daha yüksek olduğu bulunmuştur. Öğretmenler, okulöncesi eğitimin çocuğun öncelikle sosyal gelişimine katkı sağladığı ve anaokullarında uygulanan programın sosyal davranışları kazandırmada etkili olduğu yönünde görüş bildirmişlerdir. Öğretmenlerin tümü, anaokuluna devam eden çocukların başlangıçta gösterdiği sosyal davranışları ile anaokulu eğitimi sonrası sosyal davranışları arasında olumlu yönde büyük farklılıklar olduğu görüşünde birleşmişlerdir.

ABSTRACT

TEACHER OPINIONS ABOUT THE EFFECTS OF PRE-SCHOOL EDUCATION ON THE SOCIAL DEVELOPMENT OF 4-5 YEARS OLD CHILDREN

Berrin DİNÇ

Department of Primary Education Teacher Training Program in Pre-School Education
Anadolu University, Graduate School of Educational Sciences, June 2002

Advisor: Ass. Prof. Mehmet GÜLTEKİN

Pre-school education is a formal education stage of whose individual and social functions have an extreme importance. Developing the self-esteem of the children, teaching them their responsibilities, improving their personality and abilities and raising the happy people of the future is possible with the pre-school education. The main function of the pre-school education institution is to prepare the children for the forthcoming education stages in both individual and social senses and get them improve socially.

The aim of the study is to reveal the teacher opinions about the effects of pre-school education on the social development of 4-5 years old children.

The study is a survey test. The sample of the research is composed of teachers and 4-5 years old children who are attending to kinder-gardens under the liability of the Ministry of National Education, in Eskisehir, in the academic year of 2000-2001. The total number of the children and teachers surveyed are relatively 162 and 12.

Qualitative and quantitative methods are used together in data collection. "Behaviour Rating Scale" was employed in order to determine the level of the social developments of the children. The points of the children were tested by t-test for

determining whether a difference occurs due to age, sex and school attendance duration. A semi-structured opinion survey and descriptive analysis are used for determining teacher opinions. Then the data obtained was presented numerically

Findings of the research demonstrates that the social development levels of the children attending the kinder-garden were over the moderate level. It's also found that the social development levels are effected by age, sex and school attendance; girls' social development level is higher than the boys', 5 years old score better than 4 years old and the ones having a 2 year previous school-life are better than the ones who attend kinder-garden for a year. Teachers expressed that pre-school education primarily supports the social development and they also declared that the programs applied in kinder-gardens are also effective in getting children learn the social behaviour. Teachers also agreed on that there is a positive development between the social behaviours of the children before and after the kinder-garden education.

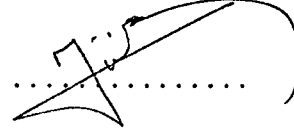
DEĞERLENDİRME KURULU VE ENSTİTÜ ONAYI

Berrin DİNÇ'in "Okulöncesi Eğitimin 4-5 Yaş Çocuğunun Sosyal Gelişimine Etkileri Konusunda Öğretmen Görüşleri" başlıklı İlköğretim (Okulöncesi Öğretmenliği) Anabilim Dalı, Yüksek Lisans tezi 03.07.2002 tarihinde, aşağıdaki jüri tarafından Anadolu Üniversitesi Lisansüstü Eğitim-Öğretim ve Sınav Yönetmeliği'nin ilgili maddeleri uyarınca değerlendirilerek kabul edilmiştir.

Adı-Soyadı

İmza

Üye (Tez Danışmanı) : Y.Doç.Dr. Mehmet GÜLTEKİN



Üye : Prof.Dr.Ersan SÖZER



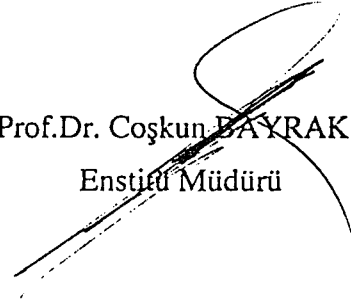
Üye : Y.Doç.Dr. Oğuz GÜRSEL



Yukarıdaki imzaların, adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylarım.

.../.../2002

Prof.Dr. Coşkun BAYRAK
Enstitü Müdürü



ÖNSÖZ

Okulöncesi dönem, insan yaşamının bütün dönemlerinin temelini oluşturan kritik bir dönemdir. Gelişimin oldukça hızlı olduğu bu yıllar, çevre etkisine en duyarlı olunan yaşlardır. Bu nedenle okulöncesi dönemin en iyi biçimde ve uygun yaşantılarla geçirilmesi çok önemlidir. Bu yaşantıların ve desteğin sağlanmasında okulöncesi eğitim kurumlarına büyük görevler düşmektedir.

Okulöncesi eğitimin amacı, çocuğun bedensel, zihinsel, duygusal ve sosyal yönden gelişimini sağlamak, onun ileride uyumlu bir yaşam sürmesi için gerekli olan temelleri sağlıklı bir biçimde oluşturmaktır. Okulöncesi eğitim kurumları, çocukları eğitsel ve sağlıklı bir ortamda bir araya getirerek yaşadığı toplumun kültürel değerlerini özümsemesine yardımcı olur ve çocuk uygun davranışları bu ortamda daha kolay kazanır. Okulöncesi eğitim kurumlarının en önemli işlevlerinden biri, çocukların sosyal davranışlar yönünden daha uyumlu bir kişilik geliştirmelerine yardım eden sağlıklı, uyarıcı bir ortam hazırlamak ve sosyal yönden gelişmelerini sağlamaktır.

Bu araştırma ile, okulöncesi eğitimin 4-5 yaş çocuğunun sosyal gelişimine etkileri konusunda öğretmen görüşlerinin belirlenmesi amaçlanmaktadır. Böylece, okulöncesi eğitim kurumlarının çocuklara bilgi aktaran değil, onların topluma uyumlarını sağlayan ve sosyal gelişimlerini destekleyen kurumlar olduğu gerçeği vurgulanacaktır. Bu araştırmadan elde edilen sonuçlarla, getirilen önerilerin alana katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Araştırmanın gerçekleştirilmesinde pek çok kişinin katkıları söz konusudur. Özellikle bu uzun süreç boyunca değerli görüş ve yönlendirmeleriyle katkılarını hiçbir zaman esirgemeyen danışman hocam Yrd. Doç. Dr. Mehmet Gültekin'e sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Araştırmanın konusunun belirlenmesi ve uzman görüşlerinin alınabilmesi için gerekli ortamın hazırlanmasında yardımlarına başvurduğum sayın hocalarım Prof. Dr. Şefik Yaşar'a ve Prof. Dr. Ersan Sözer'e sonsuz teşekkürler borçluyum.

Tezimin başlangıç aşamasında beni bilgilendiren sayın Yrd. Doç. Dr. Sibel Türküm'e; veri toplama araçlarının hazırlanması sırasında uzman görüşüne başvurduğum tüm öğretim görevlisi ve araştırma görevlisi arkadaşlarıma; görüşme sorularının hazırlanması ve uygulanması konusunda bilgilerine başvurduğum sayın Yrd. Doç. Dr. Sema Batu'ya, Doç. Dr. Yıldız Uzuner'e ve Öğr. Gr. Çimen Acar'a; tezimin sonuçlandırılması aşamasında inceleyen ve beni bilgilendiren sayın Yrd. Doç. Dr. Zühal Çubukçu'ya; veri toplama araçlarının uygulanmasında bana her türlü kolaylığı sağlayan tüm anaokulu müdürleri ve öğretmenlerine; tezimin yazım aşamasında benden yardımlarını esirgemeyen Yasemin Yıldız'a teşekkürlerimi sunarım.

Araştırma süresince her konuda yardımlarını ve manevi desteğini sunan, zor anlarımda beni yalnız bırakmayan dostlarım Öğr. Gr. Özlem Melek Kaya ve Arş. Gr. Ali Ersoy'a; bu süreç içerisinde bana sonsuz sabır gösteren ve destek olan anneme, babama, kardeşime ve ismini sayamadığım bir çok kişiye sonsuz teşekkür ederim.

Berrin DİNÇ
Haziran, 2002

ÖZGEÇMİŞ

Berrin DİNÇ

İlköğretim Anabilim Dalı Okulöncesi Öğretmenliği

Yüksek Lisans Programı

Eğitim

Lisans 1995	Gazi Üniversitesi Mesleki Eğitim Fakültesi Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Lisans Tamamlama Programı
Önlisans 1988	Gazi Üniversitesi Mesleki Eğitim Fakültesi Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Bölümü
Lise 1986	Ankara Ev Ekonomisi Meslek Lisesi

İş

2002-	Öğretim Görevlisi. Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi İlköğretim Bölümü Okulöncesi Eğitimi Anabilim Dalı
1997-2002	Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Öğretmeni. Habip Edip Törehan Kız Meslek Lisesi
1995-1997	Anasınıfı Öğretmeni. Şehit Teğmen Subutay Alkan İlköğretim Okulu
1990-1995	Anasınıfı Öğretmeni. İnönü Pratik Kız Sanat Okulu
1988-1990	Anaokulu Öğretmeni. Nizip Alkan Kız Meslek Lisesi

Kişisel Bilgiler

Doğum yeri ve yılı Sivrihisar, 1968 Cinsiyet : Bayan Yabancı Dil: İngilizce

İÇİNDEKİLER

	<u>Sayfa</u>
ÖZ	ii
ABSTRACT	iv
DEĞERLENDİRME KURULU VE ENSTİTÜ ONAYI	vi
ÖNSÖZ	vii
ÖZGEÇMİŞ	ix
ÇİZELGE LİSTESİ	xiv
BÖLÜM I	
1. GİRİŞ	1
1.1. Problem	1
1.1.1. Okulöncesi Eğitimin Tanımı, Kapsamı ve Önemi	2
1.1.2. Okulöncesi Eğitim Kurumları ve Bu Kurumların Amaç ve Görevleri	4
1.1.3. Okulöncesi Dönemi (0-6 Yaş) Çocuğunun Gelişim Özellikleri	7
1.1.3.1. Bedensel Gelişim	8
1.1.3.2. Zihinsel Gelişim	9
1.1.3.3. Dil Gelişimi	9
1.1.3.4. Duygusal Gelişim	10
1.1.3.5. Sosyal Gelişim	11
1.1.4. Okulöncesi Dönemde Sosyal Gelişim ve Sosyalleşme Süreci	16
1.1.4.1. Sosyal Gelişimin Tanımı ve Önemi	16
1.1.4.2. Sosyal Gelişimle İlgili Temel Kavramlar	17
1.1.4.3. Sosyal Davranışlar ve Öğrenilmesi	20
1.1.4.4. Sosyal Gelişimi Etkileyen Etmenler	24

1.1.5. Okulöncesi Eğitimin, Çocuğun Sosyal Gelişimi Üzerindeki Etkisi	31
1.1.5.1. Sosyal Gelişim Bakımından Okulöncesi Eğitim Kurumlarında Uygulanan Programlar ve Özellikleri	34
1.1.6. İlgili Araştırmalar	41
1.2. Araştırmanın Amacı	44
1.3. Araştırmanın Önemi	45
1.4. Sayıtlılar	45
1.5. Sınırlılıklar	46
1.6. Tanımlar	46

BÖLÜM II

2. YÖNTEM	48
2.1. Araştırmanın Modeli	48
2.2. Evren ve Örneklem	49
2.2.1. Araştırmanın Yapıldığı Okullar	49
2.2.2. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Özellikleri	51
2.3. Veriler ve Toplanması	52
2.3.1. Davranış Derecelendirme Ölçeği Yoluyla Verilerin Toplanması	53
2.3.2. Görüşme Yoluyla Verilerin Toplanması	54
2.3.2.1. Görüşme Formunun Hazırlanması	56
2.3.2.2. Görüşme Kılavuzu	58
2.3.2.3. Görüşme İlkeleri	59
2.3.2.4. Görüşmelerin Yapılması	59
2.4. Verilerin Çözümü ve Yorumlanması	61
2.4.1. Davranış Derecelendirme Ölçeği Yoluyla Toplanan Verilerin Çözümü ve Yorumlanması	61
2.4.2. Görüşme Yoluyla Toplanan Verilerin Çözümü ve Yorumlanması	62

BÖLÜM III

3. BULGULAR VE YORUMLAR	68
3.1. Davranış Derecelendirme Ölçeği Yoluyla Elde Edilen Bulgu ve Yorumlar	68
3.1.1. Okulöncesi Eğitimin, 4-5 Yaş Çocuğunun Sosyal Gelişimine Etkisine İlişkin Bulgu ve Yorumlar	68
3.1.1.1. 4-5 Yaş Çocuklarının İşbirliği Alt Ölçeğinden Aldıkları Puanların Dağılımı	68
3.1.1.2. 4-5 Yaş Çocuklarının Sosyal İlişkiler Alt Ölçeğinden Aldıkları Puanların Dağılımı	76
3.1.2. Okulöncesi Eğitimin, Çocuğun Yaşına Göre Sosyal Gelişimine Etkisine İlişkin Bulgu ve Yorumlar	85
3.1.2.1. 4-5 Yaş Çocuklarının İşbirliği Alt Ölçeğinde Yaş Durumlarına Göre Davranış Düzeyleri	85
3.1.2.2. 4-5 Yaş Çocuklarının Sosyal İlişkiler Alt Ölçeğinde Yaş Durumlarına Göre Davranış Düzeyleri	91
3.1.3. Okulöncesi Eğitimin, Çocuğun Cinsiyetine Göre Sosyal Gelişimine Etkisine İlişkin Bulgu ve Yorumlar	95
3.1.3.1. 4-5 Yaş Çocuklarının İşbirliği Alt Ölçeğinde Cinsiyete Göre Davranış Düzeyleri	96
3.1.3.2. 4-5 Yaş Çocuklarının Sosyal İlişkiler Alt Ölçeğinde Cinsiyete Göre Davranış Düzeyleri	100
3.1.4. Okulöncesi Eğitimin, Çocuğun Okula Devam Süresine Göre Sosyal Gelişimine Etkisine İlişkin Bulgu ve Yorumlar	104
3.1.4.1. 4-5 Yaş Çocuklarının İşbirliği Alt Ölçeğinde Okula Devam Süresine Göre Davranış Düzeyleri	104
3.1.4.2. 4-5 Yaş Çocuklarının Sosyal İlişkiler Alt Ölçeğinde Okula Devam Süresine Göre Davranış Düzeyleri	110
3.2. Görüşme Yoluyla Elde Edilen Bulgu ve Yorumlar	115
3.2.1. Öğretmenlerin, Okulöncesi Eğitimin Çocuğun Sosyal Gelişimine Etkisi Konusundaki Görüşlerine İlişkin Bulgu ve Yorumlar	115

3.2.2. Öğretmenlerin, Anaokuluna Devam Eden Çocukların Başlangıçta Gösterdiği Sosyal Davranışları ile Anaokulu Eğitimi Sonrası Gösterdikleri Sosyal Davranışları Arasındaki Farklılıklar Konusundaki Görüşlerine İlişkin Bulgu ve Yorumlar	124
3.2.3. Öğretmenlerin, Sosyal Davranışları Kazanma Bakımından Çocuklar Arasındaki Farklılıklar Konusundaki Görüşlerine İlişkin Bulgu ve Yorumlar	127
3.2.4. Öğretmenlerin, Anaokullarında Kazandırılan Sosyal Davranış ve Alışkanlıkların Evde, Evde Kazandırılan Sosyal Davranış ve Alışkanlıkların Okulda Bilinmesi ve Pekiştirilebilmesi İçin Yaptıkları Etkinliklere İlişkin Bulgu ve Yorumlar	130

BÖLÜM IV

4. SONUÇLAR VE ÖNERİLER	137
4.1. Sonuçlar	137
4.1.1. Davranış Derecelendirme Ölçeği Yoluyla Elde Edilen Sonuçlar	137
4.1.2. Görüşme Yoluyla Elde Edilen Sonuçlar	140
4.2. Öneriler	142
4.2.1. Uygulamaya Yönelik Öneriler	142
4.2.2. İleri Araştırmalara Yönelik Öneriler	143
EKLER	144
KAYNAKÇA	159

ÇİZELGE LİSTESİ

Çizelge	Sayfa
1 Araştırmanın Yapıldığı Okullar ve Öğrenci Sayıları	50
2 Araştırma Evrenine Giren Öğrencilerin Sayı ve Oran Bakımından Dağılımı	51
3 Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Kişisel Özellikleri	52
4 Görüşme Kodlama Anahtarında Yer Alan Soruların Güvenirlilik Yüzdeleri	66
5 4-5 Yaş Çocuklarının İşbirliği Alt Ölçeğinden Aldıkları Puanların Dağılımı	69
6 4-5 Yaş Çocuklarının Sosyal İlişkiler Alt Ölçeğinden Aldıkları Puanların Dağılımı	77
7 4-5 Yaş Çocuklarının İşbirliği Alt Ölçeğinde Yaş Durumlarına Göre Davranış Düzeyleri	86
8 4-5 Yaş Çocuklarının Sosyal İlişkiler Alt Ölçeğinde Yaş Durumlarına Göre Davranış Düzeyleri	92
9 4-5 Yaş Çocuklarının İşbirliği Alt Ölçeğinde Cinsiyete Göre Davranış Düzeyleri	97
10 4-5 Yaş Çocuklarının Sosyal İlişkiler Alt Ölçeğinde Cinsiyete Göre Davranış Düzeyleri	101
11 4-5 Yaş Çocuklarının İşbirliği Alt Ölçeğinde Okula Devam Sürelerine Göre Davranış Düzeyleri	105
12 4-5 Yaş Çocuklarının Sosyal İlişkiler Alt Ölçeğinde Okula Devam Sürelerine Göre Davranış Düzeyleri	111
13 Öğretmenlerin “Anaokullarında Gerçekleştirilen Eğitim Etkinliklerinin Çocuğun Gelişimine Katkısı Konusunda Ne Düşünüyorsunuz?” Sorusuna Verdikleri Yanıtlar	115

14	Öğretmenlerin “En Çok Hangi Gelişim Alanına Katkı Sağlıyor? Bunun Nedeni Sizce Ne Olabilir?” Sorusuna Verdikleri Yanıtlar	118
15	Öğretmenlerin “Anaokullarında Uygulanan Programın, Çocukların Yaşına Uygun Sosyal Davranışları Kazandırmada Etkililiği Konusunda Neler Düşünüyorsunuz?” Sorusuna Verdikleri Yanıtlar	121
16	Öğretmenlerin “Anaokuluna Devam Eden Çocukların Başlangıçta Gösterdiği Sosyal Davranışları İle Anaokulu Eğitimi Sonrası Gösterdikleri Sosyal Davranışlar Arasında Nasıl Bir Farklılık Vardır” Sorusuna Verdikleri Yanıtlar	124
17	Öğretmenlerin “Bu Farklılığın Nedeni Ne Olabilir?” Sorusuna Verdikleri Yanıtlar	126
18	Öğretmenlerin “Sosyal Davranışları Kazanma Bakımından Çocuklar Arasında Nasıl Bir Fark Olduğunu Düşünüyorsunuz?” Sorusuna Verdikleri Yanıtlar	128
19	Öğretmenlerin “Anaokullarında Kazandırılan Sosyal Davranış ve Alışkanlıkların Evde, Evde Kazandırılan Sosyal Davranış ve Alışkanlıkların Okulda Bilinmesi ve Pekiştirilmesi İçin Siz Hangi Etkinlikleri Yapıyorsunuz?” Sorusuna Verdikleri Yanıtlar	131
20	“Bu Konuda Ailelerden Beklentileriniz Nelerdir?” Sorusuna Verilen Yanıtlar	133
21	“Bu Konuda Belirtmek İstedığınız Görüş ve Öneriniz Var mı?” Sorusuna Verilen Yanıtlar	135

1. GİRİŞ

1.1. Problem

Bir ülkenin sahip olduğu doğal kaynakların en değerlisi insandır. Bu kaynağın işlenip değerlendirilmesi, o ülkenin kalkınma hızına ve uygarlığa olan katkısını artırır. İnsanın işlenip değerlendirilmesi ise “eğitim” aracılığıyla olur. Eğitim, bireyin doğumundan başlayarak, ona belirli bilgi ve becerileri kazandırıp, değer yargıları aşılıyarak onu daha yetkin bir yetişkin haline getiren, bireyin yaşayışını değiştiren ve tüm yaşamı boyunca devam eden bir süreçtir (Başaran, 1983, s. 22).

Eğitimin temel amacı, genellikle “bireyin içinde yaşadığı topluma, etkin ve dengeli bir uyum yapmasını sağlamaktır” biçiminde açıklanabilir. Bu tanımlamayla, bireyin toplumsal isteklere koşulsuz uyumuna yardım değil, etkili gelişimi için gerekli yaşantıları sağlayarak, kendisi için olduğu kadar toplum için de yararlı olacak davranışların, onda oluşturulması öngörülmektedir (Oğuzkan ve Oral, 1987, s. 13).

Toplumların önemli bir amacı olan kültürlerini sürdürmek ve geliştirmek, yetişmekte olan kuşağın en iyi biçimde eğitilmesiyle olanaklıdır. Eğitim, çocuk doğar doğmaz ailede başlar, okul içinde ve dışında gerçekleştirilen eğitim ve öğretim etkinlikleriyle birlikte yaşam boyu sürer. Eski çağlardan günümüze kadar çocuğun ilk yıllarındaki eğitimi, tüm toplumlarda ailenin görevi olarak kabul edilmiştir. Ancak gelişen teknoloji, yenilikler, dünyadaki uluslararası bilim, sanat, kültür ve teknoloji alışverişindeki hızlı akış, eğitimin aile yanında organize olmuş bir kurum tarafından da desteklenmesini zorunlu kılmaktadır. Bu da “Okulöncesi Eğitimi” ya da “Erken Çocukluk Eğitimi” kavramlarını ortaya çıkarmıştır (Baykan ve Turla, 1994, s. 9).

Okulöncesi dönem, insan yaşamının temelini oluşturan bir dönemdir. Yaşamın her döneminde, insanın o dönemde yerine getirmesi gereken görev ve sorumlulukları vardır.

Öyleyse, insan yaşamının her döneminin olduğu kadar okulöncesi dönemin de en iyi biçimde ve uygun yaşantılarla geçirilmesi çok önemlidir. Bu yaşantıların ve desteğin sağlanmasında okulöncesi eğitim kurumlarına büyük görevler düşmektedir (Oktay, 1999, s. 132).

0-6 yaşlar arasını kapsayan okulöncesi yıllar; çocuğun kişiliğinin oluşumu, temel bilgi, beceri, alışkanlık ve tutumların kazanılması ve geliştirilmesinde en önemli yıllardır. Bu dönemde çocuğa değişik uygulamalarla verilen temel bilgi, beceri ve alışkanlıklar kısaca davranış örnekleri, onların kişilik gelişimini ve ileri yıllardaki öğrenim yaşamını etkilemektedir. Bu nedenle çocuğun okulöncesi dönemdeki eğitimi rastlantılara bırakılmamalı, ciddi bir biçimde ele alınmalı ve çocukların bilimsel yollarla eğitilmeleri sağlanmalıdır (Başal, 1998, s. 4). Bu noktada okulöncesi eğitimin önemi ve bu eğitimi veren kurumların amaç ve görevlerini ana hatlarıyla ortaya koymak yerinde olacaktır.

1.1.1. Okulöncesi Eğitimin Tanımı, Kapsamı ve Önemi

Eğitim, bireyin doğumundan ölümüne kadar süren bir olgudur. Nitekim, yaşam boyu eğitim anlayışı da bu olguya dayalı olarak ortaya çıkmıştır. Bireyin içinde yaşadığı çevreye uyum sağlayabilmesi ve yaşamını sürdürebilmesi için gerekli olan eğitim, örgün ve yaygın olmak üzere ikiye ayrılır (Yaşar, 1990, s. 73). Örgün eğitim; okulöncesi eğitim, ilköğretim, ortaöğretim ve yükseköğretim basamaklarından oluşmaktadır. Yaygın eğitim ise, örgün eğitimin herhangi bir okulunda okumamış, bu okulların herhangi birini bırakmış ya da bitirmiş tüm yurttaşlara açık eğitim programları uygulamak üzere görevlendirilmiştir (Başaran, 1989, s. 200-203).

Örgün eğitimin ilk ve önemli basamağını okulöncesi eğitim oluşturmaktadır. 1739 Sayılı Milli Eğitim Temel Kanununun 19. maddesinde “Okulöncesi eğitim, zorunlu ilköğretim çağına gelmemiş çocukların eğitimini kapsar” denilmektedir. Bu tanıma uygun olarak okulöncesi eğitimi; çocukların zihinsel, bedensel, duygusal ve sosyal gelişmelerini, sistemli bir ortamda daha iyi sağlayan, yeteneklerinin gelişmesine yardım

eden, onları temel eğitime hazırlayan ve temel eğitim bütünlüğü içerisinde yer alan bir eğitim basamağıdır (Öz, 1983, s. 235).

Gelişim ve eğitim anlayışındaki bilimsel verilere dayalı değişmeler, okulöncesi eğitim uygulamalarına yeni boyutlar getirirken, bu dönemi kapsam olarak da genişletmiş ve bu eğitim, çocuğun doğumundan, ilköğretime başlamasına kadar olan yıllar için planlanması gereken bir eğitsel etkinlikler dizisi olarak kabul edilmiştir. Bu geniş anlamı içinde okulöncesi eğitim; doğumdan, ilköğretimin başlangıcına kadar olan çocukluk yıllarını içine alan; bu yaş çocuklarının bireysel özelliklerine ve gelişimsel düzeylerine uygun, zengin-uyarıcı çevre olanaklarını sağlayan; onların tüm gelişimlerini toplumun kültürel değerleri ve özellikleri doğrultusunda, en iyi biçimde yönlendiren, bir eğitim sürecidir (Oğuzkan ve Oral, 1987, s. 2).

Yaşamın ilk yıllarında alınan eğitimin ve geçirilen deneyimlerin daha sonraki yaşlarda öğrenme yeteneği ve akademik başarı üzerinde önemli etkileri olmaktadır. 0-72 ayı kapsayan okulöncesi dönem, gelişim açısından kritik yıllardır. Bu dönemde, çocuğun doğuştan getirmiş olduğu potansiyeli en üst düzeye çıkartabilmesini ve bunu gösterebilmesini sağlayacak uyarıcılara gereksinimi vardır (Sözer, 2000, s. 122). Bunların yeterince sağlanamaması ileriki yıllarda çocuğa bunlar verilse bile, çocuğun eriştiği düzeyde eksiklikler yaratabilir. Buna karşın erken yaşlarda nitelikli ve yeterli deneyimler, elde edilen temel bilgi ve beceriler, bireyin daha sonraki öğrenmelerinde başarı şansını artırmanın yanında onun duygusal ve sosyal yaşamını da olumlu yönde etkilemektedir (Aksoy, 1994, s. 2).

Okulöncesi eğitim kurumları çocukları eğitsel ve sağlıklı ortamlarda bir araya getirerek, çocuğun yaşlarıyla birlikte oyun gruplarına katılma gereksinimini karşılar. Çocuk, kendini ve başkalarını kabul etmeyi, haklarını korumayı ve başkalarının haklarına saygı duymayı, kültür değerlerini özümseyerek uygun davranışları bu ortam içerisinde daha kolay kazanır. Çocuğun bağımsızca kendini ifade edebilmesi ve herkesin de benimseyeceği kendi kurallarını koyması, okulöncesi eğitim ortamında gerçekleştirilebilir. Okulöncesi eğitim kurumlarında amacına uygun olarak yürütülen anne-baba eğitimi, aileyi okulöncesi eğitim ve çocukların gelişim özellikleri ile ilgili

konularda bilgilendirir (Baykan ve Turla , 1994, s. 5-7). Okulöncesi eğitimin aile ve çocuğa sağladığı bu yararlar göz önüne alındığında; okulöncesi eğitimin yalnızca çocuk, aile, çevre açısından değil, ülke açısından gerekliliği de açıkça görülmektedir.

1.1.2. Okulöncesi Eğitim Kurumları ve Bu Kurumların Amaç ve Görevleri

19. yüzyılda başlayan sanayileşme ve teknolojik gelişmeler sonucunda, kadının evin dışında çalışma yaşamına atılması, çocukların güvenle bırakılıp bakılabileceği bir kurum gereksinimi yaratmış ve okulöncesi eğitim ve bu eğitimi veren kurumlar, zaman içinde önem kazanmıştır (Üstünoğlu, 1987, s. 10). Günümüzde, özellikle büyük kentlerde okulöncesi hizmetlerine olan istek artmaktadır. Bu durum, yalnızca çalışan annelerin çocuk bakımı gereksinimlerden kaynaklanmamakta, tüm ana-babaların okulöncesi eğitimin önemi konusunda giderek bilinçlenmelerinden de ileri gelmektedir (Akyüz, 1997, s. 299).

Çocuğun okulöncesi dönemdeki gereksinimlerini karşılayabilmek, bugünkü bilimsel ve teknolojik gelişmelerin sağladığı olanaklara rağmen, ailenin tek başına başarabileceği bir konu olmaktan çıkmıştır. Çocuğun sürekli olarak tüm gelişimlerini desteklemek, evde ailenin kendisine sağlayamadığı eğitim olanaklarını vermek ve düzenli bir öğretim programına başarı ile katılmaya hazırlamak için annenin dışında eğitimcilerle gereksinim vardır. İşte okulöncesi eğitim kurumları özellikle bu açıdan ailelere gerekli eğitim desteğini sağlayan kuruluşlar olarak çok önemli bir işlevi yerine getirmektedirler (Aksoy, 1994, s. 3). Okulöncesi eğitim kurumları; 0-6 yaş arası çocukların tüm gelişimlerini (bedensel, zihinsel, dilsel, sosyal ve duygusal) sağlıklı ve güvenli bir ortam içinde, iyi hazırlanmış eğitim programları yoluyla yönlendiren, uzman-eğitici kadroya sahip ve temel amacı eğitim olan sosyal kuruluşlardır (Aral, Kandır ve Can Yaşar, 2000, s. 23).

Günümüzde, Türkiye’de okulöncesi eğitim kurumları çeşitli yasa ve yönetmeliklerle resmi ve özel kuruluşlar tarafından çeşitli adlarla açılmakta ve Milli Eğitim Bakanlığı ile Sosyal Hizmetler ve Çocuk Esirgeme kurumunun ilgili bölümlerince denetlenmektedir. Milli Eğitim Bakanlığına bağlı olanlar; bağımsız

anaokulları, ilköğretim bünyesinde bulunan anasınıfları, kız meslek liseleri bünyesinde açılan uygulama anaokulları ve anasınıflarıdır. Sosyal Hizmetler ve Çocuk Esirgeme Kurumu'na bağlı olanlar, çocuk yuvaları, çocuk bakımevleri, çocuk kulüpleri ve çocuk evleri adıyla açılmaktadır. Bunlara üniversiteler bünyesinde açılan ya da işyerlerinin kendi çalışanları için açtıkları kurumlarda eklenebilir (Oktay, 1999, s. 89).

Milli Eğitim Bakanlığının 1994 yılında yürürlüğe koyduğu Okulöncesi Eğitim Programları temel alındığında, okulöncesi eğitim kurumları, hizmet verdikleri yaş sınırlarına ve gelişim alanlarına uygun olarak üç grupta toplanmaktadır. Bunlar; kreşler, anaokulları ve anasınıflarıdır.

Kreşler: 0-36 ay çocuklarının bakım, beslenme, bedensel ve ruhsal gelişimlerine uygun olarak hazırlanmış programların uygulandığı okulöncesi eğitim kurumlarıdır (MEB, 1994, s. 31).

Anaokulları: 37-60 ay çocuklarının devam ettiği okulöncesi eğitim kurumlarıdır. Bu kurumlarda, uyarıcı çevre düzenlemeleri yapılarak yaratıcı etkinlikler ve grup oyunları yoluyla çocukların gelişimlerine yönelik öğrenme yaşantıları gerçekleştirilmektedir (Aral, Kandır ve Can Yaşar, 2000, s. 23).

Anasınıfları: Zorunlu eğitim kapsamı dışında, 60-72 ay çocuklarının eğitimi amacıyla açılan ilköğretime bağlı kurumlardır (Saylan, 1998, s. 53). Anasınıflarının görevi, ilköğretime başlamamış tüm çocukları bireysel yeteneklerine uygun olarak teşvik etmek ve gelişimsel gecikmelerini, sosyal, duygusal, bedensel veya bilişsel alandaki engellerini ortadan kaldırmaktır (Ültanır, 1998, s. 89).

Okulöncesi eğitim kurumları, okulöncesi eğitimin amaçlarını gerçekleştirmeye çalışmaktadır. Okulöncesi eğitimin amaçları, 1973 tarih ve 1739 sayılı Milli Eğitim temel yasası doğrultusunda Türk Milli Eğitiminin genel amaç ve temel ilkelerine uygun olarak şöyle belirlenmiştir:

1. Çocukların bedensel, zihinsel, duygusal ve sosyal yönden gelişmelerini ve iyi alışkanlıklar kazanmalarını sağlamak,

2. Çocukların hayal güçlerinin gelişimi, yaratıcı yollarla düşünce ve duygularını anlatabilme ve iletişim kurabilme becerilerini kazandırmak,
3. Çocukların Türkçe'yi doğru ve güzel konuşmalarını sağlamak,
4. Koşulları elverişsiz çevrelerden ve ailelerden gelen çocuklar için ortak bir yetişme ortamı yaratmak,
5. Çocukları temel eğitime hazırlamaktır (MEB, 2002, s. 2).

Gelişimin hızlı olduğu ilk yıllar, çevre etkisine en duyarlı olunan yaşlardır. Eğitsel planlama ve uygulamalar, ne kadar küçük yaşta çocuğa ulaşabilirse, kişiliği de o ölçüde, istenilen doğrultuda geliştirilebilir. Günümüzde, iyi düzenlenmiş okulöncesi eğitim kurumları aracılığı ile ve ana-babayı kapsamına alan eğitim programlarıyla, çocuğun, gelişimsel gereksinimlerinin zamanında ve etkin bir sevgi ortamında karşılanması büyük önem taşımaktadır (Oğuzkan ve Oral, 1987, s. 13-14). Çocuğun gelişimi, amaçların saptanmasında olduğu kadar içeriğin, öğrenme-öğretme süreçlerinin ve değerlendirmenin de bir ölçüsüdür. Bu nedenle okulöncesi eğitiminde çocuğun büyüme ve gelişimine yönelik amaçlar da saptanmıştır (Gültekin, 2000, s. 79). Bu amaçlar şöyle sıralanabilir:

1. Çocuğa fiziksel yapısını ve özelliklerini tanıması için gerekli ve yeterli uyarıcı ortam sunarak, **fiziksel ve motor gelişiminde etkinlik sağlamak,**
2. Dengeli ve yeterli bir sevgi alışverişi ortamı yaratılarak, çocuğun kendine ve çevresindekilere karşı olumlu duygular ve tavır geliştirmesini sağlamak ve çocuğa; **duygusal güveni kazandırmak,**
3. Grupla birlikte çalışma ve iletişim kurabilme olanakları sağlayarak çocuğun; **sağlıklı bir sosyalleşme süreci içinde gelişmesine olanak tanımak** (Baykan ve Turla, 1994, s. 9),
4. Benlik kavramını geliştirip, kendini anlama ve anlatma olanakları sağlayarak, çocuğun; **sağlıklı kişilik geliştirmesine olanak tanımak** (Ulcay, 1993, s. 2-4),
5. Uyarıcı çevre koşulları sunularak, yaratıcılığının, akıl yürütme yeteneğinin geliştirilmesi ve dilinin zenginleştirilmesi yoluyla çocuğun; **öğrenme becerisini geliştirmek,**
6. Bir üst öğrenim kurumu olan ilköğretim okulu yaşamı için gerekli sosyal becerilerin kazandırılmasına ve zihinsel olgunluğa erişilmesine olanak sağlanarak çocuğu; **okul yaşamına hazırlamaktır** (Baykan ve Turla, 1994, s. 10).

Gelişimle ilgili bu amaçlar birbiriyle sıkı ilişki içindedir. Amaçlara ulaşmada önemli bir araç olan eğitim programları çocuğun tüm gelişimine hizmet etmek durumundadır. Bu nedenle okulöncesi eğitim kurumları için programlar hazırlanırken ve geliştirilirken çocukların gelişim özellikleri, ilgileri, gereksinimleri ve sorunları mutlaka göz önünde bulundurulmalıdır (Gültekin, 2000, s. 81). Bu noktada okulöncesi dönemde çocuğun gelişim özelliklerini ana hatlarıyla ortaya koymak yerinde olacaktır.

1.1.3. Okulöncesi Dönemi (0-6 Yaş) Çocuğunun Gelişim Özellikleri

Çocuk, anne karnında başlayarak sürekli bir biçimde gelişir. Bugüne kadar yapılan bilimsel araştırmalar, bütün çocukların değişik gelişme evreleri geçirdiklerini ve bu evrelerde ortak davranış biçimleri ve gelişim özellikleri gösterdiklerini ortaya koymaktadır (Ülgen ve Fidan, 1987, s. 3). Büyüme, canlı varlığın bedensel yönü ile ilgilidir. Bedenin boy ve ağırlık yönünden artışı, organların belli bir düzeye gelinceye kadar geçirdikleri biçim, hacim, ağırlıkla ilgili değişimleri kapsamaktadır (Senemoğlu, 1997, s. 12). Gelişme, organizmanın büyüme, olgunlaşma ve öğrenmenin etkileşimiyle sürekli olarak ilerleme kaydetmesidir. Gelişmede organizmanın yapısının kendisinden beklenen görevleri yapabilecek şekilde değişmesi söz konusudur (Senemoğlu, 2000a, s. 16; Ülgen ve Fidan, 1987, s. 4-5).

Büyüme ve gelişme geleceğe yönelen bir süreçtir. Gelişme sırasında meydana gelen değişimler yalnızca bugünü değil, aynı zamanda yarını da ilgilendirmektedir. Çocuk, doğduğu andan başlayarak çeşitli davranışlar kazanarak yetişkinliğe hazırlanmaktadır. Çocuğun geleceğe yönelmesinde eğitimin önemli rolü vardır (Varış, 1996, s. 54). Çağdaş eğitim anlayışının temelinde, çocuğa ve onun geleceğine ilişkin sorumlulukla birlikte, çocuğu tanımak, anlamak, gelişim özelliklerini bilmek ve ona birey olarak saygı duymak vardır (Oğuzkan ve Oral, 1987, s. 12-13). Okulöncesi eğitimde başarı sağlayabilmek için, bu dönem çocuğunun gelişimsel özellikleri ve bu özelliklere uygun eğitimsel uygulamaların neler olabileceği üzerinde durmak gerekmektedir.

1.1.3.1. Bedensel Gelişim

Beden gelişimi, boy uzaması, kilo artışı, ilk dişlerin çıkması ve değişmesi; bedensel orantılardaki değişimler, kemik, kas, sinir sistemi ve duyu organlarının gelişimini kapsamaktadır (Fişek ve Yıldırım, 1983, s. 5). Doğumu izleyen ilk günlerde ve özellikle ilk üç ayda çocuğun her türlü gereksiniminin karşılanması için yetişkinin yardım ve ilgisi gereklidir. Yeni doğan bir çocuğun dünya ile karşılaştığında kendisine yardımcı olacak en önemli sistemi refleksleridir. İlk altı aydan sonra bu reflekslerin çoğunun kaybolması beklenir.

Bebeğin boyu ilk yılda iki misli olur. Bir yaşın sonlarına doğru kendi başına ayakta durabilen, hatta birkaç adım atabilen çocuk, ikinci yaşın başlarında yürüme ile ilgili koşma, sıçrama, geri geri yürüme, merdiven çıkma gibi hareket becerilerini geliştirmeye başlar. Böylece içinde yaşadığı dünyayı daha iyi tanımak için fırsatlar elde eder. Tuvalet, temizlik, yemek ve uyku alışkanlıklarında yeni gelişmeler görülür. Üç yaş çocuğu yürümeye ilişkin tüm hareketleri kolaylıkla başarabilen, konuşarak çevresi ile sözlü iletişim kurabilen, kısa süre de olsa yaşlılarıyla oynayabilen gelişmiş bir bireydir (Aydın ve Aydın, 1999, s.13).

Dört yaş çocuğu hareketlidir ve enerjik olan tırmanma, atlama, hızla bisiklet pedalı çevirme ve takla atma gibi tüm bedensel etkinlikleri sever. El ve parmaklarını ustaca kullanarak kalem, fırça ve makası tutarak kullanabilir. Büyük boydaki kağıtlara kalın kalem ve fırça ile resim yapmaktan hoşlanır. Beş yaş çocuğu giyinmek, yemek yemek, saç taramak, yıkanmak konusunda oldukça gelişmiştir. Ayakkabısını giyebilir, zor da olsa düğmelerini ilikleyebilir (Yavuzer, 1998a, s. 201-206).

Altı yaş çocuğunun süt dişlerinde yavaş yavaş değişim başlamıştır. Bu yaşta çocuğun bulaşıcı hastalıklara karşı duyarlılığı artar. Bedenini daha iyi kontrol edebilir. Koşmak, kaymak, müzik eşliğinde dans etmek ve şarkı söylemekten hoşlanır. Kendi kendine giyinip soyunmayı, tuvaletini yapmayı hatta temizlenmeyi de başarır. Bu dönemde çocuğun hareketleri kısıtlanmadan bol bol uyarıcı verilmeli ve çevre düzenlemesine gidilmelidir (Aydın ve Aydın, 1999, s. 13).

1.1.3.2. Zihinsel Gelişim

Zihinsel gelişim, kısaca, çevremizi ve çevremizde olup biten olayları öğrenmeyi ve anlamayı içeren, zihinsel etkinliklerde oluşan gelişim olarak tanımlanabilir. Zihinsel gelişim alanında en etkili kuramlardan biri Jean Piaget tarafından geliştirilmiştir. Çocuklara ilişkin gözlemlerinden ve deneyimlerinden yola çıkan Piaget, normal zihin gelişiminin bilişsel yapıların biçim değiştirmiş dört dönemi içinde ilerlediğini ileri sürmektedir (Onur, 1998, s. 231-233).

Piaget'in zihinsel gelişim dönemlerine göre; çocuk duyuşsal-motor evre içindeyken zekanın görüntüsü hareketlerdir. Bu dönemin başında bebek kendini, diğer objelerden ayırt edemez ve davranışları refleks örüntülerle kısıtlanmıştır. İlk alışkanlıkların oluşmaya ve ilişki bilincinin gelişmeye başladığı bu dönemde çocuk nesnelere ve olaylar arasında basit düzeyde ilişkileri keşfeder ve algılamaya çalışır. Nesne sürekliliği bu dönemin sonlarına doğru kazanılır (Yavuzer, 1994, s. 61-62).

İki-yedi yaş arası işlem öncesi dönemde çocuklar henüz işlemlerle düşünemezler; bir başka deyişle bilgiyi temel ve mantıksal biçimlere dönüştüremezler. Sembolik düşüncenin doğmasıyla birlikte hayal dünyasında gelişmeler görülür. Sebep-sonuç ilişkileri kuramayan çocuklar, nesnelere görüntülerinin etkisi altında kalarak yargılarında yanılırlar. Dört yaşında çocuk kendini başkalarının yerine koyamaz ve başkalarının görüşüyle düşünemez. Kendi görüşleri en doğru olanıdır. Bu dönem çocuğunda görülen önemli düşünce özelliklerinden biri de akıl yürütmedir (Aydın ve Aydın, 1999, s. 14). Bu dönemin ardından yedi-onbir yaşlar arasında somut işlemler dönemi ve 12 yaş ve sonrası soyut işlemler döneminde çocuk gelişimini sürdürmektedir.

1.1.3.3. Dil Gelişimi

Dil, çeşitli düşünceleri, duyguları, tutumları, inançları ve değer yargılarını anlatmada ve görüp algılanan ve yaşanan olaylarla ilgili bilgileri aktarmada; soru sorma, istekte bulunma gibi işlevleri gerçekleştirmede kullandığımız insana özgü en güçlü iletişim aracıdır. Dil çocuğun öğrenmesinde çok önemli bir etmendir. İlk ses çıkartma

deneyimleri devinimsel bir işlev görmekte ve bu işlevin olgunlaşmasıyla da bir gelişim sırası izlenmektedir. Çocuk üçüncü ayda tanınacak türde heceler söylemeye başlasa da çevresinde konuşulan dilin seslerini, hecelerini söylemesi genellikle dokuzuncu ayı bulmaktadır. Çocuk dokuz-oniki aylar arasında tek sözcük dönemindedir ve ilk sözcüklerini söylemeye başlar (Fişek ve Yıldırım, 1983, s. 44-47).

Birbuçuk-iki yaş arası çocuklar iki kelimeyi arka arkaya söyleyerek cümle kurmaya çalışırlar. İki yaşından sonra ise iki kelimeyi birleştirerek basit cümleler kurmaya başlarlar. İkibuçuk yaş civarında kelime hazineleri ortalama üçyüz civarındadır ve gramer yapısı da hızla gelişmektedir. Çocuklar ikibuçuk-dört yaş arasında sürekli soru sormak ve konuşmak isterler. Dört yaşına ulaştıklarında aralarında neden-sonuç, zaman, şart, yer ilişkileri bulunan bileşik anlamları tek cümlede anlatabilirler. Olaylar öncelik, sonralık sırasına dizilir ve geçmiş, gelecek ve şimdiki zaman ayırımına kavuşurlar (Aydın ve Aydın, 1999, s. 15).

Çocuklar beş yaşlarında artık duygularını ve isteklerini rahatça ifade edebilecek karmaşık bir gramer yapısını kullanabilecek duruma gelmişlerdir. Yaklaşık ikibini geçen kelime hazinesi oluşur. Ancak çocuklar arasında bireysel farklılıklar görülebilir (Aydın ve Aydın, 1999, s. 15). Altıncı yaşta ise yetişkin modellerine benzeyen bir dil yapısı oluşmaya başlar. Aile, arkadaş ve yabancılarla iyi bir iletişim kurulabilir. Çocuk bilgi alıp vererek konuşmayı uygun biçimde yönlendirebilir. Özne-fiil uyumlarında ve zaman eklerinde hatalar olabilir (Senemoğlu, 2000b, s. 135).

1.1.3.4. Duygusal Gelişim

Fişek ve Yıldırım'a (1983, s. 86) göre, bir insanın duyguları onu bir anlamda insan yapan yanındır. İnsanın başkalarından farklı, kendine özgü nitelikleri olan bir birey olduğunu duyguları kanıtlar. Bebeklik çağında duygular daha çok fizyolojik tepkiler biçimde ortaya çıkar; değişik duyguların ifadelerinde belirgin farklılıklar yoktur. Çocuk geliştikçe duygusal tepkileri de gelişir, farklılaşır. Ceyhan'a (2000, s. 115-117) göre ise, çocuk ilk beş ayda hiç kimseye bağlılık göstermez. Beş ve onuncu aylar arasında kendisine bakan kişiye özellikle anneye bağlılık başlar ve annenin yokluğunda

huzursuzluk hisseder. On ve yirmidört aylar arasında ise diğler insanlara da bağılılık gelişir. Sıfır-iki yaş döneminde çocuk, annesiyle ilişkisine bağılı olarak güven geliştirir. Sosyal ve kişilik gelişiminin başlangıcı ise güven duygusu oluşturma ile gerçekleşir

Üç- dört yaşlarından itibaren çocukta merak, cesaret, yarışmacılık duyguları artar. Ancak, çevresi tarafından kabul edilemez dürtülerini, duygularını ve hayallerini kontrol altına alma çabasıdadır. Bu dönemde önemli sorunlardan biri tuvalet eğitimidir. Bu eğitimle birlikte çocuk ayıp, günah vb. kavramları öğrenir ve çocukta utanma duygusu gelişir. Beş yaşındaki çocuklar, duygusal yönden oldukça dengeli görünseler de kimi zaman kaybolmaktan ya da karanlıktan korkabilirler. Diğler çocuklarla oldukça başarılı bir biçimde oynayabilen beş yaş çocuğı yetişkinlerle ilişkilerinde de başarılı ve mutludur. Zaman zaman tedirginlik ve küskünlük gösterse de evde ve okuldaki kuralları daha iyi anlar ve uygular (Aydın ve Aydın, 1999, s. 16).

Zembat ve Unutkan'ın (2001, s. 13-14) belirttiğıne göre, altı yaş, okulöncesi dönemin sonu, okul döneminin başlangıcı ve gelişim açısından da en kritik dönemdir. Çocuk son derece meraklıdır, çevresindeki her şeye ilgi duyar. Bu yaşta çocuk pek çok şeyden korkmaz, ama hayali durumlardan beş yaşındakilerden daha çok endişe duyar. Çocuğın, kendine güvenini sağlayabilmesi için başarı duygusunu tatması sağlanmalıdır. Yapabileceğı basit sorumluluklar verilmeli ve çocuğı verilecek cezaların eğitimsel değeri olmalıdır. Öncelikle olumlu davranışlar ödüllendirilmelidir.

1.1.3.5. Sosyal Gelişim

Toplumsal beklentilere uygunluk gösteren, kazanılmış davranış yeteneğı olarak tanımlanan sosyal gelişim, geniş anlamda bireyin doğumıyla başlayan bir evreyi, dar anlamda ise günlük davranış gelişimini kapsar (Yavuzer, 1994, s. 49). Sosyalleşme, zihnin ögesi olarak görülen algının gelişimine bağılı olarak ortaya çıkar. İlk sosyal tepki gülümsemedir. Bu da ilk kez ikinci ayda görülür. Çünkü, bebek bu dönemde artık kendisini başkalarından ayırabilecek bir olgunluğı erişmiştir (Binbaşıoğlu, 1990, s. 171).

Yaşamın başlangıcında görülen ilk sosyal davranış, bebeklerin annelerine olan bağlılığıdır. Bağlılığın uyum sağlama açısından değeri büyüktür. Bağlılık, bebeğin anneye yakın olmasını sağlar. Böylece bebek hem beslenir hem de çevreden gelebilecek olumsuz etkilerden korunur. Ancak bebekler büyüdükçe anneye bu biçimde bağlı kalmaz ve çevrelerini araştırmak için ondan koparlar. Anneye bağlılık ve ondan kopma bebeklikteki ilk sosyal davranışlardır (Unutkan, 1998, s. 30). Bebek, iki-yedi aylar arasında ayırım gözetmeksizin bağlılıklar geliştirirken, yedi-dokuz aylar arasında anneye karşı özel bir bağlılık geliştirir. Anneden ayrı kaldığında buna tepki gösterir ve bu tepkiye “ayrılık endişesi” adı verilir. Sekiz-oniki ayları arasında bebek, yabancılardan korkmaya başlar (Yavuzer, 1998a, s. 77). Annesinin bulunduğu yerde oynamayı tercih eder ve ailede merkez olmaktan hoşlanır. Sosyal ilişkileri öncesine oranla oldukça gelişmiştir (Ülgen ve Fidan, 1987, s. 192).

İkinci yaş çocuğun; yürümeye, konuşmaya ve kendi benliğini çevresinden ayrı olarak algılamaya başladığı; bağımsızca isteme ve davranma gibi yetilerin temelini geliştirdiği bir dönemdir. Motor yetenekler ve dil becerisinin kazanılmasının, çocuğun bağımsızlığına etkisi büyüktür. Bu dönemde çocuk heyecanlarını göstermeye, kendisini özerk bir varlık olarak tanımaya başlar. İkinci yılın yarısından itibaren nesnelere, sosyal ilişkinin bir aracı olarak görülür. Bütün bu ilişkiler sonucunda; taklit, utanma, fiziksel ve sosyal bağımlılık, otoritenin kabulü, rekabet, sosyal işbirliği, karşı koyma vb. sosyal tepkiler gelişmeye başlar (Yavuzer, 1998a, s. 127).

Bu evrede çocuğun dışkılama ve işeme kaslarının işlevlerinde gelişme göze çarpar. Bu kaslarda egemenlik sağlanması, seçim yapabilme duygusunun gelişmesine yol açar. Denetim ve seçim yaparak karar verebilme ise özerklik duygusunun temelidir. Özerklik duygusu gelişmezse, çocukta başkaları tarafından denetlenme, kararsızlık, kuşku ve utanç duygularının temeli atılacaktır. Çocuğun kakasını ve çişini tutabilmesi ve bunu annesinin istediği zaman istediği yerde yapması, yakın çevresinden büyük ilgi görür ve ödüllendirilir. Böylece çocuk artık toplumun iyi, kötü, doğru, yanlış ve ayıp gibi yargılarıyla karşılaşmaktadır (Yavuzer, 1998a, s. 129). İki yaş çocuğu aile dışındaki kişilerle ilişki kurar ve kendi akranlarıyla birlikte olmaktan zevk alır. Böylece uyum ve işbirliği gelişmeye başlar. Bu dönemde çocuk, büyüklerin sözünü dinlemez ve

hareketleri kısıtlandığında sinirlenir. Çevresinden yardım istemez, kendi başına başarmaya çalışır. Bu yaş inatçılık ve karşı çıkmaların olduğu olumsuz bir dönemdir (Aydın, 2000, s. 17).

Fişek ve Yıldırım'a (1983, s. 101) göre, çocuklar üç yaşlarından itibaren birbirleriyle oyun içinde iletişim kurarlar ve ilişkileri giderek yoğunlaşır. Birbirlerini hem daha çok ararlar, hem de daha çok kavga ederler. Oktay'a (1999, s. 117-118) göre ise, doğumu izleyen ilk iki yılda olduğu kadar olmasa da üç yaş çocuğu da büyük ölçüde benmerkezcidir. Ancak aile içindeki kimi kuralları, yavaş yavaş paylaşmayı, isteklerinin yerine getirilmesi için sabırlı olmayı öğrenmeye başlar. Özellikle sevdiği insanlara karşı çelişkili duygular içindedir. Bu nedenle zaman zaman saldırgan davranışlar içinde bulunabilir. Henüz kendisine verilen görevleri sonuna kadar götürmekte başarılı değildir. Ancak bu konuda ona verilen fırsatlar çocuğun kendisini tanımasına yardımcı olur.

Dört yaşına gelen çocuk artık üç yaşında olduğundan daha sakin, daha uyumlu ve hareketlerini kontrol edebilecek durumdadır (Oktay, 1998, s. 41). Dil yoluyla duygu ve düşüncelerini ifade etmekte zorlansa da genellikle başarılıdır. Bu yaş çocuğunun, yetişkine karşı çıktığı gözlenebilir, hatta kimi zaman küfür sayılabilecek kelimeler kullanır. Bu davranışların nedenleri çeşitlidir. Ancak çoğu zaman neden; çocuğun çevresindekilerden duyduğu sözcükleri tekrarlandığında yetişkinin tepkisini çekmesi, büyüdüğünü fark etmesi, kendisini güçlü hissetmesi ve yetişkinin kendisine bebek muamelesi yapmasına karşı çıkmasıdır (Oktay, 1999, s. 120).

Sosyal gelişim açısından, yetişkinleri izleyerek onların davranışlarını taklit eden dört yaş çocuğu, bir yandan yetişkinle olumlu ilişkilerini sürdürürken, diğer yandan kendi yaşlılarıyla daha uzun süre birlikte olmaya başlar. Grup oyununu tercih eder, ancak gruplar henüz kolaylıkla dağılabilecek niteliktedir. Bu yaş çocuğunda zaman zaman paralel oyun türü görülebilir. Oyun sırasında ortaya çıkan çatışmalar, onun için sosyal birer deneyim yerine geçerler. Çocuğun, arkadaşlarının isteklerine uymaya başlaması ve bunun için kendi isteklerinden fedakarlıkta bulunabilmesi sosyal gelişimi açısından çok önemli bir adım olarak değerlendirilebilir (Oktay, 1998, s. 119-120).

Çocuk dört yaşındayken son derece açık sözlüdür. Hoşlandığı ve hoşlanmadığı şeyleri açıkça söyleyebilir. Duygusal bakımdan aileden yavaş yavaş ayrılmaya başlayan ve kendi kimliği hakkında çok şey keşfeden çocuk deneyim kazandıkça yeterlilik duygusu gelişmeye başlar (Weiss, 1998, s. 172). Bu dönemde çocuk değişken bir görünüm sergiler. Genellikle yarım bırakılan şeylere karşı ilgisizdir. Sorgulama durumu en yüksek düzeye ulaşır. Konuşma ve etkinliklerinde mizah anlayışını sergiler. Yetişkinlerle ilişkilerinde olduğu gibi, kimi zaman işbirliği içinde olduğu, kimi zaman çatıştığı başka çocukların arkadaşlığına gereksinim duyar; ama fiziksel güç kullanma yerine sözlerini kullanarak tartışmanın gereğini anlar (Yavuzer, 1998a, s. 201-208).

Beş yaş, çocukluğun ilginç dönemlerinden biridir. Çocuğun çevresine ilişkin keşiflerde bulunduğu, çevresini giderek genişlettiği, yetişkin desteğine daha az gereksinim duyarak kimi sorumluluklar almaya hazırlandığı bir yaştır (Oktay, 1999, s. 120). Bu yaşta çocuk yeteneklerinden en iyi biçimde yararlanmak ister. Hakettiği sorumluluk ve ödüllere sahip olmaktan hoşlanır. Beş yaş çocuğu, yaşadığı çevreye uyum göstermeyi başarabilen bir çocuktur. Kısaca, bütün özellikleriyle yüksek derecede sosyalleşmiş bir birey görünümündedir (Yavuzer, 1998a, s. 215).

Bu yaş sosyal bakımdan oldukça mutlu bir dönemdir. Çocuk ev işlerine yardım etmesini sever, zayıf oyun arkadaşlarını ve küçük kardeşlerini korur. Oyun arkadaşları üzerinde iyi bir etki uyandırmak istemesine karşın, her ne pahasına olursa olsun inatçılık etme gereksinimi duymaz. Sosyal olarak başkaları üzerinde iyi etki bırakmak ister ve davranışları biraz yetişkini andırır. Beş yaş çocuğunun başkalarına olan güveni ile birlikte kendine karşı bileşik bir güven besler. Sosyal uyumu oldukça iyidir (Sandström, 1982, s. 45). Onun sosyal gelişimini etkileyecek en önemli etken bu dostça ve güvenli davranışlarına göreceği tepkidir. Çevresine ve insanlara karşı duyduğu güven duygusu istediği biçimde karşılık görmezse sosyal bir sarsıntı geçirebilir (Berktin, 1972, s. 66).

Bu devrede çocuk, kendi girişimleriyle ve diğerlerinden bağımsız olarak işler başarmaya çalışır. Giyeceğini kendisi seçmek, ayakkabısını kendisi bağlamak ve sokakta çıkıp oynamak ister. Bedensel gelişimi ve dil olanakları çocuğun çevresi ile daha bağımsız ilişkiler kurmasına olanak verir. Çocuğa yeterince özgürlük tanıyarak

kendi isteklerini yapmasına olanak sağlamak, fakat bunu ölçülü bir biçimde yaparak çocuğu tamamen başıboş bırakmamak gerçekleştirilmesi zor bir görevdir (Cüceloğlu, 1996, s. 357). Bu yaştaki önemli bir gelişim özelliği de, çocuğun cinsiyetine bağlı olarak kimlik kazanmaya başlamasıdır. Çocuklarda ilgiler cinsiyete göre ayrılmaya başlar ve kız-erkek rolleri ve farklılıkları zamanla anlaşılır.

Çocuk temel alışkanlıklarını kazanmış ve yetişkinlerden bağımsız duruma gelmiştir. Yemek yemek, tuvaletini yapmak, giyinmek ve basit ev işlerini yapmak gibi işlerini kendi başına yapabilir. Beş yaşındaki çocuk, sahip olduğu her şeyden özellikle giysilerinden gurur duyar. Kendi kişiliği onun için önemli bir değer taşır. Ailesiyle birlikte zaman geçirmeyi sever. Fakat arzuları ve çıkarları söz konusu olduğunda diğer kişilere de sempati duyar. Doğruyu yanlıştan ayırmaya başlar. Bu durum özellikle topluma yönelik çeşitli kuralların öğrenilmesinde kendini gösterir (Özeri, 1994, s. 11).

Beş yaşında genellikle uyumlu rahat, sakin bir görünüm sergileyen çocuk altıncı yaşta daha hareketli ve uyumsuz bir görünüm içerisindedir. Yeni deneyimler kazanma konusunda istekli olmasına karşın yetişkinin bu sırada yakınında olmasını ister. Çocuk kendisine konan kurallar ve yasaklar konusunda sorgulayıcı bir tutum içerisindedir. Sosyal yönden ailesine bağımlı olmakla birlikte, öğretmeni ve arkadaşlarının da önemi giderek artar. Oyun oynadığı gruplar genişlemiştir ve artık yetişkinin denetimindeki oyunlarda verilen rolleri yerine getirmeyi başarabilir. Oldukça değişken bir özelliğe sahiptir (Oktay, 1999, s. 122-123).

Bu dönemin başlangıcında, çocuk doğruyu ve yanlışını yalnızca ailenin kendine uyguladığı cezadan kaçınmaya bağlı olarak öğrenirken, yavaş yavaş bu kuralları içselleştirmekte, böylece bir değerler sisteminin ve ahlaki kişilik yapısının temelini oluşturan süperego gelişmektedir. Bu dönemin sonuna doğru çocuğun sosyal kurallara daha kolay uyduğu görülmektedir. Yine de otoritenin gözünden uzak olduğu zamanlarda bencil seçimler yapabilmektedir. Yaptığı davranışların başkaları üzerindeki olumsuz etkilerinin farkındadır. Evde şımartılmış ve reddedilmiş çocukların toplumsal kurallara uyması daha güç olur. Ancak kurallara uymada yanlış davranışları

cezalandırmaktan çok, iyi davranışları ödüllendirmenin çocuk için daha etkili olacağı unutulmamalıdır (Kılıççı, 1989, s. 40).

1.1.4. Okulöncesi Dönemde Sosyal Gelişim ve Sosyalleşme Süreci

Bir sistem olarak toplumun amacı, yaşamasını sürekli kılmaktır. Toplumun yaşamasını sürdürecektir olan en önemli unsur, etkin görevler üstlenecek olan üyelerdir. Toplumun etkin üyesi olabilmek için insanın yaşına göre sosyal gelişimini gerçekleştirilmesi gerekir (Aral ve diğerleri, 2000, s. 61). Bu kesimde, sosyal gelişimin önemi, sosyal gelişimle ilgili temel kavramlar, sosyal davranışların öğrenilmesi ve sosyal gelişimi etkileyen etmenler üzerinde durmak yerinde olacaktır.

1.1.4.1. Sosyal Gelişimin Tanımı ve Önemi

İnsan sosyal bir varlıktır. Kültürel koşullar içinde sosyal ilişkiler, gerek toplumun gerekse bireyin yapısını etkiler. Bu nedenle, bireyin tüm yaşamı çevresine uyum sağlama çabası içinde geçer (Yavuzer, 1994, s. 49). Sosyal gelişim; toplumsal davranış, duygular, tutumlar, değerler vb. bakımından bireyin yaşam boyunca gösterdiği sürekli ve olumlu değişmelerin tümüdür. İnsanın içinde bulunduğu toplumun kendisinden beklediği ya da yapmasını istediği davranışları yapacak biçimde yetişmesi sosyal gelişimi oluşturur. Sosyal gelişim, çocuğun toplum içinde insanlarla iyi geçinebilmesi ve karşılıklı uyumudur. Bu tanımlara dayanarak sosyal gelişimin doğumdan itibaren başlayan, yaşam boyu süren ve kişinin içinde yaşadığı topluma uyumunu sağlayan bir süreç olduğu söylenebilir (Aral ve diğerleri, 2000, s. 61-62).

Çocuğun ilk yıllarındaki sosyal gelişimi, onun daha sonraki sosyal davranışlarının temelini oluşturur. Kochanska ve Radke (1992) yaptıkları bir çalışmada, bebeklik döneminde tanıdıklarına karşı içe kapanıklık gösteren bebeklerin beş yaşına geldiklerinde aynı davranışları sürdürdüklerini gözlemişlerdir. Bu sonuç, bebeklikteki içe kapanıklığın çocuğun gelecekteki sosyal davranışlarını olumsuz yönde etkileyeceğini göstermektedir. Sosyal becerilerden yoksun çocuklar, arkadaşları tarafından reddedilmekte ve akademik yönden de başarısız olmaktadır. Yaşının

gerektirdiği sosyal gelişime ulaşamamış kişi toplumun kuralları ve davranışlarındaki toplumca onaylanmayan bozukluk nedeniyle toplumsal baskı altına alınır. Toplumsal baskının fazla olması, kişinin mutsuz ve uyumsuz olmasına neden olabilir (Çağdaş, 1997, s. 80).

Oysa, sosyal yönden gelişmiş bir birey, içinde yaşadığı toplumun normlarına ve beklentilerine uygun davranışlar gösterir. Kendi gereksinimleri ve istekleri ile toplumun istekleri arasında dengeyi sağlayabilir. Birlikte yaşadığı insanlarla yardımlaşmayı, paylaşmayı, işbirliği içinde çalışmayı başarır ve duygularını yaşadığı kültüre uygun biçimde ifade edebilir. Bu nedenle aile ve okulöncesi eğitim kurumlarında çocuğun bedensel, duygusal ve zihinsel gelişimine olduğu kadar sosyal gelişimine de gereken önem verilmelidir (Çağdaş, 2000, s. 35-36).

1.1.4.2. Sosyal Gelişimle İlgili Temel Kavramlar

Sosyal gelişimi daha iyi anlayabilmek ve açıklayabilmek için sosyal gelişimle ilgili kimi kavramların açıklığı kavuşturulmasında yarar vardır. Çocuklarda sosyal gelişimle ilgili olarak benlik, sosyalleşme ve sosyalleştirme, sosyal olgunluk, kültür, tutum, norm ve dengeleme gibi kavramlardan söz etmek olanaklıdır.

Benlik, birçok zihinsel durumun bileşimini kapsamaktadır. Benlik kavramı, bireyin kendisine ilişkin doğru bulduğu dinamik ve karmaşık inançların tümüdür. Kişinin kendini nasıl görüp nasıl değerlendirdiğini anlatır. Bir başka tanımla benlik kavramı, çocuğun kendisiyle ilgili olarak kafasında çizdiği görünümdür (Aral ve Köksal, 1994, s. 71; Yavuzer, 1994, s. 40).

Bebek, benlik kavramına sahip olarak dünyaya gelmez. Benliğin gelişimi, çocuğun kendisiyle başkaları arasındaki farkı anladığı zaman başlar. Benlik oluşumu çocuğun yaşantısı sonucu başından geçen olaylar ve çevredeki kişilerin etkileriyle yavaş yavaş oluşur (Yavuzer, 1994, s. 40; Baymur, 1978, s. 268; Köknel, 1983, s. 70). Çocukta üç yaşından itibaren ben duygusu ve mülkiyet kavramları gelişmeye başlar. Sosyal çevre bu duygunun geliştiği dönemde olumsuzluk gösterirse çocukta bencillik

söz konusu olabilir. Bencillik çocuğun sosyal iletişimini olumsuz etkiler ve beş yaşına kadar çocuğu etkisi altında bırakır (Aral ve diğerleri, 2000, s. 64).

Üç-altı yaş merak ve girişim dönemidir. Çocuğun davranışlarında atılganlık ve girişkenlik egemendir. Girişim duygusu benliğin olumlu yönde gelişmesini etkiler. Çocuksu istekleri ve girişimlerinden dolayı sık sık korkutulan ve ceza verilen çocuk, kendini ve yaptığı işleri değersiz görmeye ve güvensiz bir benlik yapısı geliştirmeye başlar (Güngör, 1993, s. 121).

Bebeklik döneminde anne-babalarından çok ilgi gören çocuklar daha olumlu bir benlik saygısına sahip olurlar (Güngörmüş, 1989, s. 120). Araştırma sonuçları, benlik saygısı yüksek olan kişilerin kendilerine olan güven duygularının ve başarıma isteklerinin daha fazla olduğunu, zorluklardan kaçmadıklarını ve daha iyimser olduklarını göstermektedir. Ayrıca bu kişilerin, kendilerini saygı görmeye ve kabul edilmeye değer, önemli kişiler olarak algılama eğiliminde oldukları da elde edilen bulgular arasındadır (Aksoy ve Mağden, 1993, s. 136).

İnsan doğduğu günden başlayarak ölünceye kadar toplum içinde yaşamayı öğrenmek zorunda olan bir canlıdır (Enç, 1981, s. 88). Çocuğun bir topluluk içinde varlığını sürdürebilmesi için sosyal bakımdan biraz olsun uyum sağlamayı öğrenmesi gereklidir (Cole ve Morgan, 1975, s. 148). Bu da sosyalleşme süreci ile sağlanabilir. **Sosyalleşme**, bireyin yaşadığı toplumun kültürünü ve toplumdaki rolünü öğrenerek, toplumla bütünleşmesi anlamına gelen sosyal bir süreçtir. Sosyalleşme, öğrenme yoluyla gerçekleşir. Çocuklar kavrama ve taklit yoluyla toplumun gelenek, adet ve değerlerini kazanırlar. Yaşamın ilk yıllarında kazanılan davranışlar sosyalleşme açısından çok önemlidir. Sosyalleşmede; çocukların yaşantılarındaki fırsatlar, çocuğun başkaları ile iletişiminin iyi olması, güdülenmeleri ve öğretmenin rehberliği önemlidir (Aral ve diğerleri, 2000, s. 65-66).

Başarılı bir sosyalleşme sonucunda çocukta iç denetim gelişir. İç denetim, kişinin davranışlarını yönlendirmesi ve gerektiği zaman onları bastırma yeteneğidir. Bu nedenle kişide iç denetim gelişmiş ise yasalar ve toplum zorlamasa da kişi yasaların ve

toplumun kurallarına uygun davranışlarda bulunur (Ülgen ve Fidan, 1987, s. 179-180). **Sosyalleştirme** bu anlamda, bireye özellikle de çocuğa, üyesi olduğu toplumun ya da topluluğun töre, gelenek ve kültürel değerleri ile ölçülerini öğretme ve benimsetme işidir (Başaran, 1978, s. 136). Çocuk doğduğunda içinde yaşadığı toplumun kurallarını ve kültürel değerlerini bilmez. Bir çocuğun toplumsal kural ve ilkeleri öğrenmesi ve benimsemesi sosyalleştirme sonucu gerçekleşir.

Sosyal olgunluk, bir kimsenin anlayış, duygu, tutum ve beceri gibi özellikler yönünden yaşadığı toplumun yetişkin üyelerinin erişmiş oldukları düzeye gelmesi durumudur (Başaran, 1978, s. 136). Bir başka deyişle, çocuk sağlıklı bir sosyalleşme sonucunda sosyal yönden olgunlaşır. Çocuğun sosyal olgunluk düzeyine ulaşması, öncelikle anne babasıyla sağlıklı iletişim ve etkileşimi sonucu, toplumun kültürel değerlerini öğrenmesi ile gerçekleşir. Çocuğun çevresindeki insanlarla etkileşiminin artması ve kültürel yönden öğrenmesi gerekenleri öğrenebilmesi için bedensel, duygusal, zihinsel ve dil yönünden de büyümesi, gelişmesi ve olgunlaşması gerekir (Çağdaş, 1997, s. 68).

Kültür, insanların içinde yaşadığı toplumun gelenek, görenek, örf ve adetlerinin tümüdür. Bizim yaşantımızda öğrenimle aynı anlamda kullanılan kültürün gerçek anlamı; geleneklerimizle bütünleşen yaşam biçimimizdir. Her toplumun kendine özgü bir kültürü vardır. İnsanın doğduğu kültürden farklı bir kültürü benimseme sürecine ise **kültürlenme** denir. Bir bakıma kültürlenme, toplumsallaşmanın değişik bir biçimidir. Toplumsallaşma ve kültürlenme yaşam boyu sürer (Baymur, 1978, s. 274-276).

Sosyalleşme bir bakıma kültürel normların, standartların ve tavırların öğrenilmesidir. **Normlar** belli bir grubun, grupta onaylanan tipik davranışlarıdır. Ahlak değerlerini belirler. Her kültürün kendine özgü sayısız normları vardır. Bunlar davranışları iyi, kötü, uygun ve uygunsuz gibi değerlendirerek gruplara ayırırlar. Birey ve alt gruplar normlara dayalı standartlarla yargılanır (Ülgen ve Fidan, 1987, s. 180).

Tutum, bireyin bir obje veya olaya tepkide bulunma eğilimidir. Çoğu kez bu tepkiler olumlu ya da olumsuz, kimi zaman da nötr olabilir. Tutumların oluşmasında

öğrenmenin rolü büyüktür. Belli tutumlara göre davranıldığında onay veya ödül alınıyorsa, o tutumlar sürdürülür. Kimi durumlarda ise, ceza alındığı için o tutum sürdürülemez (Bilen, 1998, s. 121).

Çocuk kültürlenirken, insanlar arası ilişkilerini dengelemek için gerekli olan toplumun ahlak değerlerini, standartlarını ve tutumlarını ailesinden öğrenir. Bu öğrenme süreci içinde çocuk, kendi kendini kontrol etme yeteneği olan iç denetimini geliştirir. Birey, iç denetimle kendi istekleri ile toplumun istekleri arasında **denge** kurmayı başarabilirse, daha sonra kendi istek ve tepkileri, onun davranışlarını yönlendirir. Çocuğun toplumun istekleri ile kendi gereksinimleri arasında denge sağlayabilmesi için başkaları gibi düşünebilme, başkalarının gereksinimleri paylaşma ve kendi kendini eleştirebilme gibi sosyal davranışları geliştirmesi gerekir (Ülgen ve Fidan, 1987, s. 180-181).

1.1.4.3. Sosyal Davranışlar ve Öğrenilmesi

Çocuk dünyaya geldiğinde sosyal ya da antisosyal değildir. Bununla birlikte, insanlarla birlikte olma güdüsü yaşamın ilk yılında gelişir (Yavuzer, 1994, s. 52). Çocuğun içinde yaşadığı topluma uyum sağlayabilmesi ve toplumla bütünleşebilmesi, onun toplumda geçerli olan sosyal davranışları kazanmasıyla olanaklı olabilir. Çocuk sosyal davranışları kazanarak ailesinin, akrabalarının, arkadaşlarının, kısaca, toplumun bir parçası olduğunun bilincine varır ve sosyalleşir. Sosyalleşme, aynı zamanda, çocuğun içinde yaşadığı kültürü, dolaylı olarak bu kültürle bağlantılı diğer kültürleri öğrenmesi demektir (Yaşar, 2000, s. 93).

Bugün eğitim sürecinde akademik becerilerle birlikte çocukların sosyal gelişimlerinin de temel olduğundan yola çıkılarak sosyal becerilerin geliştirilmesi önem kazanmıştır. Kendini ifade etme, kendine güven, arkadaşları, aile bireyleri ve diğer önemli bireylerce kabul görme, sosyal bağımsızlık gibi tüm bu becerilerin geliştirilmesi çabalarının temelinde, sosyal davranışları geliştirebilmek ve çocukların uygun davrandıklarında desteklenmesi bulunmaktadır (Akkök, 1999, s. 20).

Sosyal davranışlar, çocuğun toplumdaki bireylerle etkileşmesi sonucu öğrenilir. Bu yüzden, çocuğun sosyalleşmesi bakımından kritik dönem okulöncesi dönemdir. Çocuk, bu dönemde okulöncesi eğitim kurumlarına başladığında ilk kez ev dışındaki insanlarla, özellikle, kendi yaşlılarıyla nasıl birlikte olunacağını öğrenmeye başlar. Bu öğrenme, onun sosyal gelişimine olanak sağlar ve içinde yaşadığı topluma daha kolay ve hızlı uyum sağlamasına yardım eder. Çocuğun, sosyal davranışları planlı ve programlı olarak öğrenmesinde, okulöncesi eğitim kurumlarının önemli görev ve sorumlulukları vardır (Yaşar, 2000, s. 93).

Çocuklar, okulöncesi eğitim kurumuna gelinceye kadar birçok sosyal beceriyi ailelerinden ve diğer yetişkinlerden öğrenirler. Ancak birçok çocuk, okula başladığında evde kabul gören sosyal davranışının, okulda kabul görmediğini ya da okulda farklı biçimlerde davranılması gerektiğini keşfeder. Çocuk yalnızca okulda sosyal kabul gören davranışları öğrenmekle kalmaz, ayrıca aile dışındaki yetişkinlerle ve kendi yaşlılarıyla etkili biçimde etkileşimde bulunma yollarını da öğrenir (Senemoğlu, 1994, s. 23).

Çocuğun topluma ve sosyal yaşantılara karşı tutumlarının biçimi, başkalarıyla nasıl geçineceği, geniş ölçüde yaşamın ilk yıllarındaki öğrenme deneyimlerine bağlıdır. Bu deneyimler de çocuğa verilen fırsatlara, bu fırsatları değerlendirebilmek için sahip olduğu motivasyona, öğretmen ve yetişkinlerin rehberliğine bağlıdır. Bütün bu etkenler, onun sosyalleşmeyi öğrenmesini, grup içindeki yerini ve sosyal gelişimini etkiler (Yavuzer, 1994, s. 52). Sosyal becerilerde yetersizliği olan çocuklara, bu yetersizlikle başedebilecekleri beceriler öğretilmediği zaman, uzun dönemde sosyal yetersizliklerinin arttığı, uyum sorunlarını ortaya çıktığı gözlenmektedir (Sucuoğlu ve Çifçi, 2001, s. 9).

Okulöncesi eğitim kurumlarında yetişkin müdahalesi olmadan çocukların birarada özgürce oynama fırsatları olmalıdır. Böylece çocuklar, işbirliği yapmayı, karar vermeyi, kendilerini değerlendirmeyi ve grup etkileşimini takdir etmeyi öğrenirler. Yaşlıları, çocukların sosyal becerilerini besler ve kendilerini daha iyi anlamalarına yardımcı olur. Grup içinde ilişkiler, karşılıklı saygıya ve işbirliğine dayalıdır. Çocuklar birbirine benzeyen duyguları, problemleri ve yaşantıları paylaştığından birbirlerini daha iyi anlayabilirler (Senemoğlu, 1994, s. 23).

Curtis, çocukların okulöncesi eğitim kurumlarında geliştirmeleri gereken sosyal becerileri üç grupta toplamıştır. Bunlar:

1. *Dostluk kurma*: Sosyal etkileşimin temellerini anlamayı sağlayabilecek yakın ilişkiler kurma.

2. *İşbirliği yapma ve gruptaki çatışmaları çözme*.

3. *Empatik becerileri kazanma*: Karşısındakine şefkatli olma, özen gösterme ve sevgi duyma (Senemoğlu, 1994, s. 23).

Sosyalleşme sürecini dolayısıyla sosyal davranışların öğrenilmesini pek çok kuram kendi bakış açısından incelemiştir. Bunlardan davranışçı kuramda, çocuğun kişilik gelişiminin çevresel faktörlerce belirlendiği görüşü yoğundur. Davranışçılar, doğrudan gözlenemeyen ve ölçülemeyen zihinsel süreçlerle, bilinç, bilinçsiz davranışlar ve duyguların gelişimi gibi içsel süreçlerin gelişimi ile ilgilenmemişler; bunun yerine konuşma, saldırganlık ve motor tepkiler gibi açıkça gözleyebildikleri davranışlar üzerinde çalışmışlardır. Klasik koşullanmanın bilinçli davranışları açıklamada yetersiz kaldığını gören Thorndike ve Skinner özellikle problem çözme durumunda öğrenmenin nasıl olduğunu araştırmışlar ve edimsel koşullanma kavramını ortaya koymuşlardır. Edimsel koşullanma, davranıştan sonra organizmaya hoşuna giden bir uyarıcı verilerek, organizmanın bu davranışı tekrar etmesinin sağlanmasıdır (Can, 2000, s. 66-69).

Senemoğlu'na (1997, s. 238) göre Albert Bandura tarafından geliştirilen sosyal öğrenme kuramı, davranışçı kuramla bilişsel kuramlar arasında bir köprü işlevi görmektedir. Bandura, bireyin her şeyi doğrudan öğrenmesine gerek olmadığını, başkalarının deneyimlerini gözleyerek de öğrenebileceğini savunmaktadır. Birey, gözlediği modellerin, pekiştirilen davranışlarını kendi de göstermekte, cezalandırılan davranışlarını ise yapmamaktadır. Bu durumda, özellikle okulöncesi çağındaki çocukların gözünde saygın bir yere sahip ana-baba ve öğretmenler kendileri iyi birer model olarak, çocuklara pek çok istendik davranışı kazandırabilirler.

Bandura, yeni doğan bir bebeğin refleksleri dışında tüm davranışlarının öğrenilmiş olduğunu ileri sürmektedir. Çocuğun sosyal gelişiminin biçimlenmesinde, hem doğuştan getirdiği kalıtsal özellikler hem de çevrenin öğretileri etkin rol oynar.

Bandura ve Walters, çocukların olumlu sosyal davranışları pekiştiriciler yoluyla öğrendiklerini ileri sürmüştür. Modelden öğrenme, insan davranışının biçimlenmesinde önemli bir etkidir. Sosyal davranışların öğrenilmesinde ana-baba tutumları, bunun yanında pekiştirme, taklit, model, akran gruplarının etkisi, kitle iletişim araçları ve sosyal normlar büyük rol oynamaktadır (Aşkın, 1986, s. 151-152).

Bilişsel yaklaşımclar, taklit yoluyla öğrenmeyi tamamen reddetmezler. Ancak çocuk anlama düzeyine göre taklit yapabilir. Taklit edilen davranış ise ailenin değerlerine uygun düşenler arasından seçilmektedir. Temelde çocuğun davranış örüntülerindeki ayrılıkları ve benzerlikleri algılaması ve gruplaması önemlidir. Çocuğun tüm öğrenmeleri ve özdeşleşmeleri düşünme süreçleriyle ilgilidir. Piaget'e göre, çocukların sosyal olgulara gösterdiği tepkiler anlama düzeylerini yansıtır (Ülgen ve Fidan, 1987, s. 188).

Çevresel yaklaşımcları göre, çocuk kendi kendini eleştirme davranışını başka birini taklit etme sonucunda kazanabilir. Ya da çocuk oyun oynarken arkadaşlarına zarar verdiği zaman ceza alırsa, bu davranışını olumsuz ve uygunsuz olarak etiketler ve sürdürmez. Çocuk, davranışlarını iyi ya da kötü olarak etiketleyerek, hangilerini yapıp hangilerini yapmayacağına karar verir. Daha sonra çocuk, ben doğru olanı yaptım ya da yanlış davrandım diye kendi kendini eleştirebilir (Ülgen ve Fidan, 1987, s. 188).

Erikson'un psikososyal gelişim kuramına göre insan, yaşamı boyunca sekiz gelişim döneminden geçmektedir. Bireyin herhangi bir gelişim dönemindeki amaçlarını gerçekleştirebilmesi için, o dönemde karşılaşmış olduğu çatışmaların ya da karmaşaların üstesinden gelmesi gerekir. Belli bir dönemde karşılaşılan karmaşaların çözümlenmesi ile benliğe yeni bir özellik katılmaktadır. Bir dönemdeki karmaşalarla baş etmedeki başarısızlık daha sonraki dönemlerde tolere edilebilir. Uygun çevresel koşullar sağlanıldığında yaşanan başarısızlıkların kişilik gelişimi üzerindeki kötü izleri silinebilir (Can , 2000, s.60).

Psikanalizin kurucularından Freud, çocuğun ahlak yargılarını ve standartlarını kazanmasının oedipol devrenin sonuna doğru onun anne ve babasıyla özdeşleştiği sırada

gerçekleştirdiğini kabul etmektedir. Özdeşleşme sürecinde çocuk, herhangi bir öneri olmadan ailenin ve toplumun standartlarını kavrar. Süperego gelişerek bilinçlenme başlar. Bu gelişen bilinçle çocuk öğrendiği standartlara göre davranışlarını yönlendirir ve sosyal rollerini benimser (Ülgen ve Fidan, 1987, s. 188).

Görüldüğü gibi sosyalleşme sürecini, sosyal davranışların öğrenilmesini, her kuram kendi bakış açısından incelemiştir. Ancak, bu farklı bakış açılarının ortaya koyduğu gerçek, okulöncesi dönemin çocuğun sosyal gelişiminin istenilen biçimde sağlanmasında stratejik bir öneme sahip olduğudur. Bu noktada, çocuğun sosyal gelişimini etkileyen etmenleri incelemek yerinde olacaktır.

1.1.4.4. Sosyal Gelişimi Etkileyen Etmenler

Çocuğun sosyalleşmesi öncelikle aile içinde gerçekleşir. Aile üyelerinin özellikleri ve birbirleriyle ilişkileri, çocuğun yaşının ilerlemesiyle devreye giren okul ve öğretmen, arkadaş ilişkileri, çevredeki insanların çocuktan beklentileri, çocuğun geliştirdiği saldırganlık, bağımlılık, liderlik ve iletişim kurma yeteneği gibi kimi özellikler sosyalleşmesini etkiler. Çocuğun sosyalleşmesinde özellikle ailenin önemli etkisi olmaktadır.

Aile: Çok karmaşık ilişkilerin yer aldığı toplumun genel özelliklerini yansıtan küçük bir toplumsal kurumdur (Yörükoğlu, 1989, s. 159). Okulöncesi dönemde, çocuğun sosyalleşmesindeki en etkili kurumlardan biri ailedir. Anne babanın ve aile içindeki diğer bireylerin çocukla olan etkileşimi, çocuğun aile içindeki yerini belirler. Aile, çocuğun ilk sosyal deneyimlerini edindiği yerdir. Çocuğa yöneltilen davranış ve ona karşı takınılan tutum ve çocuğun sosyalleşmesi yolunda kendisine tanınan deneyim fırsatları, bu dönemde çok önemlidir (Yavuzer, 1994, s. 135).

Çocuk dünyaya geldikten sonra, çevresini saran fiziksel ve sosyal çevreye uyum savaşı verirken, bu çabasında en büyük desteği anne ve babasından alır. Çocuk, kendini ifade edebilmeyi, kendi kendini yöneten bir birey olabilmeyi ailesinden öğrenir. Özellikle anne-baba, çocuğun kişiliğinin oluşumunda temel rolü olan özdeşim

modelleridir. Çocuk bu özdeşim modellerini örnek alır ve onların yaşama biçimlerini taklit yoluyla öğrenir (Yavuzer, 1998b, s. 115). Çocuğun benlik tasarımı, onun sosyalleşmesinin bir ürünüdür. Aile ve çevresi çocuğun ilk benlik tasarımının oluşumunda çok önemlidir. Benlik tasarımının belli bir biçim almasında, çocuğun çevresindeki model aldığı kişilerin etkisi büyüktür (Arseven, 1986, s. 18).

Anne-baba-çocuk ilişkisi, temelde anne ve babanın tutumlarına bağlıdır. Çocuklar arasında uyum bozukluğuna neden olan olaya, yeterli ve uygun olmayan ilk anne-baba-çocuk ilişkisinin neden olduğu saptanmıştır (Yavuzer, 1985, s. 22). Anne-babanın temel tutumunun en önemli yönü ise çocuklarıyla kurdukları duygusal ilişki ve çocuklarının getirdikleri sorunları kabullenme biçimi ve düzeyidir (Baltaş, 1998, s. 181).

Araştırmalara göre hoşgörülü ve demokratik aile ortamlarında büyüyen çocuklar, arkadaşlarıyla ilişkilerinde daha etkin, girişken, yaratıcı fikirler öne sürebilen, fikirlerini serbestçe söyleme eğiliminde olan çocuklar olmaktadır. Buna karşın sert bir denetim altında tutulan ya da eğitim yöntemleri değişken olan ailelerde büyüyen çocuklar ise, karşı çıkma ve saldırganlık gibi yollarla kendilerini kabul ettirmek istemekte ve kendi iç dünyalarını açıklamakta zorluk çekmektedirler (Yavuzer, 1994, s. 137).

Dengeli, duygusal ve toplumsal etkileşimin güçlü olduğu aile ortamında, yeterli güven, sevgi ve sevecenlik içinde büyüyen çocuklar, gelişimleri için gerekli deneyimleri elde edebilirler. Aile üyelerinin kendilerine düşen sorumlulukların bilincinde olması ve çocuğa bağımsızlık yolunda yeterli olanakların hazırlanması, onun sağlam bir kişilik yapısına sahip olmasını sağlar (Yavuzer, 1994, s. 137). Toplumlar, kendi beklentilerine uygun davranan ve değer sistemleriyle dengeli yaşayabilen bireyleri benimser. Bu nedenle sosyalleştirme görevi olan kurumlar, özellikle aile, çocuklarını toplumla çatışmaya girmeksizin onunla dengeli ilişkiler kurabilecek biçimde yetiştirmek durumundadır. Sosyal açıdan uyumsuz kişiler başarısız, mutsuz, olumsuz kişilik geliştirirler (Bilen, 1989, s. 179).

Beklentiler: Doğduğu andan başlayarak, fiziksel ve toplumsal çevresini keşfetme çabaları içinde olan çocuk, aynı yoğunlukta bir ilgi ile kendini, bu çevre içindeki yerini

ve rolünü öğrenmek ister (Oğuzkan ve Oral, 1987, s. 16). Bireyin aile içinde anne-baba ya da kardeş, toplumda bir meslek adamı ya da arkadaş vb. olma gibi çeşitli sosyal rolleri vardır. Rol, toplumda belirli bir statüyü işgal eden kişiden beklenen davranış dağılımıdır ve kişiye hak ve sorumluluklarını kazandırır (Ülgen ve Fidan, 1987, s. 182).

Çocuk toplum içindeki rollerini şartlanma, modelleme ve özdeşleşme yoluyla benimser. Bu süreç içinde çevredeki insanların çocuktan beklentileri ya da onu herhangi bir özelliği ile etiketlemeleri çocuğun belli rolleri kazanmasında etkili olur. Çocukluğun ilk çağlarında çocuğun ne olduğu ile ne olması gerektiği arasındaki farkı kavramasında en önemli kaynak anne-babasıdır (Jersild, 1979, s. 190). Kimi ailelerde daha doğumdan önce nasıl bir çocuk istedikleri konusunda, hayali bir çocuk kavramı oluşur. Eğer doğan çocuk, anne ve babanın beklentilerine uygun değilse, hayal kırıklığı sonucu, çocuğu reddetme davranışı gelişebilir.

“İdeal çocuk modeli” kavramı son yıllarda kimi ailelerde ana-babaların tutumlarını etkileyen önemli bir etkidir. Kimi ailelerde anne-baba kendi gerçekleştirmediği kimi nitelik, yetenek ve becerilerin çocuğunda olmasını ister. Ancak onun ilgi ve yeteneklerini dikkate almaz (Yavuzer, 1998c, s. 62). Bu dönemdeki çocukların başarabildikleri davranışları geliştirmek için desteklenmeye ve özgür olmaya gereksinimleri vardır. Bu durum, çocuğun varolan yeterliliklerini geliştirebilmesi, yetersizliklerinin farkına varması, kısaca kendini tanıması ve sınırlarını öğrenmesi açısından çok önemlidir. Çocuğun kendi kendisini tanıması ve yapmak istedikleri ile yapabileceklerinin engellenmesi ne kadar kötü ise, yapamayacağı konularda istek sahibi olması da o kadar kötü sayılır (Oktay, 1999, s. 130). Sonuç olarak önemli olan, anne-babanın, çevrenin tutku ve beklentileri değil çocuğun ilgi ve yetenekleri doğrultusunda yönlendirilmesidir.

Uygu: Çoğunluğun kararları bireyin karar verme davranışını etkiler. Grup içinde grubun görüşüne uyma eğilimi insanların özelliklerindedir. Araştırma sonuçlarına göre birey, çoğunluğun yargısını çok hatalı bulduğu zaman bile, onları izlemektedir (Ülgen ve Fidan, 1987, s. 198). Toplum birçok davranış alanlarında bireyin neleri istemesi ve neleri yapması gerektiğine ve ne derece başarılı sayılacağına ilişkin ölçütleri

saptamıştır. Böylece toplumun isteklerini bilen ve bunlara uyum gösterebilen birey, toplumsallaşmış sayılır (Baymur, 1978, s. 276).

Uyguyu zorlayan baskılar, bireysel seçimler üzerinde uygu ve karşıt uygu olarak iki biçimde kendini gösterir. Karşıt uygu, yönlendirici normlara ve sosyal beklentilere karşıt olan davranıştır. Hem uygu hem de karşıt uygu, başkalarının davranışı ya da inançları tarafından güçlü biçimde etkilenir. Sosyal normlar ve beklentilerden etkilenmeyen davranış, bağımsızlıktır. Bağımsızlığını henüz kazanamayan küçük çocuklar, genellikle çoğunluğun kararlarına uyarlar. Üçüncü yıldan sonra bağımsızlık duygusunu geliştiren çocuk, bir de liderlik özelliklerine sahip olursa, hem uygu hem de karşıt uygu davranışı göstermez. Böylece çocuk bağımsız, kendi algılarına ve değerlerine dayalı karar verme yeteneğini geliştirir (Ülgen ve Fidan, 1987, s. 198).

Etiketleme: İnsanlar kimi zaman kendilerini kimi zaman da başkalarını yetenekli, yeteneksiz, anlayışlı, sevecen, insancıl, saldırgan gibi özelliklerle isimlendirirler, kısaca etiketlerler. Bu etiketleme, beklentilerde olduğu gibi çocuğu etiketlendiği yönde davranmaya zorlar. Çocuk o etiketi benimseyip başka türlü davranmaya çaba göstermeyebilir (Ülgen ve Fidan, 1987, s. 199).

Çocuklar genellikle kendilerine yakıştırılan etiketlere uygun davranışlar sergilemektedirler. “tembel”, “cimri”, “sakar” vb. sıfatlarla tanımlanan çocukların, bu sıfatlara uygun davranışları sık sık tekrarladıkları gözlenmektedir. Çocuk bu özelliği aracılığıyla dikkat çektiğini fark etmekte ya da bu yolla, yetişkin otoritesine karşı tavır alarak özerklik savaşını sürdürmektedir (Oğuzkan ve Oral, 1987, s. 83). Etiketlemede bir tanı vardır. Bu tanı, çoğu zaman yetersiz bilgi ve peşin hükme dayanır. Etiketleme ister peşin hükme dayalı isterse isabetli tanı olsun, çocuğun sosyal ilişkilerini olumsuz yönde etkiler. Onun kendini toplumdaki ayrı düşünmesine neden olabilir (Ülgen ve Fidan, 1987, s. 199).

Bağımlılık: Karar vermede danışma ve duygusal destek için diğer insanlara dayanma gereksinimi ya da kendine güvenmede yetersizliktir (Ülgen ve Fidan, 1987, s. 203). İlk altı ay, çocuğun kendi bedeninin gereksinimlerine duyarlı olduğu bir dönem

olmakla birlikte, bu gereksinimleri karşılayanlara bağıllık geliştirdiği bir dönemdir. Bağıllığın, sosyalleşme açısından önemi büyüktür (Oktay, 1999, s. 112).

Yaşamın ikinci yılındaki hızlı gelişim, çocuğu birçok açıdan bağımsız hale getirir. Motor yeteneklerle dil becerisinin kazanılmasının, çocuğun bu bağımsızlığında etkisi büyüktür. Bu evrede çocuk, her gün biraz daha bağımsızlığından haberdar olmaya başlar. Heyecanlarını göstermeye, kendisini özerk bir varlık olarak kanıtlamaya çalışır (Yavuzer, 1994, s. 85). Sonuç olarak, bebekliğin yaklaşık ikinci yılının sonlarına doğru bebekler, kendi bedenlerini kontrol etmeyi ve bağımsız bir biçimde hareket etmeyi gerçekleştirebilirlerse kendilerine olan güvenlerini kazanarak özerklik duygularını geliştirebilirler. Oysa bunları gerçekleştiremediklerinde veya yetersiz olduklarında kendilerine karşı kuşku yaşayabilirler ve bağımlılık ortaya çıkar (Ceyhan, 2000, s. 118).

Bağımlı çocuk, evde ya da okulda yaşından daha çocuksu davranır. Girişken değildir ve kendine güveni yoktur. Kolay işlerde bile kendi başına davranmaktan ve sorumluluk almaktan korkar. Bağımlılığın başlıca nedeni aşırı kollayıcı ve koruyucu tutumdur. Geleneksel çocuk yetiştirme yöntemleri genellikle bağımlılığı artırıcı, girişkenliği kısıtlayıcı bir nitelik taşımaktadır. Çocukta aşırı ve yaşına uygun olmayan bağımlılık birçok ruhsal sorunun ortaya çıkmasına neden olabilir (Yörükoğlu, 1996, s. 307-308). Bağımlılık çocuk büyüdükçe azalmazsa, çocuğun sosyal ve duygusal gelişimine bir engel oluşturmaktadır (Campbell, 1991, s. 88).

Liderlik: Liderlik sosyal rollerden biridir ve başkalarının davranışlarını yönlendirme ve kontrol etme işlevidir. Lider, başkalarının etkinliklerini yönlendiren ve kontrol eden kişidir. Liderlerin girişkenlik, iletişim kurabilme, yönetme vb. özelliklere sahip olması gerekir. Liderlik özellikleri genelde okulöncesi dönemde belirir. Bunlar bir çocuğun diğeri üzerindeki baskınlığını ortaya koyması biçiminde görülür ve değişik biçimlerde ifade edilebilir. Lider fiziksel ya da sözlü olarak üstün ya da diğerklerinden hızlı koşan biri olabilir. Oyundaki lider oyunu en iyi oynayandır. Yine lider iyi arkadaşlık ilişkileri kuran biri olabilir. Saldırgan davranışlı bir çocuk da zorlayıcı yöntemlerinden dolayı lider olabilir (Zembat ve Unutkan, 1999, s. 157).

Saldırganlık: Sosyal davranışların güçlü bir belirleyicisidir. Bireyin eşya veya insana gösterdiği hiddet duygusunun ifadesidir. Hiddet ve kızgınlık kimi zaman açıkça gözlenebilir, kimi zaman da bu eğilim hareketin arkasında gizlidir (Ülgen ve Fidan, 1987, s. 200). Bir güdünün engellenmesi, saldırganlık davranışının oluşumuna neden olabilir. Eğer, çocuk bir şey ister ve kimi nedenlerden dolayı onu elde edemezse saldırganlık görülebilir. Genellikle saldırganlık çocuğun engellenmesi sonucu ortaya çıkmaktadır. Ana-baba gösterdiği davranışlarla çocuklardaki saldırganlığın artmasına ya da azalmasına neden olmaktadır (Zembat ve Unutkan, 2001, s. 32).

Başkaları ile olumlu ilişkiler kurabilmek için çocuklar, saldırganlık eğilimlerini engelleyip, onlara uygun zamanlarda ve toplumun onaylayacağı biçimde kendilerini ifade etmeyi yaşayarak öğrenmek durumundadır. Çocuk çevresi ile işbirliği mi yapacak? Saldırgan tepkiler mi gösterecek? Saldırganlık çocuklara sağlanan sosyal öğrenme ortamlarına ve çocuğun gördüğü modellere bağlıdır. Çocuklar büyüdükçe davranışların şekillenmesinde ailenin ve çevresindeki diğer çocukların etkisi giderek artar (Bengü, 1996, s. 68). Öğrenme ve modeli örnek almanın, olumlu sosyal davranışların gelişiminde olduğu gibi, saldırganlık üzerinde de önemli bir etkisi vardır. Belli bir durumda öğrenilmiş saldırganlık davranışı, başka durumlara da genellenip yayılabilir (Morgan, 1991, s. 69-74).

Arkadaşlık ilişkileri: Kişinin içinde bulunduğu çevrede toplumsal özellikler kazanmasıyla arkadaşlık başlar. Arkadaşlık, sevgi ve düşünce alışverişi isteğinden doğar (Aral ve diğerleri, 2000, s. 69). Çocuklar arkadaşlığa sadece doyum sağlamak için değil, deneyim kazanma amacıyla da gereksinme duyarlar.

Bir yaşındaki bebekler yan yana getirildiklerinde, çocuklarda karşılıklı ilişki kurma isteği görülür, ancak bu temaslar kısa sürelidir. İki yaşında ilişkiler daha karmaşık ve çeşitlilik gösteren bir durumdadır. Üç yaşındaki çocuğun yaşitlarıyla ilişki kurmaları kendine özgü ve kalıcı yöntemlerle olmaktadır. Kurdukları ilişkiler tartışma, saldırı ve karşı çıkışlarından oluşur. Kimileri ise ilişkilerinde daha olumlu ve sosyaldir. Onları bir araya getiren çekici güç oyundur. Çocuklar dışarıdan engellenmedikçe arkadaşlığı başlattıkları gibi sürdürmesini de bilirler. Başlangıçta çekişme, itişme ve

bozuşma olabilir, ama bunlar kısa sürelidir. Altı yaşındaki çocuk, işbirliği, dostluk, sempati, rekabet, kavga gibi bir dizi toplumsal davranış biçimlerini kazanmaya başlamıştır (Mangır, 1987, s. 101-102).

Çocuğun sosyal yönden gelişebilmesi için arkadaş grubuna girmesi gerekmektedir. Çünkü çocuk grup oyunları içinde, arkadaşları ile etkileşim sonucunda sosyalleşir. Grup oyunları çocuğun yaşantısında en doğal ve zengin ortamlardır. Çocuk paylaşmayı, işbirliği kurmayı, sorumluluk almayı, kendi haklarını korumayı, başkalarının hak ve özgürlüklerine saygı göstermeyi, lider ya da üye olmayı, kazanıp kaybetmeyi, görgü kurallarını, yarışmayı ve dayanışmayı grup oyunları aracılığı ile kazanır. Böylece çocuk toplumsal yaşamın yöntem ve kurallarını benimser (Aral ve diğerleri, 2000, s. 69-70).

Arkadaşlık ilişkileri içinde bir özdeşleşme olgusu vardır. Çocuklar genellikle kendi yaş ve cinsiyetlerinden arkadaş seçerek birbirlerinin tutum, davranış hatta konuşmalarını benimseyip kullanırlar. Çocukların kendi cinsiyetle ve karşı cinsle olan arkadaşlıkları cinsel kimliklerini pekiştirmektedir. Arkadaş edinmek ve sürdürmek belli bir olgunluğu gerektirir. Yaşlılarıyla ilişki kuramayan, arkadaşlık edemeyen çocuklarda içe kapanıklık ya da fazla ilgi çekebilmek için saldırganlık davranışlarına rastlanmaktadır (Mangır, 1987, s. 102-103).

Okulöncesi eğitim; çocuğun sosyal gelişimini etkileyen önemli etmenlerden biridir. Yaşamın ilk yıllarında gelişmenin ve öğrenmenin çok hızlı olması ve edinilen deneyimlerin daha sonraki öğrenmeleri etkilemesi okulöncesi yılların en iyi biçimde değerlendirilmesini gerektirmektedir. Yapılan bilimsel araştırmalar, insan yaşamının bu ilk yıllarının bireysel ve toplumsal açıdan çok önemli olduğunu ortaya koymaktadır. Bu konuda okulöncesi eğitim kurumlarına büyük görevler düşmektedir. Bu kurumlardan biri de anaokullarıdır. Bu noktada, okulöncesi eğitimin çocuğun sosyal gelişimine etkilerini ve okulöncesi eğitim kurumlarında uygulanan programların özelliklerini ayrıntılı olarak ele almak yerinde olacaktır.

1.1.5. Okulöncesi Eğitimin Çocuğun Sosyal Gelişimi Üzerindeki Etkisi

Yaşamın ilk altı yılını kapsayan okulöncesi dönem, çocuğun bedensel, zihinsel duygusal ve sosyal gelişiminin hızlı olduğu ve kişilik yapısının biçimlenmeye başladığı, temel alışkanlıkların çocuğa kazandırıldığı dönemdir. Bu dönemde, çocuğun her yönüyle en iyi biçimde yetişmesine özen göstermek, çocukta kötü alışkanlıkların oluşmasını önlemek, ailenin olduğu kadar okulöncesi eğitim kurumlarının da görevidir (Razon, 1987, s. 73). Bu yıllarda çocuğa sağlanacak nitelikli bir okulöncesi eğitimi onun daha sonraki tüm yaşamını olumlu yönde etkileyecektir (Gürkan, 2000, s. 9).

Anaokulu, aile dışındaki planlı ve denetimli eğitimin kaynağıdır. Anaokulunun görevlerinden biri çocuklara olumlu sosyal ilişkilerde bulunmayı öğretmektir. Anaokulu görevini kimi zaman evdeki olumlu öğretileri pekiştirerek, kimi zaman evdeki eksiklikleri gidererek kimi zaman da evdeki aksaklıkları dengeleyerek yapmaktadır. Üç yaşından başlayarak gittikçe yaşıtlarına yönelik bir sosyalleşme eğilimi gösteren çocuk için anaokulu yaşantısı çok olumlu bir fırsat sağlayabilir. Yapılan araştırmalar, anaokuluna giden çocukların daha sosyal, daha bağımsız, daha girişken, daha güvenli ve daha fazla çevreyle ilgili olduklarını göstermiştir (Mangır, 1987, s. 106).

Çocuklar okulöncesi eğitim kurumlarında grup içinde diğerleriyle birlikte yaşarlar ve öğrenirler (Ültanır, 1998, s. 91). Anaokulu, çocuğa en uygun sosyal ortamı sağlayan yer olarak düşünülmektedir. Çocuk evde bulamadığı olanakları burada bulur. İşbirliği yapmayı, paylaşmayı, sıra beklemeyi, kendisini savunmayı ve uzlaşmayı öğrenir. Bencilliğinden sıyrılır. Anaokulu çocuklara koruyucu bir ortamda özgürce davranma olanağını sağlamaktadır. Burada evdeki özgürlükten ayrı olarak daha çok sorumluluk gerektiren bir özgürlük alanı bulunmaktadır (Mangır, 1987, s. 106).

Okulöncesi eğitiminin amaçlarından biri de, çocuğun anaokulunda kendi kişiliğine karşı olumlu bir tutum geliştirmesidir. Çocuğun okulöncesi eğitimi sırasında yaşantıları mutlu ve anlamlı olursa, ilköğretime, kendine yönelik olumlu duygularla başlaması ve başarı olasılığı artacaktır (Yavuzer, 1998a, s. 210). Anaokuluna başlamasıyla birlikte, çocuğun etkisi altında kaldığı kişiler ve davranış örnekleri de

çoğalır. Anaokulu, çocuklar için yeni bir oyun alanı olduğu kadar, diğer çocuklar için yeni yetişkinlerle karşılaştığı yepyeni bir deneyim alanıdır. Evdeki disiplin anlayışı ile okulda uygulanan kuralların benzer olduğu durumlarda, çocuk bu farklı çevreye kolaylıkla uyum sağlar. Eğer evde kararlı, pekiştirici ve uygun bir disiplin anlayışı yoksa okulöncesi eğitimi yeni toplumsal davranışların kazandırılmasında ve var olanların pekiştirilmesinde önemli rol oynar (Oktay, 1999, s. 173).

Çocuk, okulöncesi eğitim kurumları aracılığı ile o güne kadar içinde büyüdüğü aile ve yakın komşuluk çevresinden farklı bir sosyal çevre ile karşılaşır. Bu çevre, çocuğu diğer farklı sosyal çevrelerle karşı karşıya getiren bir üretkenlik içinde olmalıdır. Toplumsal yaşamın ortaya çıkardığı sosyal gruplaşmaları tanıma ve grup üyeleri arasında rol farklılıklarını kavramanın temeli, değişik sosyal kurumlara yapılacak gezi ve incelemelerle atılır. Okulöncesi eğitim kurumlarında hayvanat bahçesi, istasyon, itfaiye, belediye, çocuk tiyatrosu ve diğer okulöncesi kurumlarına inceleme gezileri düzenlenerek, çocukların toplum yaşamı deneyimleri zenginleştirilir (Oğuzkan ve Oral, 1987, s. 18).

Okulöncesi eğitim kurumlarında, evcilik köşesi, dramatizasyon, kukla, hikaye anlatma vb. toplumsal yaşamı yansıtan etkinliklere yer verilmektedir. Bu etkinlikler yoluyla, çocuğun içinde bulunduğu kültür değerleri ve yaşam biçimiyle karşılaşması sağlanır (Oğuzkan ve Oral, 1987, s. 18). Kültür birçok yaşantı ile birlikte gelecek nesillere aktarılır ve gizli etkisini böylece sürdürür (Arı ve diğerleri, 1997, s. 39). Anaokullarında düzenlenen etkinliklerle kültürel değerlerin özümsemesine ve sosyal kurallara uyumun sağlanmasına ortam hazırlanır. Etkinliklerde izlenen doğru ya da yanlış davranışlar, gelenek ve göreneklere dayalı toplumsal kurallar dikkate alınarak açıklığa kavuşturulur. Çocuklar bu kurallar üzerinde konuşmaya ve bunları anlamaya özendirilirse, çocukta vicdan ve ahlak gelişiminin temelleri atılmış olur (Oğuzkan ve Oral 1987, s. 18).

Okulöncesi dönemde çocuk, içinde yaşadığı toplumla bütünleşebilmek için çaba gösterir ve bu amaçla kimi temel alışkanlıklar ve sosyal davranışları kazanmaya çalışır (Yaşar, 2000, s. 91). Okulöncesi dönemde çocuğa kazandırılacak temel alışkanlıklar,

özellikle uyku, yemek ve tuvalet-temizlik alışkanlıklarıdır. Çocuğun yaşamındaki disiplinin de temelini oluşturan bu alışkanlıklar, çocuğun gelişmesine koşturarak yeni davranışların kazanılmasına zemin hazırlar (Oktay, 1985, s. 40).

Günlük yaşamda, çocuğun çevreye uyumunu kolaylaştıran temel alışkanlıklar, okulöncesi eğitim kurumlarında pekiştirilmektedir. Kendini ve çevresini temiz tutma, hastalıklardan korunma ve sağlık kurallarına uymaya özen gösterme, bu konuda arkadaşlarıyla ve çevresindekilerle yardımlaşma, oyun ve diğer etkinliklerde kullanılan malzemeleri kullandıktan sonra yerine koyma, günlük programa uyma vb. alışkanlıklar, anaokulu öğretmenin rehberliği ve uygun yönlendirmeleriyle oluşturulur.

Okulöncesi eğitimin, sosyal gelişim üzerindeki etkilerini inceleyen araştırmacılar, böyle bir eğitim görmüş çocukların, inisiyatif, bağımsızlık, kendine güven, merak ve çevreye ilgi gösterme gibi özelliklerinde olumlu gelişmeler saptamışlardır. Çocukların antisosyal davranışları okul öncesi eğitim kurumuna devam süresi arttıkça azalmaktadır. Bir başka deyişle, çocuk okulöncesi eğitim kurumuna devam ettikçe sosyal davranışlar yönünden daha uyumlu bir kişilik geliştirmektedir. Okulöncesi eğitimin en önemli etkisinin çocukların sosyal gelişimleri üzerinde görülmesi olağan bir sonuçtur. Çünkü bu düzeydeki eğitimin temel amacı; çocuklara her konuda iyi alışkanlıklar kazandırmak ve onları yaşadıkları kültürle bütünleştirmektir (Gürkan, 1982, s. 217).

Okulöncesi eğitim hizmetlerinin gerçekleştirilmesinde fiziksel ortam, donanım ve program ne denli yeterli olursa olsun, okulöncesi eğitiminden beklenen yararın sağlanması, öğretmenlerin gerek nicelik, gerekse nitelik yönünden yeterli olmalarına bağlıdır (Sözer, 2000, s. 131). Çocuğun okulda en fazla etkileşimde bulunduğu kişi öğretmendir. Yapılan araştırmalar, öğretmenin çeşitli özelliklerinin ve kişiliğinin çocuğun gelişimini olumlu ya da olumsuz yönde etkilediğini ortaya koymaktadır. Çocukların sosyal-duygusal ve akademik gelişimlerinin öğretmenin kişilik özelliklerine bağlı olarak hızlandığı ya da yavaşladığı görülmektedir (Aydın, 1988, s. 15).

Araştırmacılar öğrencileriyle sıcak ilişkiler kurabilen, onlara duygusal destek sağlayan, kendisine güvenli ve mesleğini seven bir öğretmenin, hem çocuklar tarafından

daha fazla sevilip benimsendiğini, hem de onların akademik ve duygusal gelişimleri üzerinde hızlandırıcı bir etkiye sahip olduğunu bulmuşlardır. Buna karşın, cezalandırıcı, katı ve çocuğa sevgiyle yaklaşmayan öğretmenlerin bu tutumlarının öğrencilerinin kişilik gelişimini olumsuz yönde etkilediği anlaşılmıştır (Aydın, 1988, s. 15). Çocukların okuldaki davranışları büyük ölçüde öğretmen ve çocuk arasındaki ilişkiye bağlıdır. Okulöncesi çocuklarının gözünde öğretmenle olan ilişkileri çok önemlidir. Öğretmenin görevi, amaçlar doğrultusunda planlayacağı etkinliklerde çocuklara rehberlik etmektir.

Okulöncesi eğitim kurumlarının rolü, daha sonra gelecek eğitim aşamalarına, çocuğun her yönden, özellikle de toplumsal olarak hazırlanması bakımından çok önemlidir. Çocuğun ilköğretimde başarı kazanmasını sağlayan temel özellik, okulöncesi eğitim kurumlarında edindiği bilgiler değildir. Bu konuda etkili olan temel özellik, çocuğun elde edeceği toplumsal alışkanlık ve tutumlarıdır. Başka bir deyişle, çağdaş ve demokratik toplumun gerektirdiği, duygu ve düşüncelerini özgürce ifade edebilen, girişimci, araştırmacı, özdenetimini sağlayabilen, yeteneklerini kullanma becerisine ve kültürel değerlere sahip sağlıklı bireyler yetiştirmek, okulöncesi eğitime gerekli önemi vermekle sağlanabilir. Bu amaçlara ulaşabilmek için, okulöncesi eğitimin amaçlarına uygun programların uygulanması gerekir (Zembat ve diğerleri, 1994, s. 111-112).

Okulöncesi eğitiminden beklenen yararın sağlanması büyük ölçüde uygulanacak eğitim programının niteliğine bağlıdır. Okulöncesi eğitim programları ile okulöncesi eğitimde belirlenen amaçlar gerçekleştirilmeye çalışılmaktadır. Bu nedenle, okulöncesi eğitim kurumlarında uygulanan programlar, özellikleri ve programda yer alan etkinliklerden söz etmek yerinde olacaktır.

1.1.5.1. Sosyal Gelişim Bakımından Okulöncesi Eğitim Kurumlarında Uygulanan Programlar ve Özellikleri

Bugün ülkemizde okulöncesi eğitim kurumları özel amaçlarına göre farklı programlar uygulamaktadır. Zaman zaman Milli Eğitim Bakanlığı tarafından hazırlanmış program örnekleri, genelde 3-6 yaş grubu için düzenlenmiştir. 1992 yılında

Milli Eğitim Bakanlığı bünyesinde Okulöncesi Eğitim Genel Müdürlüğünün kurulması ile birlikte ilk defa 0-3 yaş da içine alan program hazırlama çabaları başlatılmıştır. 1996 yılında tamamlanan bu çalışmada, 0-72 aylık çocukların gelişimsel özellikleri dikkate alınarak ev ve okul ortamında bilişsel, duygusal, sosyal ve bedensel yönden gelişmelerini sağlamak öngörülmüştür. Program kreş veya ev programı, Anaokulu Programı ve Anasınıfı Programını kapsamaktadır (Oktay, 1999, s. 200-201).

Bu çalışma çerçevesinde hazırlanan Anaokulu Programı; 37-60 aylık çocukların bedensel, bilişsel, sosyal ve duygusal alanlardaki gelişimlerini desteklemek, hızlandırmak ve 61-72 ay çocuğunun eğitim programına temel oluşturmak için düzenlenmiştir. Bu programın amacı, 37-60 aylık çocukların gelişim özelliklerine dayalı olarak belirlenmiş amaç ve davranışsal amaçların bu yaş grubu çocuklarına kazandırılmasıdır. Programın uygulanması sırasında, okulöncesi eğitim kurumlarının, çocuğu araştırma ve yaratıcılığa yönelten eğlenceli bir ortam durumuna getirilmesi öngörülmektedir (MEB, 1994, s. 129).

Programda yer alan amaç ve davranışsal amaçlar ile etkinlikler de öğrencilerin gelişim özelliklerine göre saptanmıştır. Anaokulu programında konuların öğretimi yerine, konular aracılığıyla çocukların saptanan amaç ve davranışsal amaçlara ulaşmaları amaçlanmaktadır. Anaokulu programının uygulanması sırasında dikkat edilecek noktalardan kimileri; çocuk merkezli etkinliklere ağırlık verilmesi, çocuklar arasındaki bireysel farklılıklara dikkat edilmesi, çocukların yaparak ve yaşayarak öğrenmelerine olanak veren etkinliklere yer verilmesi, çocukların başarı duygusunu tatmalarını sağlayarak olumlu davranışların pekiştirilmesi, davranışsal amaçların kazanılıp kazanılmadığının gözlenmesidir (Gültekin, 2000, s. 74). Programda amaç ve davranışsal amaçlar gelişim alanlarına göre belirlenmiştir. Bu amaçlar şöyle sıralanabilir :

- Kendinin farkında olmanın gelişimi ile ilgili amaçlar
- Psikomotor becerilerin gelişimi ile ilgili amaçlar
- Özbakım becerilerinin gelişimi ile ilgili amaçlar
- Duygusal özelliklerin gelişimi ile ilgili amaçlar
- Sosyal becerilerin gelişimi ile ilgili amaçlar
- Bilişsel becerilerin gelişimi ile ilgili amaçlar

- Dil becerilerinin gelişimi ile ilgili amaçlar
- Estetik ve yaratıcılığın gelişimi ile ilgili amaçlardır (MEB, 1994, s. 134-144).

Gelişimle ilgili bu amaçlar, birbiriyle sıkı ilişki içindedir. Amaçlara ulaşmada önemli bir araç olan eğitim programları, çocuğun bir bütün olarak gelişimine hizmet etmek durumundadır. Gelişimsel alanlarda beceriler kazandırabilmek için çocukların gereksinimlerine göre düzenlenecek, genellikle oyun yoluyla öğretimi vurgulayan, öğretme-öğrenme ortamlarına gereksinim vardır. Öğretmenin rolü ise çocuğun istenilen davranışları kazanmasını kolaylaştırmak ya da olanaklı kılmaktır. Eğitim programını uygulama, yalnızca uygun öğrenme çevresinin düzenlenmesini değil, aynı zamanda her çocuğun, uygun öğrenme yaşantılarını kazanıp kazanmadığını belirleyen ölçme ve değerlendirme etkinliklerini de kapsamalıdır (Senemoğlu, 1994, s. 22).

Okulöncesi eğitimde program hazırlamada uyulacak ilkeler, programların uygulanmasında seçilecek etkinlikler ve öğretmenin seçeceği öğretim yöntemi, diğer öğretim kurumlarından farklıdır (Demiral, 1985, s. 17). Okulöncesi eğitim kurumlarında diğer eğitim kurumlarından farklı olarak derslerin yerini etkinlikler almaktadır (Genç, 1987, s. 16). Etkinliklerin düzenli bir biçimde yürütülmesi, belirlenen amaçların gerçekleşmesini sağlamaktadır. Anaokullarında bir günde yapılacak etkinlikler ile bu etkinliklerin günün hangi saatinde yapılacağını ve sürelerini gösteren programa günlük etkinlik programı adı verilmektedir. Günlük etkinlik programında yer alan etkinlikler üç grupta toplanabilir. Bunlar 1. Rutin etkinlikler, 2. Serbest zaman etkinlikleri ve 3. Grup etkinlikleridir (Gültekin, 2000, s. 75):

1. Rutin Etkinlikler

Günlük etkinlik programında okula geliş-gidiş, toplanma, temizlik, kahvaltı, yemek, tuvalet ve dinlenme vb. her zaman aynı saatlerde yer verilen ve programın temelini oluşturan etkinliklerdir. Öğretmenin daha çok çocuklarda özbakım ve sosyal becerileri geliştirici davranışları kazandırmak için doğal olarak kullandığı etkinliklerdir. Rutin etkinlikler yoluyla, çocuklara düzenli olma ve zamanında iş görme, sağlıklı beslenme, görgü kurallarına uyma, uyku ve dinlenme gereksinimi karşılama, temizlik

kurallarına uyma gibi davranışların kazandırılması amaçlanmıştır. Özellikle toplanma ve temizlik etkinliğine katılan çocuklardan, sadece sınıfi toplamaları değil, sorumluluk almaları ve aldıkları sorumluluğu yerine getirmeleri, arkadaşlarıyla etkileşime girerek, paylaşma, yardımlaşma, işbirliği yapma ve çevresine duyarlı olma gibi davranışlar geliştirmeleri beklenmektedir (Aral, Kandır ve Can Yaşar, 2000, s. 53-54).

2. Serbest Zaman Etkinlikleri

Serbest zaman etkinlikleri, okulöncesi eğitim kurumlarında uygulanan günlük programının ilk etkinliklerindedir. Bu etkinlik yaş gruplarına ve çocukların değişik ilgi alanlarına yönelik bir çok seçeneği birlikte sunabilmek, ayrıca öğretmenin müdahalesini ve katkısını en aza indirerek, çocukların yaratıcılıklarını istedikleri gibi kullanabilecekleri bir ortam hazırlamayı amaçlamaktadır (Cantekinler, 2000, s. 74).Serbest zaman etkinlikleri, ilgi köşelerinde oyun ve sanat etkinliklerinden oluşmaktadır.

Serbest zaman etkinlikleri, çocuğun yaratıcılığını geliştirme, kendisini ifade etmesini sağlama, yardımlaşma, paylaşma, işbirliği yapma, başladığı işi sonuçlandırma konusunda kararlı olma, sorumluluk alma ve aldığı sorumluluğu yerine getirme, sorun çözme, olaylar arasında neden-sonuç bağlantıları kurma ve kas becerilerini geliştirme açısından önemlidir (Aral, Kandır ve Can Yaşar, 2000, s. 55).

3. Grup Etkinlikleri

Öğretmen rehberliğinde yapılan grup etkinlikleri; anadili etkinlikleri, müzik etkinlikleri, fen ve doğa çalışmalarından oluşmaktadır. Öğretmen bu etkinlikler sırasında, çocukla nasıl iletişim sağlayacağını, nasıl konuşacağını, hangi araç gereçleri ne zaman ve nasıl kullanacağını kısaca grup etkinliklerini nasıl uygulayacağını ayrıntılı biçimde planlamalıdır (Kandır, 1999, s. 87).

Anadili etkinlikleri: Çocukların dil gelişimine katkıda bulunan, kelime hazinelerini genişleten, duygu ve düşüncelerini dil yoluyla ifade etmelerine olanak

tanıyan, sosyal ve duygusal gelişimlerine yardım eden, kitap sevgisini aşıl原因an bu çalışma üç bölümden oluşmaktadır (Baykan ve Turla, 1994, s. 87). Bunlar; hikaye öncesi etkinlikler, hikaye anlatma ve hikaye sonrası etkinliklerdir. Hikaye öncesinde; tekerlemeler, parmak oyunları, şiir, bilmeceler, hikaye öncesi konuşma gibi etkinlikler yer alır.

Hikaye anlatmada, çocuğun kendisine ve yakın çevresine yönelik konulara yer verilmesi, onların kendilerini ve çevrelerini daha iyi tanımalarına yardım eder. Hikayelerde gerçek olayların konu edilmesi, çocukların bilgi sahibi olmaları ve toplumsal yaşamla ilgili beklentilerin gerçekleştirilmesini kolaylaştırır. Hikaye anlatmada; pazen tahtadan figür, hikaye kartları, hikaye kitabı, televizyon şeridi, kukla, slayt, tepegöz gibi araç ve gereçler kullanılabilir. Farklı araç-gereçlerin kullanılması çocukların ilgilerini toplamak açısından yararlıdır. Hikaye sonrasında, belirlenen kimi kurallar içinde çocukların özgürce oyun kurlmaları ve bu oyunları geliştirmeleri için pandomim, rol oynama, doğaçlama, hikaye tamamlama, hikaye oluşturma ve dramatizasyon gibi etkinliklerden bir veya birkaçı kullanılabilir (Aral, Kandır ve Can Yaşar, 2000a, s. 117-118).

Müzik etkinlikleri: Müzik etkinlikleri, günlük etkinlik programında bulunan tüm etkinliklerin içerisinde kullanılabilen bir çalışmadır. Okulöncesi dönemde, müzik etkinlikleri çocukların dil gelişimlerini etkiler, ritme karşı duyarlılık geliştirmelerine yardımcı olur, çocukların kendilerini ifade etmelerine yardım ederek sosyal uyum kazanmalarında önemli rol oynar. Onlara güven ve başarı duygusu kazandırır (Aral, Kandır ve Can Yaşar, 2000, s. 57). Şarkı öğrenme, ritim çalışmaları, yeni sesler keşfetme, müzikli dramatizasyon ve yaratıcı dans, günlük programda yer alan temel etkinlikler arasındadır

Oyun etkinlikleri: Çocuklarla iletişim kurmanın, onların dünyasını paylaşmanın birçok yolu vardır. Oyun, bu yolların en doğal olanı, en sık kullanılanı ve en sağlıklı sonuç verenidir. Oyun; belli bir amaca yönelik olan veya olmayan, kurallı ya da kuralsız gerçekleştirilen fakat her durumda çocuğun isteyerek katıldığı bir etkinliktir. Ayrıca oyun bedensel, bilişsel, dil, duygusal ve sosyal gelişimin temeli olan, gerçek yaşamın

bir parçası ve çocuk için en etkin öğrenme sürecidir (Dönmez, 1992, s. 12-13). Oyun, çocuk açısından içinde yaşadığı çevreyi ve insanları tanıma ve anlama aracıdır. Bu nedenle oyun, bir boş zaman etkinliği olarak düşünülmemeli, çocuğun zamanının büyük bir bölümünü alan önemli bir uğraş olarak değerlendirilmelidir.

Çocuk deneyimlerini oyun yoluyla kazanır. Oyun ile maddelerin özelliklerini, kendi yeteneklerinin sınırlarını kavrayarak deneme fırsatları bulur. Yine çocuk paylaşmayı, arkadaşlarının isteklerini kabul etmeyi, kendi isteklerini kolaylıkla nasıl kabul ettirebileceğini, oyun sırasında yaşadığı çatışmalardan öğrenir. Okulöncesi eğitim döneminde oyun ve eğitim bir bütün olarak düşünülmektedir. Eğitim programlarının çocuk için daha yararlı olabilmesi için oyun önemli bir araç olarak kullanılabilir. (Aral, Kandır ve Can Yaşar, 2000a, s. 119).

Fen ve doğa çalışmaları: Okulöncesi çocukların merak ve araştırma duygularını geliştiren, zihinsel yeteneklerini uyaran ve okul yaşamında başarılı olmalarını sağlayan etkinliklerden biri fen ve doğa çalışmalarıdır. Fen ve doğa çalışmaları fen bilimlerine ilişkin bilgilerin çocuğa aktarımı değil, çocuğun fen ve doğa olaylarını yaparak ve yaşayarak öğrenmesidir (Ulçay, 1989, s. 36). Okulöncesi dönemde çocukların çevrelerini tanıma, çevresinde olup bitenleri anlama istek ve gereksinimleri çok fazladır. İyi planlanmış fen ve doğa çalışmaları, çocukların bu gereksinimlerine yanıt vermenin yanı sıra onlara istenilen birçok davranışı kazandırmada ve eğitimde planlanan amaçlara ulaşmada yardımcı olacaktır (Bal, 1993, s. 146).

Fen çalışmalarının başlangıç noktasını çevremizdeki doğal dünya oluşturur. Bu nedenle fen etkinliklerine, çocuğun merakını uyandırarak ya da doğal meraklarını gidermesi için gerekli ortam yaratılarak başlanır. Burada çocuğun gözlem, inceleme, sorun çözme, mantıksal sonuçlar çıkartma ve bu sonuçları benzer olaylara genelleme becerileri gelişmektedir. Çocuklar sosyal ve duygusal yönden de istenilen pek çok davranışı kazanmak için uygun bir ortam bulabilirler (Bal, 1993, s. 146; Albayrak, 2000, s. 55). Okulöncesi eğitim kurumlarında fen ve doğa çalışmalarıyla ilgili etkinlikler; fen ve doğa köşesi çalışmaları, bitki yetiştirme, hayvan besleme, deneyler, inceleme gezileri ve eğitici oyuncaklarla çalışmadır.

Eğitimde öğrencilerden beklenen davranış değişikliklerinin gerçekleşmesi için bir programın hazırlanması ve etkinliklerin buna göre yürütülmesi gerekir. Anaokulu günlük programında yer alan rutin etkinlikler, serbest zaman etkinlikleri ve grup etkinliklerinin düzenli olarak yürütülmesi, çocukların gelişim özelliklerine göre belirlenen amaç ve davranışsal amaçların gerçekleşmesini sağlar.

Kurumsal okulöncesi eğitiminin etkin olabilmesi, bu eğitimi oluşturan öğelerin niteliğine bağlıdır. Bu öğeler, fiziksel düzenleme, araç-gereç, program, öğretmen davranışı, değerlendirme yöntemleri, öğretmen-çocuk oranı ve kurum-aile işbirliğidir. Bu öğelerin herhangi birinde eksiklik, o kurumda verilen programın etkisini azaltabilir (Kağıtçıbaşı, Bekman ve Sunar, 1993, s. 16). İyi hazırlanmamış bir program, okulöncesi eğitimi çocuklar için sıkıcı kılabilir ve daha sonraki yıllarda düzeltilemeyecek kötü etkilere neden olabilir. Başarılı bir okulöncesi eğitimi programı, çocukların gelişim özelliklerine dayalı temel gereksinmelerini karşılamaya yönelik etkinliklerinden oluşmalıdır (Fişek ve Yıldırım, 1983, s. 305).

İyi yönetilen, bilgili ve yetenekli öğretim kadrosuna sahip okulöncesi eğitim kurumlarının etkinlikleriyle istenilen amaçlara ulaşmak olanaklıdır. Amaç nasıl olursa olsun bu kurumları açmak değil, bu kritik sorunda, fiziksel koşulundan yönetimine, eğitim programından öğretmenine kadar uzanacak titiz, eğitsel bir duyarlılıkla hareket etmektir (Oğuzkan ve Oral, 1987, s. 11).

Okulöncesi eğitimin başlıca amacı, çocuğun kişiliğini geliştirmek, tüm gelişimini desteklemek ve onun eğitiminin niteliğini artırmaktır. Buna göre, okulöncesi eğitimi çocukların topluma uyumu, yeni davranışlar kazanmaları ve gelecekteki kişiliğin temellerini oluşturması bakımından son derece önemlidir. Okulöncesi eğitim kurumunun, ailenin çocuğa verdiklerini geliştireceği, hatalı davranışlarının etkilerini azaltacağı ve yetersizliklerini tamamlamada aileye yardımcı olacağı beklenmektedir (Başal, 1998, s. 14).

Çocuk okulöncesi yıllarda, daha sonraki yıllarda öğreneceklerini destekleyecek temel bilgi ve beceriler geliştirir. Kendini ifade etmeyi öğrenir ve diğer çocuklarla,

yetişkinlerle ilişki kurar. Okula ve topluma uyum için temel olan sosyal becerileri geliştirir. Çocuğu bu beceri ve yetileri kazanabilmesi için kimi gereksinimlerinin karşılanması gerekir. Okulöncesi yıllarda çocuğun bu temel gereksinimlerinin karşılanması onun gelecekteki yaşamı için önemlidir. Kuşkusuz bu noktada, çocuğa verilecek okulöncesi eğitimin niteliği gündeme gelmektedir (Gürkan, 2000, s. 5). Sonuç olarak, sosyal gelişime olumlu etkilerinin olduğu araştırmalarla da desteklenen okulöncesi eğitim kurumlarının, niteliğinin bu sonuca ulaşmada önemli bir yerinin olduğu unutulmamalıdır.

1.1.6. İlgili Araştırmalar

Ülkemizde okulöncesi eğitim kurumlarının çocuğun gelişimi üzerindeki etkileri konusunda yapılan araştırma sayısının oldukça az olduğu söylenebilir. Bu araştırmalardan biri Çınar (1990, s.1-2) tarafından gerçekleştirilmiştir. “The Effects of Early Childhood Education On Children’s Social Development” isimli çalışmada okulöncesi eğitimin çocukların sosyal gelişimine olan etkisi araştırılmıştır. Araştırmada çocukların yuvada kaldıkları sürenin, değişik amaçlı yuvaların ve cinsiyetin sosyal gelişime olan etkileri araştırılmıştır. Yuvalar amaçlarına göre eğitimsel ve geleneksel olmak üzere ikiye ayrılmıştır. Araştırma için 5 yuva seçilmiştir. Yaş grubu olarak 4 yaş alınmıştır. Denek grubu orta sosyo-ekonomik sınıftan seçilmiştir. Çocukların davranışları gözlem yöntemiyle saptanmıştır. Araştırma sonucunda, yuvaların amaçlarının çocukların sosyal gelişimini etkilediği saptanmıştır. Geleneksel yuvalara devam eden çocuklar, eğitimsel yuvalara devam edenlerden daha düşük komplekslik derecesinde sosyal iletişim göstermişlerdir. Cinsiyet farklılığı çocuğun sosyal gelişimine etki eden ikinci değişken olarak bulunmuştur. Yuvada kalınan sürenin sosyal gelişim üzerinde etkisi konusunda bir ilişki bulunmamıştır. Genel olarak yuvaların amaçları ve çocukların cinsiyetlerinin sosyal davranışları belirleyen önemli değişkenler olduğu saptanmıştır.

Başal (1998, s. 18) tarafından 1992 yılında yapılan “Okulöncesi Eğitimin Bazı Değişkenler Bakımından Etkisi” konulu araştırmada, Okulöncesi eğitimin, denetim odağı, kendine saygı ve psikososyal gelişim üzerindeki etkisi araştırılmıştır. Okulöncesi

eğitimi alan ve almayan öğrenci gruplarının psikososyal gelişimlerini ölçmek için ilköğretim okulu ikinci sınıfta uyumsal davranış ölçeği kullanılmıştır. Ölçekteki kimi etkinlik boyutlarında iki grup arasında anlamlı farklar bulunmuştur. Ölçeğin, bağımsız etkinlik gösterebilme, kendi kendini yönetme, sorumluluk ve ev işleri boyutlarında okulöncesi eğitim alan ve almayan gruplar arasında anlamlı farklar olduğu; fiziksel gelişim, ekonomik etkinlik, dil gelişimi, sayı, zaman kavramı, toplumsallaşma ve uyum boyutlarında ise anlamlı farklar olmadığı sonucuna varılmıştır.

Gürkan (1979, s. 16-26) tarafından yapılan “Okulöncesi Eğitimin İlkokuldaki Etkileri Üzerine Bir İnceleme” konulu araştırmada, ilkokul birinci sınıfta okulöncesi eğitim almış çocukların okulöncesi eğitim almamış çocuklara göre; zihinsel, sosyal, duygusal gelişim, beceriler ve ilgiler, fiziksel gelişim ve sağlık yönlerinden daha iyi durumda oldukları görülmüştür. Okulöncesi eğitim alan çocukların, okulöncesi eğitim almayanlara göre, sosyal davranışlar yönünden de daha uyumlu ve başarılı oldukları görülmüştür.

Unutkan (1998, s. 105) tarafından gerçekleştirilen “5-6 Yaş Grubu Aile Katılımlı Sosyalleşme Programı” konulu çalışmada, çocukların sosyal gelişimlerini okul ve ailenin işbirliğini sağlayarak desteklemek amaçlanmıştır. Küçükçekmece çok amaçlı eğitim merkezinde 15’i deney, 15’i kontrol grubu olmak üzere 30 çocuğa toplam beş hafta boyunca uygulanan bu çalışmada şu sonuçlar elde edilmiştir: Aile katılımlı sosyalleşme programı, genel olarak bakıldığında çocuktan ve öğretmenden alınan değerlendirme sonuçlarına göre $p < 0.01$ düzeyinde anlamlıdır. Bu bulgu, uygulanan programın çocukların sosyalleşmesinde etkili olduğunu ve okulda uygulanan programın çocuğun sosyalleşmesinde tek başına yeterli olmadığını göstermektedir. Okulda uygulanan programının yanısıra evde gerçekleştirilen etkinlikler de programın başarısını artırmıştır.

Öte yandan Çağdaş (1997, s. 216-217) tarafından gerçekleştirilen “İletişim Dilinin 4-5 Yaş Çocuklarının Sosyal Gelişimine Etkileri” konulu çalışmada, “Anne-Çocuk İletişim Dili Eğitimi” değişkeninin annelerin çocuklarına karşı tutum ve davranışlarında olumlu bir değişme sağlayıp sağlamadığı, çocukların işbirliği ve sosyal ilişkilerine

ilişkin davranışlarını olumlu yönde etkileyip etkilemediği incelenmiştir. Çalışmada, çocukların sosyal gelişim düzeylerini ölçebilmek amacıyla “4-5 Yaş Çocuklarının Davranışlarını Derecelendirme Ölçeği” kullanılmıştır. Anne-çocuk iletişim dili eğitimi değişkeni uygulanan deneme grubundaki annelerin çocuklarının, kontrol grubundaki annelerin çocuklarına göre, işbirliği ve sosyal ilişkilerle ilgili davranışlarında önemli düzeyde artmanın olduğu gözlenmiştir.

Bulut, (Başal, 1998, s. 18) tarafından 1995 yılında yapılan “5-6 Yaş Grubunda Çocuğu Bulunan Ailelerin Okulöncesi Eğitime Bakışı” konulu araştırmada çocukları okulöncesi eğitim kurumuna devam eden ailelerin çoğu, okulöncesi eğitimin çocukların sosyalleşmesini ve el becerilerini geliştirdiğini belirtmektedir.

Uğur’un (1998, s. 57-61) yaptığı “Anasınıfı Eğitiminin Sosyalleşmedeki Rolü ve Öğrencileri Sosyalleştirme Açısından Özel ve Devlet Anasınıflarının Karşılaştırılması” konulu araştırmada, anasınıfına giden ve gitmeyen öğrenciler üzerinde alan taraması yapıp öğrencilerin, kişilik durumları, sevilme oranları, ailelerin ekonomik durumları, anne ve babaların eğitim seviyeleri tespit edilmiştir. Daha sonra anasınıfına giden ve gitmeyen öğrenciler arasındaki farklar karşılaştırılmış ve özel ve devlet anasınıflarının sosyalleştirme açısından farkları ortaya konulmuştur. Araştırma sonucunda, anasınıfına devam eden çocukların sosyalleşme bakımından daha iyi durumda olduğu bulunmuştur.

Koç, Taylan ve Bekman’ın (2001, s. 1-11) Açev ve Boğaziçi Üniversitesi işbirliğinde yürüttüğü “Türkiye’de Okulöncesi Çocuk Eğitimi: İhtiyaç Değerlendirme Araştırması ve Dil Yetisi Düzeyi Değerlendirmesi” araştırmasının bir bölümü olan “Okulöncesi Eğitimin Öğretmenler ve Anneler Tarafından Değerlendirilmesi” konulu araştırmada şu sonuçlara ulaşılmıştır: Çocuklarını anasınıfına gönderen anneler, bilişsel ve sosyal gelişimlerine katkıda bulunacağını düşündükleri için çocuklarını anasınıfına yolladıklarını belirtmişlerdir. Anasınıfı öğretmenlerinin çoğunluğu ise, okulöncesi eğitimin amacını, çocukların öncelikle okula hazırlanmalarını, gelişmelerini ve sosyalleşmelerini sağlamak, onlara sosyal kuralları öğretmek olarak belirtmişlerdir. Öğretmenlerin %70.3’ü okulöncesi eğitimin amacına ulaştığını belirtirken, okulöncesi

eğitim modeli olarak da kurumsal okulöncesi eğitim yanında anne-baba eğitimine de yer verilmesini önermişlerdir.

1.2. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı, okulöncesi eğitimin 4-5 yaş çocuğunun sosyal gelişimine etkileri konusunda öğretmen görüşlerinin belirlenmesidir. Bu amaçla aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

1. Okulöncesi eğitim, çocuğun sosyal gelişimini ne derecede etkilemektedir?
2. Okulöncesi eğitimin, çocuğun sosyal gelişimine etkisi;
 - a. Yaşa
 - b. Cinsiyete
 - c. Okula devam etme süresine göre değişmekte midir?
3. Öğretmenler, okulöncesi eğitimin, çocuğun sosyal gelişimine etkileri konusunda neler düşünmektedirler?
4. Öğretmenlerin, anaokuluna devam eden çocukların başlangıçta gösterdiği sosyal davranışları ile anaokulu eğitimi sonrası gösterdikleri sosyal davranışları arasındaki farklılıklar ve bunun nedenleri konusundaki görüşleri nelerdir?
5. Öğretmenlerin, sosyal davranışları kazanmaları bakımından çocuklar arasındaki farklılıklar ve bunun nedenleri konusundaki görüşleri nelerdir ?
6. Öğretmenlerin, anaokulunda kazandırılan sosyal davranış ve alışkanlıkların evde; evde kazandırılan sosyal davranış ve alışkanlıkların da okulda bilinmesi ve pekiştirilebilmesi için yapılan etkinlikler konusundaki görüşleri nelerdir?

1.3. Araştırmanın Önemi

0-72 ayı kapsayan okulöncesi dönemi, gelişim açısından kritik yıllardır. Okulöncesi eğitimin amacı, çocuğun bedensel, zihinsel, duygusal ve sosyal gelişimini desteklemek ve ileride uyumlu bir yaşam sürmesi için gerekli olan temelleri sağlıklı bir biçimde oluşturmaktır. Çocuğun kendine güven duygusunu geliştirmek, yaşadığı toplumda alacağı yeri ve yükleneceği sorumlulukları öğretmek, kişiliğini ve özel yeteneklerini geliştirmek, yarının mutlu insanını yetiştirmek okulöncesi eğitimi ile olanaklıdır. Çocuğun, toplumun kültürel değerlerini özümseyip topluma uyum sağlayabilmesi için okulöncesi eğitim kurumlarına büyük görevler düşmektedir.

Okulöncesi eğitim kurumlarının amacı, çocukların içinde varolan yetenekleri ortaya çıkarıp bu yeteneklerin gelişmesine yardımcı olmak ve onların sosyal yönden gelişmelerini sağlamaktır. Okulöncesi eğitimin 4-5 yaş çocuğunun sosyal gelişimine etkileri konusunda öğretmen görüşlerini ortaya çıkarmayı amaçlayan bu araştırma ile, bundan sonraki uygulamalara ışık tutabilecek öneriler geliştirilecektir. Böyle bir araştırmanın yapılmış olması ile bu alandaki araştırma eksikliğinin giderilmesine katkı sağlanabileceği ve okulöncesi eğitiminin güncelleştirilip üzerinde düşünme ve tartışma ortamı yaratabileceği umulmaktadır.

1.4. Sayıtlar

Bu çalışmada aşağıdaki sayıtlardan hareket edilmiştir:

1. Araştırmaya katılan öğretmenler, çocukların işbirliği ve sosyal ilişkilerine ilişkin davranışlarını objektif olarak gözlemişlerdir.
2. Öğretmenler, görüşme sırasında kendilerine yöneltilen soruları içtenlikle ve yansız olarak yanıtlamışlardır.
3. Araştırma için kendilerine başvuru uzmanların kanıları geçerli olup, çeşitli kaynaklardan sağlanan bilgiler gerçeği yansıtmaktadır.

1.5. Sınırlılıklar

Bu araştırma:

1. 2000-2001 öğretim yılında Eskişehir ili merkezinde bulunan Milli Eğitim Bakanlığına bağlı anaokullarına devam eden 4-5 yaş çocukları ve onlara eğitim veren öğretmenler,
2. Araştırma kapsamına alınan çocukların işbirliği ve sosyal ilişkileri ile ilgili davranışlarını ölçmek amacıyla uygulanan "Davranış Derecelendirme Ölçeği"nin ölçtüğü nitelikler ve
3. İşbirliği ve sosyal ilişkilere ilişkin gözlemler kapsamında, çocukların anaokulunda gösterdikleri davranışlarla sınırlıdır.

1.6. Tanımlar

Araştırmada geçen kimi kavramlar, aşağıda tanımlanan anlamlarda kullanılmıştır:

Okulöncesi Eğitimi: Doğumdan, ilköğretimin başlangıcına kadar olan çocukluk yıllarını içine alan; bu yaş çocuklarının bireysel özelliklerine ve gelişimsel düzeylerine uygun, zengin-uyarıcı çevre olanaklarını sağlayan; onların tüm gelişimlerini toplumun kültürel değerleri ve özellikleri doğrultusunda, en iyi biçimde yönlendiren bir eğitim sürecidir (Oğuzkan ve Oral, 1987, s. 2).

Sosyal Gelişme: Toplumsal davranış, duygular, tutumlar, değerler vb. bakımından bireyin yaşam boyunca gösterdiği sürekli ve olumlu değişmelerin tümüdür (Oğuzkan, 1981, s. 152).

Sosyal Davranış: Toplumca uygun bulunan, onaylanan davranıştır (Oğuzkan, 1981, s. 152).

Sosyalleştirme: Bireye özellikle çocuğa, üyesi olduğu toplumun, topluluğun töre, gelenek ve kültürel değerleri ile ölçülerini öğretme, benimsetme işidir (Başaran, 1978, s. 136).

Sosyalleşme: Bireyin içinde yaşadığı toplumun kültürünü ve toplumdaki rolünü öğrenerek toplumla bütünleşmesi anlamına gelen temel sosyal bir süreçtir (Aral ve diğerleri, 2000, s. 64).

Sosyal Olgunluk: Bir kimsenin anlayış, duygu, tutum ve beceri gibi özellikler bakımından içinde yaşadığı toplumun yetişkin üyelerinin genellikle erişmiş oldukları düzeye gelmesi durumudur (Oğuzkan, 1981, s. 152).

Sosyal Beceri: Çeşitli etkileşimlerde bireyin hem kendisinin hem de diğer bireylerin duygu, düşünce ve davranışlarını anlama ve o anlayışa uygun davranışlar gösterebilmesidir (Güçlü , 1998 , s. 739).

Uygu: Grup baskısından etkilenme ve grup normlarını kabullenme eğilimidir (Ülgen ve Fidan, 1987, s. 198).

İşbirliği: Bir işi, bir öğretim çalışmasını ya da tasarlanan bir eğitim etkinliğini gerçekleştirmek için birlikte çaba gösterilmesidir (Oğuzkan, 1981, s. 87).

2. YÖNTEM

Bu bölümde araştırma modeli, araştırmanın gerçekleştirildiği evren ve örneklem, verilerin toplanması, çözümü ve yorumlanmasında yararlanılan istatistiksel yöntem ve teknikler açıklanmaktadır.

2.1. Araştırmanın Modeli

Araştırma tarama modelindedir. Tarama modeli, geçmişte ya da halen varolan bir durumu varolduğu biçimiyle betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımıdır. Araştırmaya konu olan olay, birey ya da nesne, kendi koşulları içinde ve olduğu gibi tanımlanmaya çalışılır. Onları herhangi bir biçimde değiştirme, etkileme çabası gösterilmez. Bilinmek istenen şey vardır ve oradadır. Önemli olan, onu uygun bir biçimde gözleyip belirleyebilmektir (Karasar, 1998, s. 77).

Araştırmada, okulöncesi eğitiminin 4-5 yaş çocuğunun sosyal gelişimi üzerine etkileri varolduğu biçimiyle betimlenmeye ve öğretmenlerin bu konudaki görüşleri ortaya çıkarılmaya çalışılmıştır. Öğretmen görüşlerinin ortaya konulması amacıyla, nitel yöntemlerden yarı yapılandırılmış görüşme ve betimsel analiz tekniği kullanılmıştır. Daha sonra elde edilen nitel verilerin sayısallaştırılması yoluna gidilmiştir. Araştırmada, yöntem çeşitlenmesinin sağlıklı sonuçlar verebileceğinden hareketle verilerin toplanmasında farklı yöntemler kullanılmıştır.

Yöntem çeşitlenmesi, aynı araştırma sorusunu yanıtlamak için birden fazla araştırma yöntemi ve tekniğinin kullanılması anlamına gelmektedir. Yöntem çeşitlenmesi, kabaca nitel ve nicel araştırma yöntemlerinin birlikte kullanılması olarak ifade edilebilir. Her araştırma tekniği, sosyal gerçekliğe farklı bir açıdan yaklaşmaktadır. Bu nedenle, her araştırma tekniği tek başına kullanıldığında kendi amaçlılığı açısından araştırma sorusunun yanıtlanmasına büyük katkıda bulunmaktadır.

Ancak, her araştırma tekniği, kendi sınırlılıkları çerçevesinde sosyal gerçekliği sınırlı ve yanlı olarak açıklamaktadır (Türnüklü, 2001, s. 9).

Türnüklü'nün (2001, s. 9) Denzin'e dayanarak aktardığına göre, aynı sosyal olguyu sorgulamak için farklı araştırma yöntem ve tekniklerinin bileşimi önerilmektedir. Aynı araştırma sorusu, olabildiğince farklı yöntemsel açılardan sorgulandığı takdirde, tek bir yönleme, tekniğe, ölçüme ve ölçme aracına bağlı olarak elde edilen bilginin sınırlılıklarının, yanlılığının ortadan kaldırılacağı düşünölmektedir.

Son yıllarda nitel ve nicel araştırma yöntemlerini birlikte kullanma eğiliminin arttığı gözlenmektedir. Örneğin, bir araştırmada anketten yararlanılıp, çalışmanın açış ve sonuç kısımları görüşme ile yapılabilir. Bu çalışmalarda betimsel istatistik ve nitel bulgular genel olarak birlikte sunulmaktadır (Bogdan ve Biklen, 1998, s. 37).

2.2. Evren ve Örneklem

Bu çalışmanın evreni, Eskişehir il merkezi sınırları içinde yer alan ve Milli Eğitim Bakanlığına bağlı anaokullarına devam eden 4-5 yaş çocukları ve öğretmenlerinden oluşmaktadır. Çalışma evreninde yer alan öğrenci ve öğretmen sayısının fazla olmaması nedeniyle, araştırma evreninden örneklem alma yoluna gidilmeyerek araştırma, çalışma evrenini oluşturan tüm öğrenciler ve öğretmenler üzerinde gerçekleştirilmiştir. Çalışma evrenini oluşturan okullar ve araştırmaya katılan öğretmenlerle ilgili bilgiler aşağıda ayrıntılı olarak açıklanmıştır:

2.2.1. Araştırmanın Yapıldığı Okullar

Araştırma konusu belirlendikten sonra araştırmanın yapılacağı okullarla ilgili bir inceleme yapılmıştır. Bu inceleme sonucunda, Eskişehir ili belediye sınırları içinde Milli Eğitim Bakanlığına bağlı 5 anaokulu olduğu saptanmıştır. Bu anaokulları, Milli Eğitim Bakanlığı tarafından hazırlanan Anaokulu programını uygulamakta ve yapı-işleyiş bakımından birbirlerine benzemektedir. Ayrıca, bu anaokulları şehrin farklı semtlerinde bulunduğu için, farklı sosyo-ekonomik seviyede ailelerin çocuklarına

hizmet vermektedir. Çizelge 1’de araştırmanın yapıldığı okullar ve öğrenci sayıları yer almaktadır.

Çizelge 1
Araştırmanın Yapıldığı Okullar Ve Öğrenci Sayıları

Küme	Evreni Oluşturan	Araştırmaya Katılan
Avukat Mail Büyükerman Anaokulu	40	40
Yunuskent Anaokulu	17	17
Yenikent Anaokulu	45	45
Gazi Teknik ve Anadolu Kız Meslek Lisesi Anaokulu	38	38
Olgunlaşma Enstitüsü ve Kız Meslek Lisesi Anaokulu	22	22
Toplam	162	162

Çizelge 1’de görüldüğü gibi araştırmanın çalışma evrenine, Milli Eğitim Bakanlığına bağlı 5 anaokuluna devam etmekte olan 162 öğrenci alınmıştır. Bu okullardan Avukat Mail Büyükerman Anaokulu, Yunuskent Anaokulu ve Yenikent Anaokulu bünyesinde 6 yaş çocuklarının devam ettiği anasınıfı grupları da bulunmaktadır. Sabahçı ve öğlenci olarak yarım gün hizmet veren anasınıfı grupları, farklı bir program uyguladığı ve yalnızca 6 yaş çocuklarından oluştuğu için araştırmanın dışında tutulmuştur. Çalışma evrenine giren çocukların; yaş, cinsiyet ve okula devam süresi gibi değişkenlere göre sayı ve oranları Çizelge 2’de verilmiştir.

Çizelge 2’de görüldüğü gibi çalışma evrenindeki çocukların (% 52,4)’ünü kızlar, geriye kalan (% 47,6)’sını da erkekler oluşturmaktadır. Çocukların yaş durumlarına göre bakıldığında (% 75,3)’ünün 5 yaş, geriye kalan (% 24,7)’sinin de 4 yaş grubu olduğu görülmektedir. Okula devam süresine göre ise, çocukların (% 73,8)’inin anaokuluna 1 yıl, (% 26,2)’sinin ise 2 yıl devam ettiği anlaşılmaktadır.

Çizelge 2

Çalışma Evrenine Giren Öğrencilerin Sayı Ve Oran Bakımından Dağılımı

Özellik	Sayı	Yüzde
Cinsiyet		
Kız	85	52,4
Erkek	77	47,6
Toplam	162	100,0
Yaş		
4 yaş	40	24,7
5 yaş	122	75,3
Toplam	162	100,0
Okula Devam Süresi		
1 yıl	119	73,8
2 yıl	43	26,2
Toplam	162	100,0

2.2.2. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Özellikleri

Araştırma yapılacak okulların ve okuldaki öğretmenlerin belirlenmesinden sonra, araştırmacı her okula telefon ederek yüz yüze görüşebilmek için randevu almıştır. Araştırmacı belirlenen günlerde okullara giderek okul müdürü ve öğretmenlerle aynı anda görüşerek, kendilerine araştırmanın amacını ve nasıl yürütüleceğini açıklamıştır. Ayrıca, kendilerinin araştırmaya katılımlarının gönüllülük esasına dayandığını ve Milli Eğitim Müdürlüğünden araştırmanın yapılması konusunda resmi izin belgesinin alınacağı ifade edilmiştir. Görüşülen tüm okul müdürleri ve öğretmenler, “Davranış Derecelendirme Ölçeği” nin uygulanmasının ve görüşme yapılmasının uygun olacağını belirtmişlerdir. Bunun üzerine, çalışma evrenine giren 4-5 yaş grubu çocuklarına eğitim veren 12 öğretmen araştırma kapsamına alınmıştır. Öğretmenlerin kişisel özellikleriyle ilgili sayısal bilgiler Çizelge 3’de verilmiştir.

Çizelge 3’de görüldüğü gibi araştırmanın çalışma evrenine, Milli Eğitim Bakanlığına bağlı 5 anaokulunda görev yapan 12 öğretmen alınmıştır. Öğretmenlerin meslekteki çalışma yılına bakıldığında, en çok çalışma süresinin 29 yıl, en az çalışma süresinin 2 yıl olduğu görülmektedir. Araştırmaya katılan 12 öğretmenden 8’inin, Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Bölümü Önlisans mezunu, 1’inin Eğitim Fakültesi Anaokulu Öğretmenliği mezunu, 1’inin ise Kız Sanat Eğitimi Yüksekokulu (2 yıllık) mezunu

olduğu belirlenmiştir. Ayrıca 1 öğretmenin Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Bölümü lisans mezunu ve 1'inin de İlkokul Öğretmenliği Enstitüsü (Bulgaristan) mezunu olduğu görülmektedir.

Çizelge 3

Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Kişisel Özellikleri

Özellikler	Grup	f
Çalıştığı Okulun Adı	Yenikent Anaokulu	3
	Yunuskent Anaokulu	2
	Gazi Anadolu Teknik Kız Meslek Lisesi	
	Uygulama Anaokulu	3
	Olgunlaşma Enstitüsü Kız Meslek Lisesi	
	Uygulama Anaokulu	2
	Avukat Mail Büyükşehir Anaokulu	2
Meslekteki Çalışma Yılı	2 yıl	2
	4 yıl	1
	5 yıl	1
	9 yıl	1
	10 yıl	2
	11 yıl	1
	15 yıl	1
	16 yıl	2
	29 yıl	1
En Son Mezun Olduğu Okul	Gazi Üniversitesi Mesleki Eğitim Fakültesi	
	Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Önlisans	7
	Gazi Üniversitesi Mesleki Eğitim Fakültesi	
	Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Lisans	1
	Selçuk Üniversitesi Mesleki Eğitim Fakültesi Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Önlisans	1
	Konya Kız Sanat Eğitimi Yüksekokulu	1
	Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi	
	Anaokulu Öğretmenliği (2 yıllık)	1
	Anaokulu ve İlkokul Öğretmenliği Enstitüsü (Bulgaristan)	1

2.3. Veriler ve Toplanması

Araştırmanın verilerinin toplanmasında, öncelikle kuramsal boyutun oluşturulması amacıyla konuyla ilgili alanyazın taranarak araştırma, makale, tez, kitap, yönetmelik vb. incelenmiştir. Araştırmanın alt problemlerini yanıtlamak amacıyla, gerekli olan verileri

toplamak için nicel ve nitel yöntemler kullanılmıştır. Nicel veriler, “Davranış Derecelendirme Ölçeği” (DDÖ) yoluyla, nitel veriler ise, öğretmenlerle yapılan yarı yapılandırılmış görüşmeler yoluyla toplanmıştır. Araştırma verilerinin toplanmasında kullanılan yöntemler ve izlenen yol aşağıda ayrıntılı olarak verilmiştir:

2.3.1. Davranış Derecelendirme Ölçeği Yoluyla Verilerin Toplanması

Araştırmanın verilerinin toplanmasında, iki yol izlenmiştir. İlk olarak 4-5 yaş çocuklarının davranışlarını derecelendirme ölçeği kullanılmıştır. Ölçme araçları sınıflamasında “Derecelendirme Ölçekleri” gözlemsel teknikler arasında yer almaktadır. Gözlemsel teknikler, bireylerin sistematik ya da doğal koşullarda gözleme olanağı bulunduğu diğer kişiler hakkında edindiği gözlem sonuçlarını, kanılarını belirtmeye yarayan tekniklerdir. Derecelendirme ölçekleri, bireylerin diğer bireyler hakkındaki gözlem sonuçlarını, genel yargısını sayısal olarak ifade etmesi için kullanılan bir araçtır. Derecelendirme ölçeklerinin yaygın olarak kullanıldığı alanlar arasında kişilik, tutum ve sosyal davranışların değerlendirilmesi alanları bulunmaktadır (Özgüven, 1994, s. 255-264).

Davranış Derecelendirme Ölçeği, 4-5 yaş çocuklarının sosyal ilişkiler ve işbirliğine ilişkin davranışlarının ölçülmesi amacıyla Arı ve Çağdaş tarafından (1999, s.88) geliştirilmiştir. “Davranış Derecelendirme Ölçeği”nin geliştirilmesinde, Özgüven’in geliştirmiş olduğu “Öğrenci Davranışlarını Derecelendirme Ölçeği” temel alınmıştır.

Ölçeğin hazırlanması sırasında, çocukların işbirliği ve sosyal ilişkilerine ilişkin davranışlarını belirlemek amacıyla önce alanyazın taranmıştır. Daha sonra Selçuk Üniversitesi Mesleki Eğitim Fakültesi Uygulama Anaokuluna devam eden 4 yaş grubundan 5’i kız, 5’i erkek 10, 5 yaş grubundan 5’i kız, 5’i erkek 10, toplam 20 çocuk tesadüfi olarak seçilerek anaokulu programı içinde 10 gün gözlenmiştir. Elde edilen bulgulara dayalı olarak işbirliği ve sosyal ilişkiler alt ölçekleri oluşturulmuştur. Güvenirlilik çalışması, uzman değerlendirmeleri arasındaki tutarlılık ve testin aralıklı tekrarı tekniği ile yapılmıştır. Yapılan istatistiksel çözümler sonucunda işbirliği alt

ölçeği için $r: .79$, sosyal ilişkiler alt ölçeği için $r: .81$ olarak hesaplanmıştır. Geçerlik çalışmasında mantıksal bir yaklaşım izlenmiş ve uzman kanısına başvurulmuştur (Arı ve Çağdaş, 1999, s. 88).

“DDÖ”, işbirliği ve sosyal ilişkiler olmak üzere iki alt ölçekten oluşmaktadır (Ek-3). Ölçeğin birinci bölümü çocuğun işbirliğine dayalı davranışlarını, ikinci bölümü ise sosyal ilişkilerine ilişkin davranışlarını kapsamaktadır. Ölçekteki maddeler, bir günlük anaokulu programında çocuğun sıklıkla gözlenebilecek davranışlarından oluşturulmuştur. “DDÖ”, çocuğun davranışlarından öğretmen tarafından değerlendirilebilecek somut davranışlar dikkate alınarak düzenlenmiştir.

“DDÖ” ölçeğini geliştiren kişilerden uygulama izni (Ek-1) alındıktan sonra, 2000-2001 eğitim-öğretim yılının bahar döneminde önceden kararlaştırılan zamanda ölçeğin uygulanacağı okullara gidilmiştir. Okul müdürünün de izni alınarak çalışma evrenine giren çocukların öğretmenleri ile Nisan 2001’de bir toplantı yapılmıştır. Toplantıda öğretmenlere çocukların sosyal gelişim düzeylerini belirlemek amacıyla, işbirliği ve sosyal ilişkilerine ilişkin davranışlarını değerlendirmek için kullanılacak “DDÖ” tanıtılmıştır. Gözlemciler çocukları nasıl gözleyecekleri ve ölçeğin nasıl doldurulacağı konusunda bilgi verilmiştir. Daha sonra, çocukların işbirliği ve sosyal ilişkilere ilişkin davranışlarını ölçmek amacıyla, çalışma evrenine alınan 162 çocuk, 12 öğretmen tarafından 5 hafta süreyle gözlenmiştir. Gözlemler alt ölçeklerde bulunan maddeler doğrultusunda kısa anektodlar tutularak yapılmış ve ölçek anektodlar doğrultusunda, öğretmenin daha önceden çocuklar için doldurduğu gözlem formları da dikkate alınarak doldurulmuştur. Doldurulan ölçekler 2001 Mayıs ayı sonunda öğretmenlerden toplanarak araştırmaya ilişkin nicel veriler elde edilmiştir.

2.3.2. Görüşme Yoluyla Verilerin Toplanması

Araştırma verilerinin toplanmasında ikinci olarak yarı yapılandırılmış görüşme tekniği kullanılmıştır. Görüşme, daha çok sosyal bilimlerde, betimsel ve tarihi araştırmalarda geniş ölçüde kullanılmakla birlikte her alanda kullanılabilir genel bir bilgi toplama yöntemidir (Özgüven, 1992, s. 109). Görüşme genellikle bir kişiyle ya da

grupla yapılan amaçlı söyleşilerdir. Ancak, görüşme sırasındaki söyleşiler, araştırmacı tarafından karşıdaki kişiden bilgi almak amacıyla yönlendirilmektedir (Batı, 2000, s. 39). Araştırmalarda veri toplamak amacıyla görüşmeler iki biçimde kullanılabilir. Görüşme, veri toplamak için kullanılan tek yöntem olabilmekte ya da katılımcı gözlemcilik, döküman analizi ya da diğer tekniklerin yanı sıra kullanılabilir. Bütün bu durumlarda araştırmacı, kişilerin kendi sözlerini temel alan betimsel veri toplamayı amaçlar (Uzuner, 1999 s. 180). Görüşme insanların perspektiflerini, duygularını ve algılarını ortaya koymada kullanılan oldukça güçlü bir tekniktir (Yıldırım, 1999, s. 10).

Görüşmeler değişik biçimlerde gruplanabilmektedir. Ancak en yaygın gruplama biçimi yapılandırılmış görüşme, yapılandırılmamış görüşme ve yarı yapılandırılmış görüşme olarak üçlü sınıflamadır. Yapılandırılmış görüşme, önceden yapılan ve ne tür soruların ne biçimde sorulup hangi verilerin toplanacağını en ayrıntılı biçimde saptayan ve görüşme planının aynen uygulandığı bir görüşmedir. Görüşmeciye bırakılan hareket özgürlüğü en düşük düzeyde tutulur. Yanıtların denetimi ve sayısallaştırılması kolaydır, ancak görüşme tekniğinden beklenen anlam çıkarma ve içtenliği sağlama olanakları sınırlıdır (Karasar, 1998, s. 167-168). Yapılandırılmış görüşmede amaç, görüşülen bireylerin verdikleri bilgiler arasındaki paralelliği ve farklılığı saptamak ve buna göre karşılaştırmalar yapmaktır. Açık uçlu sorular bu görüşme türünde nadiren kullanılır (Yıldırım, Şimşek, 2000, s. 93).

Yapılandırılmamış görüşme türünde ise, araştırmacı görüşülenle belirli konuları keşfetmeye çalışır. Görüşme sırasında çalıştığı problemle ilgili belirli özel alanlar keşfederse, daha ayrıntılı sorularla o alanları daha derinliğine irdelemeyi deneyebilir (Yıldırım, Şimşek, 2000, s. 93). Yapılandırılmamış görüşme, görüşmeciye büyük hareket ve yargı özgürlüğü veren, esnek, kişisel görüş ve yargıların kökenlerine inmeyi sağlayan bir görüşme biçimidir. Sorulacak sorular, önceden, anaçizgileriyle hazırlanmış olsa da, görüşmedeki gelişmelere göre, yeni sorular düşünmek ve sormak gerekebilir. Toplanan verilerin değerlendirilmesi oldukça güçtür. Bu nedenle görüşmelerin çoğu, yarı yapılandırılmış olarak hazırlanmaktadır (Karasar, 1998, s. 167-168).

Yarı yapılandırılmış görüşme tekniği, yapılandırılmış görüşme tekniğinden biraz daha esnektir. Bu teknikte, araştırmacı önceden sormayı planladığı soruları içeren görüşme formunu hazırlar. Buna karşı araştırmacı görüşmenin akışına bağlı olarak değişik yan ya da alt sorularla görüşmenin akışını etkileyebilir ve kişinin yanıtlarını açmasını, ayrıntılandırmasını sağlayabilir. Eğer kişi görüşme sırasında belli soruların yanıtlarını başka soruların içinde yanıtlamış ise araştırmacı bu soruları sormayabilir. Yarı yapılandırılmış görüşme tekniği sahip olduğu belirli düzeydeki standartlığı ve aynı zamanda esnekliği nedeniyle eğitimbilim araştırmalarına daha uygun bir teknik görünümü vermektedir (Türnüklü , 2000 , s. 547).

Yıldırım ve Şimşek'in (2000, s. 29) Patton'a dayanarak belirttiğine göre görüşmenin amacı, bir bireyin iç dünyasına girmek ve onun perspektifini anlamaktır. Görüşme yoluyla, deneyimler, düşünceler, tutumlar, niyetler, yorumlar, zihinsel algılar ve tepkiler gibi etkenleri anlamaya çalışırız. Bu süreçte, sorulan sorulara, karşı tarafın rahat, dürüst ve doğru biçimde yanıt vermesi ve tepkide bulunmasını sağlamak görüşmecinin temel görevidir.

2.3.2.1. Görüşme Formunun Hazırlanması

Araştırma verilerinin toplanmasında yarı yapılandırılmış görüşme tekniğinin kullanılmasına karar verildikten sonra araştırmacı tarafından bir görüşme formu geliştirilmiştir. Yıldırım ve Şimşek'e (2000, s. 101) göre, görüşme formunun hazırlanmasında dikkate alınması gereken kimi ilkeler vardır. Bunlar; kolay anlaşılabilir sorular yazma, odaklı sorular hazırlama, açık uçlu sorular sorma, yönlendirmekten kaçınma, çok boyutlu soru sormaktan kaçınma, alternatif sorular ve sondalar hazırlama, farklı türden sorular yazma ve soruları mantıklı bir biçimde düzenlemedir. Araştırmacı yukarıda verilen ilkeleri de göz önünde bulundurarak bir görüşme formu geliştirmiştir. Görüşme formunu geliştirirken, öncelikle sorulacak sorular ana başlıklar halinde oluşturulmuş ve daha sonra bir öğretmen ile ön görüşme yapılmıştır. Ön görüşme yapılan bu öğretmen daha sonra araştırma kapsamı dışında bırakılmıştır.

Bu ön görüşmenin gerçekleştirilebilmesi için önceden belirlenen öğretmenin kendisi ile görüşülerek randevu alınmıştır. Ön görüşmenin başlangıcında, görüşmeci araştırmasının amacını ve nasıl yürütüleceğini öğretmene açıklamış ve verilerin güvenilir bir biçimde elde edilebilmesi için teybe kaydetme izni almıştır. Ön görüşme, öğretmenler odasında bireysel olarak gerçekleştirilmiş ve yirmi dakika sürmüştür. Görüşme tamamlandıktan sonra öğretmenin görüşme sorularına verdiği yanıtlar çözümlenerek dökümü yapılmıştır. Sorulara verilen yanıtlar doğrultusunda öğretmenin anlamakta güçlük çektiği ya da amacına tam olarak ulaşamadığı düşünülen soru maddeleri çıkarılmış ya da değiştirilmiştir. Böylece soruların daha anlaşılır bir duruma getirilmesi sağlanmıştır. Araştırmacı, sorulacak soruların tüm öğretmenler tarafından aynı biçimde anlaşılabilen, öğretmenlerin bilgisini aşmayan ve yansız sorular olmasını dikkate alarak görüşme formunu yeniden düzenlemiştir.

Araştırmada kullanılacak olan görüşme formunun içerik geçerliliğini saptamak için görüşme formu alandan uzmanlara verilmiş ve incelenmesi sağlanarak son biçimi verilmiştir. Bu amaçla, uzmanlara, yapılan ön görüşmelerin dökümleri ve soru maddeleri verilerek, bu soruların açık ve anlaşılır olup olmadığı, ele alınan konuyu kapsayıp kapsamadığı ve gerekli olan bilgileri sağlama olasılığını da düşünerek, kontrol etmeleri istenmiştir. Bu çalışmaların sonunda, soru maddelerinin geçerliliği saptanmış ve sorular yeterli görülmüştür. Görüşme formunda yer alan sorular aşağıda sırasıyla verilmiştir:

Görüşme Soruları

1. (i) Anaokullarında gerçekleştirilen eğitim etkinliklerinin çocuğun gelişimine katkısı konusunda ne düşünüyorsunuz?
 - (ii) En çok hangi gelişim alanında katkı sağlıyor?
 - (iii) Bunun nedeni sizce ne olabilir?
 2. (i) Anaokullarında uygulanan programın, çocuklara yaşına uygun sosyal davranışları (kurallara uyma, işbirliği yapma, alınan kararlara katılma, paylaşma sorumluluk üstlenme vb.) kazandırmada etkililiği konusunda neler düşünüyorsunuz?
- Etkili olmadığı düşünülüyorsa**

(ii) Bunun nedeni ne olabilir?

(iii) Bu konuda neler yapabilirsiniz?

3. (i) Anaokuluna devam çocukların, başlangıçta gösterdiği sosyal davranışları ile anaokulu eğitimi sonrası gösterdikleri sosyal davranışları arasında nasıl bir farklılık var?

(ii) Bu farklılığın nedeni ne olabilir?

4. Sosyal davranışları kazanma bakımından çocuklar arasında nasıl bir fark olduğunu düşünüyorsunuz?

5. (i) Anaokulunda kazandırılan sosyal davranış ve alışkanlıkların evde, evde kazandırılan sosyal davranış ve alışkanlıkların okulda bilinmesi ve bunların pekiştirilebilmesi için siz ne tür etkinlikler yapıyorsunuz?

(ii) Bu konuda ailelerden beklentileriniz nelerdir?

6. Bu konuda belirtmek istediğiniz görüş ve önerileriniz var mı?

2.3.2.2. Görüşme Kılavuzu

Görüşme kılavuzu, görüşmecinin, kaynak kişi ile karşılaştığı anda başlayan ve ayrıldığında sona eren görevlerini, değişen ayrıntılarda içeren bir belgedir (Karasar, 1998, s. 169). Görüşmeler başlatılmadan önce görüşmeci tarafından tüm bu ayrıntıları içeren yazılı bir görüşme kılavuzu (Ek-4) hazırlanmıştır. Bu kılavuzda, araştırmacı, kendisinin Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi İlköğretim Anabilim Dalı Okulöncesi Öğretmenliği Programında Yüksek Lisans öğrencisi olduğu ve bu araştırmadan elde edilecek verilerin, Yüksek Lisans tezinin verilerini oluşturacağını da belirtmiştir.

Araştırmacı, görüşülen her bir öğretmene, araştırmanın amacının, okulöncesi eğitimin 4-5 yaş çocuğunun sosyal gelişimine etkisi hakkında kendilerinin görüş ve önerilerini almak olduğunu ifade etmiştir. Görüşme sırasında öğretmenden bir sohbet ortamında olduğu gibi rahat davranması istenmiş ve soruları yanıtlarken sınıf

ortamındaki deneyimlerinden, yaşantılarından yararlanabileceği belirtilmiştir. Ayrıca, araştırmacı soruların kendisi tarafından sorulacağını belirterek, istenirse sorunun birkaç kez okunabileceğini, açıklama yapılabileceğini ifade etmiştir. Görüşme sırasında, konuşma hızında yazılı olarak kayıt tutulamayacağından ve sonuçların ileride daha ayrıntılı değerlendirilebilmesi için teyp kaydı yapmak istenildiği belirtilmiştir.

2.3.2.3. Görüşme İlkeleri

Görüşme soruları belirlendikten sonra bir sıraya konulmuş ve soruların belirlenen sırayla sorulması kararlaştırılmıştır. Ancak soruların yanıtlandırılması sırasında, sorulan soruyla birlikte bir başka sorunun yanıtı da tam olarak alınmışsa, o sorunun tekrar sorulmasına karar verilmiştir. Görüşmeler sırasında öğretmen tarafından bir sorunun yanıtı tam olarak verilmemiş, ancak yalnızca soruya yüzeysel bir yanıt verilmişse, “Ekleme istediğiniz bir şey var mı?” diye belirtilerek öğretmenin soruyu daha açık ve anlaşılır yanıtlamasının sağlanmasına karar verilmiştir. Soruların sorulması sırasında öğretmenlerin anlamadıkları sorular olursa, kendilerini yönlendirmeyecek biçimde gereken açıklamalar yapılmıştır. Görüşme sırasında öğretmenler kendi isimlerinin kullanılmasının bir sakınca yaratmayacağını belirttikleri için isimleriyle (Ayşe hanım vb.) hitap edilmiştir.

2.3.2.4. Görüşmelerin Yapılması

Araştırmanın görüşme ile ilgili verileri 11 Mayıs 2001- 18 Haziran 2001 tarihleri arasında toplanmıştır. Görüşmeler, öğretmenlerin kendilerinden elde edilen bilgiler doğrultusunda, önceden kararlaştırılan yer ve zamanda gerçekleştirilmiştir (Ek-6’da görüşme takvimi yer almaktadır). Görüşmeler sırasında, her görüşmeci için Görüşme Formu, Görüşme Kılavuzu, ses kayıt cihazı, ses kayıt bandı (bir yüzü 45 dakika olan 90’lık kaset), kayıt cihazına uygun pil, yapışkan küçük boy etiket, kalem ve silgi kullanılmıştır. Ayrıca, Milli Eğitim Müdürlüğünden, görüşme yapılabilmesi için alınan resmi izin belgesi (Ek-2) okul müdürüne verilmiştir. Görüşmeler yaklaşık 15-35 dakika arasında sürmüştür.

“Davranış Derecelendirme Ölçeği”nin uygulanması ile ilgili yapılan toplantılarda, görüşmeyi kabul eden öğretmenlerden uygun zamanlarda randevu alınmıştır. Okullara gidilmeden bir gün önce tekrar öğretmenler aranarak bilgilendirme yapılmıştır. Öğretmenlerin verdikleri görüşme zamanlarına bakıldığında genellikle, çocukların uyku ya da dinlenme saatinde olduğu görülmektedir. Görüşmelerin tümü öğretmenler odasında gerçekleştirilmiştir. Ancak, görüşme yapılan yere herhangi biri girmişse, görüşülen öğretmen veya araştırmacı rahatsızlanmışsa, görüşmeye ara verilerek ses kayıt cihazı kapatılmıştır. Sorun giderildikten sonra kalınan yerden görüşme sürdürülmüştür.

Görüşmelerin tamamı araştırmacı tarafından ve birebir olarak gerçekleştirilmiştir. Araştırmacı her görüşme öncesinde, görüşeceği öğretmene araştırmanın, okulöncesi eğitimin 4-5 yaş çocuğunun sosyal gelişimine etkisi konusunda kendilerinin görüş ve önerilerini almak amacıyla yapıldığını söyleyerek öğretmenlerin görüş ve önerilerini çok açık bir dille, çekinmeden ifade etmelerinin araştırmanın niteliği ve araştırmacı için çok önemli olduğunu vurgulamıştır.

Kendisiyle görüşülecek öğretmene, görüşme sonuçlarının daha ayrıntılı değerlendirilebilmesi ve görüşme sırasında akıcılığın bozulmaması için teyp kullanılarak görüşmenin kaydedileceği belirtilmiştir. Ayrıca, bu kayıtların ve dökümlerin güvenilirlik çalışması yapacak olan uzmanın dışında hiç kimse tarafından dinlenmesinin veya okunmasının olanaklı olmadığı bir kez daha yinelenmiştir.

Görüşmeler sırasında öğretmenlere 6 soru sorulmuştur. Ancak öğretmen bir soruya verdiği yanıtla birlikte bir başka sorunun da yanıtını istenilen düzeyde vermişse, yanıtlanmış olan soru sorulmayarak, bir sonraki soruya geçilmiştir. Görüşmede sorulacak sorular görüşülen öğretmene önceden gösterilmeyerek, görüşmenin yapıldığı anda sorulmuştur. Sorular her öğretmene aynı sıra ile sorulmuştur. Yanıtlama sırasında öğretmen araştırma kapsamının dışına çıktığında, araştırmacı uygun bir dil kullanarak tekrar konuya dönülmesini sağlamıştır.

2.4. Verilerin Çözümü ve Yorumlanması

2.4.1. Davranış Derecelendirme Ölçeği Yoluyla Elde Edilen Verilerin Çözümü ve Yorumlanması

Çalışma evrenine giren 162 çocuk için 12 öğretmen tarafından doldurulan “Davranış Derecelendirme Ölçeği” tek tek incelenmiş, eksik ya da yanlış doldurulan ölçek bulunmadığı saptanmıştır. Bu işlemlerden sonra ölçme araçlarındaki bilgiler, bilgisayarda kullanılan SPSS adlı paket programa aktarılmış ve amaçlara uygun olarak çözümlenmiştir.

“Davranış Derecelendirme Ölçeği”, gözlenebilen 40 davranıştan oluşmaktadır. İşbirliği ve sosyal ilişkilere ilişkin davranışlar, derecelendirme ölçeğine uygun olarak düzenlenmiştir. Ölçekte işbirliği ve sosyal ilişkilere ilişkin davranışlar irdelenerek verilmiş olup, her davranışın karşısına 5’li derecelendirme ölçeği konulmuştur. Derecelendirmeler; “çok iyi gelişmiş”, “ortanın üstünde gelişmiş”, “orta gelişmiş”, “ortanın altında gelişmiş” ve “çok geri” biçimindedir (Çağdaş, 1997, s. 146).

Çocuğun alt ölçeklerde belirtilen davranışları çok iyi gelişmiş ise (5), ortanın üstünde ise (4), orta ise (3), ortanın altında ise (2), davranış gelişimi çok geri ise (1) verilerek derecelendirilmiştir. İşbirliği alt ölçeğinde 7. ve 13. maddeler, sosyal ilişkiler alt ölçeğinde 13. madde diğer maddelerin tersi olarak (5, 4, 3, 2, 1) olumludan olumsuz doğru derecelendirilmiştir. Davranış Derecelendirme Ölçeği’ne uygun olarak, elde edilen ortalama puanların derecelendirilmesi ve yorumlanmasında; 1.00-1.79 çok geri, 1.80-2.59 ortanın altında gelişmiş, 2.60-3.39 orta gelişmiş, 3.40-4.19 ortanın üstünde gelişmiş ve 4.20-5.00 çok iyi gelişmiş, puan aralıkları kullanılmıştır. Çocukların işbirliği alt ölçeğinden, alabilecekleri en yüksek puan ortalaması 92, sosyal ilişkiler alt ölçeğinden alabilecekleri en yüksek puan ortalaması 96’dır. Çocuğun işbirliği ve sosyal ilişkiler alt ölçeklerinden almış olduğu puan ortalamalarının yüksek olması, onun sosyal yönden gelişmiş olduğunu göstermektedir.

Davranış Derecelendirme Ölçeği'nin sosyal ilişkiler ve işbirliği alt ölçeklerindeki verilerin çözümlenmelerinden elde edilen dağılımlar frekans ve yüzdelerle hesaplanmıştır. Okulöncesi eğitimin 4-5 yaş çocuklarının sosyal gelişimine olan etkisinin; cinsiyete, yaşa ve okula devam etme süresine göre değişip değişmediği t testi ile sınanmıştır. Yapılan istatistiksel çözümlenmelerde, anlamlılık düzeyi .05 ve .01 olarak benimsenmiştir.

2.4.2. Görüşme Yoluyla Elde Edilen Verilerin Çözümü ve Yorumlanması

Görüşme yoluyla elde edilen verilerinin çözümlenmesinde, betimsel analiz tekniği kullanılmıştır. Daha sonra elde edilen nitel verilerin sayısallaştırılması yoluna gidilmiştir. Yıldırım ve Şimşek'e (2000, s. 159) göre betimsel analizde amaç, elde edilen bulguları düzenlenmiş ve yorumlanmış bir biçimde okuyucuya sunmaktır. Bu amaçla elde edilen veriler, önce mantıklı ve anlaşılır biçimde betimlenir. Daha sonra yapılan bu betimlemeler yorumlanır, neden-sonuç ilişkileri irdelenir ve bir takım sonuçlara ulaşılır. Ortaya çıkan temaların ilişkilendirilmesi, anlamlandırılması ve ileriye dönük tahminlerde bulunulması işlemleri de, araştırmacının yapacağı yorumlar arasında yer alabilir. Betimsel analiz dört aşamadan oluşmaktadır.

1. Betimsel analiz için bir çerçeve oluşturma: Araştırma sorularından, araştırmacının kavramsal çerçevesinden ya da görüşmede yer alan boyutlardan yola çıkılarak veri analizi için bir çerçeve oluşturulur. Bu çerçeveye göre verilerin hangi temalar altında organize edileceği ve sunulacağı belirlenir.

2. Tematik çerçeveye göre verilerin işlenmesi: Bu aşamada daha önce oluşturulan çerçeveye göre elde edilen veriler okunur ve organize edilir. Oluşturulan çerçeveye göre kimi veriler dışarıda kalabilir ya da önemli olmayabilir. Bu aşamada, verilerin tanımlama amacıyla seçilmesi, anlamlı ve mantıklı bir biçimde bir araya getirilmesi söz konusudur.

3. Bulguların tanımlanması: Son aşamada düzenlenen veriler tanımlanır ve gerekli yerlerde doğrudan alıntılarla desteklenir. Bu aşamada verilerin kolay anlaşılır ve

okunabilir bir dille tanımlanmasına ve gereksiz tekrarlardan kaçınılmasına dikkat edilmelidir.

4. Bulguların yorumlanması: Tanımlanan bulguların açıklanması, ilişkilendirilmesi ve anlamlandırılması bu aşamada yapılır. Bulgular arasındaki neden-sonuç ilişkilerinin açıklanması ve gerekirse farklı olgular arasında karşılaştırma yapılması, araştırmacı tarafından yapılan yorumun daha nitelikli olmasına yardımcı olur (Yıldırım ve Şimşek, 2000, s. 159).

Araştırmacı, görüşme kılavuzuna uygun olarak öğretmenlerle gerçekleştirdiği bireysel görüşmeleri tamamladıktan sonra yukarıda verilen aşamalara uygun olarak verilerin çözümlenmesi işlemine geçilmiştir.

Betimsel analiz için bir çerçeve oluşturma aşamasında, öncelikle görüşme kayıtlarının dökümü işlemine başlanmıştır. Kayıtların dökümü sırasında her öğretmen için ayrı bir görüşme formu kullanılmıştır. Araştırmacı tarafından görüşmeler sırasında elde edilen ses kayıtları, her öğretmen için ve hiçbir değişiklik yapılmadan olduğu gibi görüşme formuna dökülmüştür. Böylece yazılı hale getirilen görüşmelerin tümü tek tek okunarak değerlendirilmiştir. Değerlendirme sonucunda verilerin hangi temeller altında düzenlenebileceği ve sunulacağı belirlenmiştir. Araştırmanın alt amaçlarını oluşturan sorulardan yola çıkılarak veri analizi için bir çerçeve oluşturulmuştur.

Tematik çerçeveye göre verilen işlenmesi aşamasında, daha önce oluşturulan çerçeveye göre elde edilen veriler tekrar okunmuş ve düzenlenmiştir. Bu aşamada görüşme soruları tek tek ele alınarak her soru için tüm öğretmenlerin verdikleri yanıtlar doğrultusunda seçenekler sıralanmıştır. Yapılan bu değerlendirmeler sonucunda, her bir soru maddesinin altında soru ile ilgili yanıt seçeneklerinin yazılı olduğu “Görüşme Kodlama Anahtarı” kayıt formu oluşturulmuştur. Bu işlemler sonucunda, görüşme kodlama anahtarında araştırmanın sorularına ve bu soruların yanıtlarını kapsayacak biçimde oluşturulan kategorilere yer verilmiştir.

Bulguların tanımlanması aşamasında, düzenlenen veriler tanımlanarak daha kolay, anlaşılır ve okunabilir duruma getirilmeye çalışılmıştır. Burada yarı yapılandırılmış görüşme yoluyla elde edilen nitel veriler sayısallaştırılmıştır. Verilerin sayısal analizinde frekans hesapları kullanılmıştır.

Nitel verinin nicelleştirilmesi; görüşme, gözlem veya dökümanların incelenmesi yoluyla elde edilmiş yazılı biçimdeki verinin, belirli süreçlerden geçirilerek sayılara dökülmesidir. Nitel verinin sayılara indirgenmesindeki amaç, istatistiksel yöntemlere başvurarak genellemeler yapmak veya sınırlı sayıdaki belirli değişkenler arasında ilişki aramak değildir. Nitel verinin sayısallaştırılmasında birkaç temel amaç vardır. Bunlar; güvenilirliği artırmak, yanlışlığı azaltmak, tema ve kategoriler arasında karşılaştırma yapılmasına olanak tanımak ve küçük ölçekli bir araştırmanın veya bir durum çalışması sonuçlarının, daha sonra anket gibi araçlarla daha geniş bir örnekleme ulaşılarak tekrar sınanmasına olanak vermesi olarak sayılabilir. Nitel verinin sayısallaştırılması bir analiz biçimidir ve bunun sonucunda ortaya çıkacak yorumların daha adil bir biçimde yapılması sağlanabilir (Yıldırım ve Şimşek, 2000, s. 177-178).

Görüşme kodlama anahtarında yer alan yanıt seçeneklerinin güvenilirliğinin belirlenebilmesi amacıyla, görüşmelerin dökümünün yapıldığı görüşme formlarından 5'i yansız atama yoluyla seçilmiştir. Seçilen beş görüşme için boş birer kodlama anahtarı çoğaltılarak alandan bir uzmana verilmiştir. Araştırmacının kendisi ve uzman, seçilen görüşme formlarını, birbirlerinden bağımsız olarak görüşme kodlama anahtarına göre değerlendirmişlerdir. Değerlendirme, görüşülen öğretmenin görüşlerine uygun bulunan seçeneğin görüşme kodlama anahtarına işaretlenmesi biçiminde yapılmıştır.

İki araştırmacı tarafından yapılan bu işaretlemenin tutarlılığını belirlemek amacıyla işaretlenen görüşme kodlama anahtarları her sorunun yanıtı tek tek incelenerek karşılaştırılmıştır. Bu çalışma sonucunda, birinci sorunun yanıtını oluşturan seçeneklerden ikisinin anlam bütünlüğü açısından ve herhangi bir karışıklığa yol açmaması amacıyla tek bir seçenek altında toplanmasına karar verilmiştir. Bunun dışında hiçbir yanıt seçeneğinde değişiklik yapılmasına gerek kalmamış ve görüşme kodlama anahtarında tutarlılık sağlanmıştır. Böylece kodlama örnek bir veri seti

üzerinde denenmiş ve kodlama sonuçları ile önceden saptanmış olan tema ve kategoriler tekrar gözden geçirilerek, görüşme kodlama anahtarına son biçimi verilmiştir (Ek-5).

Araştırma güvenilirliğinin sağlanabilmesi amacıyla, görüşme kodlama anahtarı, 12 öğretmen için çoğaltılmıştır. Araştırmacının kendisi ve alandan başka bir uzman, birbirinden bağımsız olarak araştırma kapsamındaki 12 öğretmenin görüşme formlarını okuyarak görüşme kodlama anahtarında her sorunun yanıtını içeren uygun seçeneği kodlamışlardır. Kodlamalar sırasında öğretmenin soruya verdiği yanıtla ilgili seçenek işaretlenirken yorum yapılmamıştır.

Görüşme tekniği ile yapılan araştırmaların güvenilirliğinde, görüşmeden sonra elde edilen kasetlerin çözümlenmesinde ortaya çıkabilecek yanlışların azaltılması için çözümlene tutarlılığına bakılması gerekmektedir. Bu amaçla, kasetlerde kayıtlı konuşmaların iki farklı zamanda çözümlenerek her iki çözümlene sürecindeki tutarlılığına bakılması (Türnüklü, 2000, s. 551) ya da çözümlenmenin alandan farklı iki uzman tarafından yapılarak (Acar, 2000, s. 40) her ikisi arasında tutarlılığına bakılması önerilmektedir.

Her öğretmen ile ilgili birer görüşme kodlama anahtarı doldurulduktan sonra, araştırmacı ve uzmanın doldurduğu görüşme kodlama anahtarlarının tutarlılığı karşılaştırılmıştır. Karşılaştırmaları yaparken, araştırmacının ve uzmanın işaretlediği her soru maddesini kapsayan yanıt seçeneği tek tek kontrol edilerek uzmanlar arası “Görüş Birliği” ya da “Görüş Ayrılığı” biçiminde işaretlemeler yapılmıştır. Araştırmacı ve uzman ilgili soruda aynı yanıt seçeneğini işaretlemişlerse, bu durum, uzmanlar arası **görüş birliği** (uyuşum miktarı) olarak kabul edilmiştir. Ancak, soruya, araştırmacı ile uzman farklı yanıt işaretlemişse; araştırmacının yaptığı analiz referans kabul edilerek, yalnızca bir **görüş ayrılığı** (uyuşmazlık miktarı) kabul edilmiştir.

Gerçekleştirilen çalışmanın güvenilirlik hesaplaması Türnüklü’nün Croll (1986, s. 152), Robson (1993, s. 222), Bakeman ve Gottman’dan (1997, s. 60) aktardığı “uyuşum yüzdesi formülü (Agreement percentage)” kullanılarak yapılmıştır.

$$P = \frac{Na \times 100}{Na + Nd}$$

P : Uyuşum yüzdesi Na : Uyuşum miktarı Nd : Uyuşmazlık miktarı

Çizelge 4’de soruların güvenilirlik yüzdeleri, güvenilirliği en yüksek olan sorudan en düşük olan soruya doğru sıralanmıştır.

Çizelge 4

Görüşme Kodlama Anahtarında Yer Alan Soruların Güvenirlik Yüzdeleri

Sorular	Güvenirlik Yüzdeleri
Soru 1 (i)	%100
Soru 1 (ii)	%100
Soru 3 (i)	%100
Soru 5 (ii)	%100
Soru 6	%100
Soru 2 (i)	%98
Soru 3 (ii)	%98
Soru 5 (i)	%98
Soru 4	%96

Araştırmacı ve uzmanın sorulara ilişkin yaptığı işaretlemelerin birbiriyle tutarlılık oranı, sözü edilen formül yoluyla hesaplanmıştır. Görüşme Kodlama Anahtarı’nın güvenilirliğinin en düşük 4. soruda %96 en yüksek ise 1 (i), 1 (ii), 3 (i), 5 (ii) ve 6. soruda %100 olmak üzere ortalamasının %99 olduğu belirlenmiştir. Güvenirlik hesaplaması her bir soru için ayrı ayrı yapılmıştır.

Yukarıda yapılan işlemler sonucunda kodlanan veri, artık ham veri olmaktan çıkmış, araştırma için gerekli olan bölümleri belirli tema ve kategoriler altında düzenlenmiştir. Bu aşamadan sonra, araştırmaya katılan öğretmenlerin görüşlerinin her tema ve kategori altında hangi sıklıkta tekrar ettiği hesaplanmıştır. Son olarak, her tema

ve kategori belirli frekanslarla ifade edilmiştir. Bulguların yorumlanması aşamasında, elde edilen bulgular açıklanmış ve ilgili araştırmalarla desteklenmiştir.



3. BULGULAR VE YORUMLAR

Bu bölümde, araştırmanın gerçekleştirilebilmesi için toplanan verilerin istatistiksel çözümlenmeleri sonucu elde edilen bulgularla, bu bulgulara ilişkin yorumlara yer verilmiştir. Bulgu ve yorumların sunulmasında, araştırmada kullanılan yöntemler ve araştırmanın temel amacı doğrultusunda ele alınan ve yanıtlanması gereken sorular sıra ile izlenmiştir. Bulgu ve yorumlar iki ana başlık altında sunulmaktadır.

3.1. Davranış Derecelendirme Ölçeği Yoluyla Elde Edilen Bulgu ve Yorumlar

Davranış Derecelendirme Ölçeği'nin sosyal ilişkiler ve işbirliği alt ölçeklerindeki verilerin çözümlenmelerinden elde edilen dağılımlar frekans ve yüzdelerle hesaplanmıştır. Okulöncesi eğitimin 4-5 yaş çocuklarının sosyal gelişimine olan etkisinin; cinsiyete, yaşa ve okula devam etme süresine göre değişip değişmediği t testi ile sınanmıştır. Yapılan istatistiksel çözümlenmelerde, anlamlılık düzeyi .05 ve .01 olarak benimsenmiştir.

3.1.1. Okulöncesi Eğitimin 4-5 Yaş Çocuğunun Sosyal Gelişimine Etkisine İlişkin Bulgu ve Yorumlar

Araştırmanın birinci alt amacı; "Okulöncesi Eğitimin 4-5 yaş çocuğunun sosyal gelişimine etkilerinin belirlenmesi" ile ilgilidir. Başka bir deyişle, söz konusu çocukların sosyal gelişim düzeyleriyle ilgili varolan durumun saptanmaya çalışılmasıdır.

3.1.1.1. 4-5 Yaş Çocuklarının İşbirliği Alt Ölçeğinden Aldıkları Puanların Dağılımı

4-5 yaş çocuklarının işbirliği alt ölçeğinden aldıkları puanların dağılımı Çizelge 5'de gösterilmiştir

Çizelge 5

4-5 Yaş Çocuklarının İşbirliği Alt Ölçeğinden Aldıkları Puanların Dağılımı

ÇOCUĞUN DAVRANIŞLARI	f		1	2	3	4	5	\bar{X}
		%						
1. Öğretmen gruba hikaye anlatırken dinler mi?	f	2	5	24	66	65		4,15
	%	1,2	3,1	14,8	40,7	40,1		
2. Elishi etkinliklerinde, sınıfta mevcut olan artık materyalleri masaya getirerek proje (grup) çalışmalarına katılır mı?	f	-	5	26	58	73		4,22
	%		3,1	16,0	35,8	45,1		
3. Başkalarının öneri ve isteklerini dikkate alır mı?	f	1	14	49	49	49		3,80
	%	0,6	8,6	30,2	30,2	30,2		
4. Bir işi yaparken öğretmenin isteği doğrultusunda değişiklik yapar mı?	f	3	9	32	49	69		4,06
	%	1,9	5,6	19,8	30,2	42,6		
5. Kendinden küçük olanlara ve güçsüzlere koruyucu davranır mı?	f	2	14	40	39	67		3,95
	%	1,2	8,6	24,7	24,1	41,4		
6. Grup etkinliklerinde arkadaşlarını yönlendirebilir mi?	f	5	18	42	45	52		3,74
	%	3,1	11,1	25,9	27,8	32,1		
7. Kendi fikirleri ve istekleri üzerinde haksız da olsa ısrar eder mi?	f	43	49	42	21	7		2,38
	%	26,5	30,2	25,9	13,0	4,3		
8. Arkadaşları ile yarışma içine girer mi?	f	5	12	40	61	44		3,78
	%	3,1	7,4	24,7	37,7	27,2		
9. Öğretmenin düzenlediği etkinliklere katılır mı?	f	1	4	16	57	84		4,35
	%	0,6	2,5	9,9	35,2	51,9		
10. Arkadaşlarının haklarına saygı gösterir mi?	f	3	6	33	63	57		4,01
	%	1,9	3,7	20,4	38,9	35,2		
11. Söz konusu konuyla ilgili fikrini söyler mi?	f	3	13	31	50	65		3,99
	%	1,9	8,0	19,1	30,9	40,1		
12. Grup üyelerinin veya gruptan birinin olumlu beklentilerini karşılama istekli davranır mı?	f	2	6	36	70	48		3,96
	%	1,2	3,7	22,2	43,2	29,6		
13. Grupla oynanan oyunlarda oyun bozanlık eder mi?	f	25	32	50	26	28		2,98
	%	15,4	19,8	30,9	16,0	17,3		
14. Etkinliklerin gerektirdiği kurallara uyar mı? (Yemek yeme, oyun, hikaye dinleme vb.)	f	2	8	33	56	63		4,04
	%	1,2	4,9	20,4	34,6	38,9		
15. Etkinliklerin bitiminde oyun odasının toplanmasına katılır mı?	f	1	9	32	50	70		4,10
	%	0,6	5,6	19,8	30,9	43,2		
16. Arkadaşları ile oyuncak ve oyun araç gereçlerini paylaşır mı?	f	2	7	41	60	52		3,94
	%	1,2	4,3	25,3	37,0	32,1		
17. İsteddiği etkinlikleri yaptırmak için arkadaşlarını etkiler mi?	f	-	12	48	59	43		3,82
	%		7,4	29,6	36,4	26,5		
18. Başkalarından yardım ister mi?	f	4	3	50	58	47		3,87
	%	2,5	1,9	30,9	35,8	29,0		
19. Bir işin doğrusu gösterildiğinde ikna edilebilir mi?	f	1	7	27	72	55		4,06
	%	0,6	4,3	16,7	44,4	34,0		
20. Grupça başlatılan bir işi sonuna kadar götürür mü?	f	2	5	24	62	69		4,17
	%	1,2	3,1	14,8	38,3	42,6		

Çizelge 5’de görüldüğü gibi işbirliği alt ölçeğinde, çocuğun davranışları ile ilgili maddelerden “Öğretmen gruba hikaye anlatırken dinler mi?” maddesinde çocukların yüzde 1,2’si çok geri, yüzde 3,1’i ortanın altında, yüzde 14,8’i orta gelişmiş, yüzde 40,7’si ortanın üstünde gelişmiş ve yüzde 40,1’inin ise çok iyi gelişmiş olduğu görülmektedir. Bu veriler, çocukların yaklaşık yüzde 95’inin öğretmen gruba hikaye anlatırken dinlediğini göstermektedir. 4-5 yaş çocuklarının “Öğretmen gruba hikaye anlatırken dinler mi?” maddesine ilişkin sonuçların aritmetik ortalaması 4,15’dir. Bu ortalamaya göre, çocukların öğretmen gruba hikaye anlatırken dinleme davranışı, ortanın üstünde gelişmiş durumdadır. Bu madde en yüksek ortalamaya sahip olan dört maddeden birini oluşturmaktadır.

“Elişi etkinliklerinde, sınıfta mevcut olan artık materyalleri masaya getirerek proje (grup) çalışmalarına katılır mı?” maddesine bakıldığında, çocukların yüzde 3,1’i ortanın altında gelişmiş, yüzde 16’sı orta gelişmiş, yüzde 35,8’i ortanın üstünde gelişmiş ve yüzde 45,1’inin ise çok iyi gelişmiş olduğu görülmektedir. Bu veriler, çocukların yaklaşık yüzde 95’inden fazlasının elışı etkinliklerinde, sınıfta mevcut olan artık materyalleri masaya getirerek proje çalışmalarına katıldığını göstermektedir. 4-5 yaş çocuklarının “Elişi etkinliklerinde, sınıfta mevcut olan artık materyalleri masaya getirerek proje çalışmalarına katılır mı?” maddesine ilişkin sonuçların aritmetik ortalaması 4,22’dir. Bu ortalamaya göre, çocukların elışı etkinliklerinde, sınıfta mevcut olan artık materyalleri masaya getirerek proje çalışmalarına katılma davranışı, çok iyi gelişmiş durumdadır. Bu madde en yüksek ortalama bakımından ikinci sırada yer almaktadır.

“Başkalarının öneri ve isteklerini dikkate alır mı?” maddesinde çocukların yüzde 0,6’sı çok geri, yüzde 8,6’sı ortanın altında, yüzde 30,2’si orta gelişmiş, yüzde 30,2’si ortanın üstünde gelişmiş ve yüzde 30,2’sinin ise çok iyi gelişmiş olduğu görülmektedir. Bu veriler, çocukların yaklaşık yüzde 90’ının başkalarının öneri ve isteklerini dikkate aldığını göstermektedir. 4-5 yaş çocuklarının “Başkalarının öneri ve isteklerini dikkate alır mı?” maddesine ilişkin sonuçların aritmetik ortalaması 3,80’dir. Bu ortalamaya göre, çocukların başkalarının öneri ve isteklerini dikkate alma davranışı, ortanın üstünde gelişmiş durumdadır.

“Bir işi yaparken öğretmenin isteği doğrultusunda değişiklik yapar mı?” maddesinde çocukların yüzde 1,9’u çok geri, yüzde 5,6’sı ortanın altında gelişmiş, yüzde 19,8’i orta gelişmiş, yüzde 30,2’si ortanın üstünde gelişmiş ve yüzde 42,6’sının ise çok iyi gelişmiş olduğu görülmektedir. Bu veriler, çocukların yaklaşık yüzde 90’ından fazlasının bir işi yaparken öğretmenin isteği doğrultusunda değişiklik yapabildiğini göstermektedir. 4-5 yaş çocuklarının “Bir işi yaparken öğretmenin isteği doğrultusunda değişiklik yapar mı?” maddesine ilişkin sonuçların aritmetik ortalaması 4,06’dır. Bu ortalamaya göre, çocukların bir işi yaparken öğretmenin isteği doğrultusunda değişiklik yapma davranışı, ortanın üstünde gelişmiş durumdadır.

“Kendinden küçük olanlara ve güçsüzlere koruyucu davranır mı?” maddesinde çocukların yüzde 1,2’si çok geri, yüzde 8,6’sı ortanın altında gelişmiş, yüzde 24,7’si orta gelişmiş, yüzde 24,1’i ortanın üstünde gelişmiş ve yüzde 41,4’ünün çok iyi gelişmiş olduğu görülmektedir. Bu veriler, çocukların yaklaşık yüzde 90’ından fazlasının kendinden küçük olanlara ve güçsüzlere koruyucu davrandığını göstermektedir. 4-5 yaş çocuklarının “Kendinden küçük olanlara ve güçsüzlere koruyucu davranır mı?” maddesine ilişkin sonuçların aritmetik ortalaması 3,95’dir. Bu ortalamaya göre, çocukların kendinden küçük olanlara ve güçsüzlere koruyucu davranma durumu, ortanın üzerinde gelişmiştir.

“Grup etkinliklerinde arkadaşlarını yönlendirebilir mi?” maddesine bakıldığında çocukların yüzde 3,1’i çok geri, yüzde 11,1’i ortanın altında, yüzde 25,9’u orta, yüzde 27,8’i ortanın üstünde gelişmiş ve yüzde 32,1’inin ise çok iyi gelişmiş olduğu görülmektedir. Bu veriler, çocukların yaklaşık yüzde 85’inden fazlasının grup etkinliklerinde arkadaşlarını yönlendirebildiğini göstermektedir. 4-5 yaş çocuklarının “Grup etkinliklerinde arkadaşlarını yönlendirebilir mi?” maddesine ilişkin sonuçların aritmetik ortalaması 3,74’dür. Bu ortalamaya göre, çocukların grup etkinliklerinde arkadaşlarını yönlendirebilme davranışı, ortanın üstünde gelişmiş durumdadır.

İşbirliği alt ölçeğinin 7. maddesi olan “Kendi fikirleri ve istekleri üzerinde haksız da olsa ısrar eder mi?” maddesi diğer maddelerin tersi olarak (5, 4, 3, 2, 1) olumludan olumsuz doğru derecelendirilmiştir. Buna göre çocuklarda, kendi fikirleri ve istekleri

üzerinde haksız da olsa ısrar etme davranışının yüzde 26,5'inde çok iyi gelişmiş, yüzde 30,2'sinde ortanın üstünde, yüzde 25,9'unda orta gelişmiş, yüzde 13'ünde ortanın altında gelişmiş ve yüzde 4,3'ünde ise çok geri olduğu görülmektedir. Bu veriler, çocukların yaklaşık yüzde 45'inin kendi fikirleri ve istekleri üzerinde haksız olduğu durumlarda ısrar etmediğini, yüzde 55'inden fazlasının ise kendi fikirleri ve istekleri üzerinde haksız da olsa ısrar edebildiğini göstermektedir. 4-5 yaş çocuklarının “Kendi fikirleri ve istekleri üzerinde haksızda olsa ısrar eder mi?” maddesine ilişkin sonuçların aritmetik ortalaması 2,38'dir. Bu ortalamaya göre, çocukların kendi fikirleri ve istekleri üzerinde haksız oldukları durumlarda ısrar etmeme davranışı, ortanın altında gelişmiş durumdadır. İşbirliği alt ölçeğinde en düşük ortalamayı bu madde almıştır.

“Arkadaşları ile yarışma içine girer mi?” maddesinde çocukların yüzde 3,1'i çok geri, yüzde 7,4'ü ortanın altında, yüzde 24,7'si orta, yüzde 37,7'si ortanın üstünde gelişmiş ve yüzde 27,2'sinin ise çok iyi gelişmiş olduğu görülmektedir. Bu veriler, çocukların yaklaşık yüzde 90'ının arkadaşları ile yarışma içine girebildiğini göstermektedir. 4-5 yaş çocuklarının “Arkadaşları ile yarışma içine girer mi?” maddesine ilişkin sonuçların aritmetik ortalaması 3,78'dir. Bu ortalamaya göre, çocukların arkadaşları ile yarışma içine girme davranışı, ortanın üstünde gelişmiş durumdadır.

“Öğretmenin düzenlediği etkinliklere katılır mı?” maddesinde çocukların yüzde 0,6'sı çok geri, yüzde 2,5'i ortanın altında, yüzde 9,9'u orta gelişmiş, yüzde 35,2'si ortanın üstünde gelişmiş ve yüzde 51,9'unun ise çok iyi gelişmiş olduğu görülmektedir. Bu veriler, çocukların yaklaşık yüzde 95'inden fazlasının öğretmenin düzenlediği etkinliklere katıldığını göstermektedir. 4-5 yaş çocuklarının “Öğretmenin düzenlediği etkinliklere katılır mı?” maddesine ilişkin sonuçların aritmetik ortalaması 4,35'dir. Bu ortalamaya göre, çocukların öğretmenin düzenlediği etkinliklere katılma davranışı, çok iyi gelişmiş durumdadır. İşbirliği alt ölçeğinde en yüksek ortalamayı bu madde almıştır.

“Arkadaşlarının haklarına saygı gösterir mi?” maddesinde çocukların yüzde 1,9'u çok geri, yüzde 3,7'si ortanın altında, yüzde 20,4'ü orta gelişmiş, yüzde 38,9'u ortanın üstünde gelişmiş ve yüzde 35,2'sinin ise çok iyi gelişmiş olduğu görülmektedir. Bu

veriler, çocukların yaklaşık yüzde 95'inin arkadaşlarının haklarına saygı gösterdiğini ortaya koymaktadır. 4-5 yaş çocuklarının "Arkadaşlarının haklarına saygı gösterir mi?" maddesine ilişkin sonuçların aritmetik ortalaması 4,01'dir. Bu ortalamaya göre, çocukların arkadaşlarının haklarına saygı gösterme davranış, ortanın üstünde gelişmiş durumdadır.

"Söz konusu konuyla ilgili fikrini söyler mi?" maddesinde çocukların yüzde 1,9'u çok geri, yüzde 8'i ortanın altında gelişmiş, yüzde 19,1'i orta gelişmiş, yüzde 30,9'u ortanın üstünde gelişmiş ve yüzde 40,1'inin ise çok iyi gelişmiş olduğu görülmektedir. Bu veriler, çocukların yaklaşık yüzde 90'ının söz konusu konuyla ilgili fikrini söyleyebildiklerini göstermektedir. 4-5 yaş çocuklarının "Söz konusu konuyla ilgili fikrini söyler mi?" maddesine ilişkin sonuçların aritmetik ortalaması 3,99'dur. Bu ortalamaya göre, çocukların söz konusu konuyla ilgili fikrini söyleme davranışı, ortanın üstünde gelişmiş durumdadır.

"Grup üyelerinin veya gruptan birinin olumlu beklentilerini karşılamada istekli davranır mı?" maddesine bakıldığında çocukların yüzde 1,2'si çok geri, yüzde 3,7'si ortanın altında, yüzde 22,2'si orta gelişmiş, yüzde 43,2'si ortanın üstünde gelişmiş ve yüzde 29,6'sının ise çok iyi gelişmiş olduğu görülmektedir. Bu veriler, çocukların yaklaşık yüzde 95'inin grup üyelerinin veya gruptan birinin olumlu beklentilerini karşılamada istekli davrandığını göstermektedir. 4-5 yaş çocuklarının "Grup üyelerinin veya gruptan birinin olumlu beklentilerini karşılamada istekli davranır mı?" maddesine ilişkin sonuçların aritmetik ortalaması 3,96'dır. Bu ortalamaya göre, çocukların grup üyelerinin veya gruptan birinin olumlu beklentilerini karşılamada istekli davranma durumu, ortanın üstünde gelişmiştir.

İşbirliği alt ölçeğinin 13. maddesi olan "Grupla oynanan oyunlarda oyun bozanlık eder mi?" maddesi diğer maddelerin tersi olarak (5, 4, 3, 2, 1) olumludan olumsuz doğru derecelenmiştir. Buna göre çocukların, grupla oynanan oyunlarda oyun bozanlık etme davranışının yüzde 15,4'ünde çok iyi gelişmiş, yüzde 19,8'inde ortanın üstünde gelişmiş, yüzde 30,9'unda orta gelişmiş, yüzde 16'sında ortanın altında gelişmiş ve yüzde 17,3'ünde ise çok geri olduğu görülmektedir. Bu veriler, çocukların yaklaşık

yüzde 65'inin grupla oynanan oyunlarda oyun bozanlık etmediğini, yüzde 35'inin ise grupla oynanan oyunlarda oyun bozanlık edebildiğini göstermektedir. 4-5 yaş çocuklarının "Grupla oynanan oyunlarda oyun bozanlık eder mi?" maddesine ilişkin sonuçların aritmetik ortalaması 2,98'dir. Bu ortalamaya göre, çocukların grupla oynanan oyunlarda oyun bozanlık etmeme davranışının, orta gelişmiş olduğu görülmektedir. Bu madde en düşük ortalama bakımından ikinci sırada yer almaktadır.

"Etkinliklerin gerektirdiği kurallara uyar mı?" maddesinde çocukların yüzde 1,2'si çok geri, yüzde 4,9'u ortanın altında gelişmiş, yüzde 20,4'ü orta gelişmiş, yüzde 34,6'sı ortanın üstünde gelişmiş ve yüzde 38,9'unun ise çok iyi gelişmiş olduğu görülmektedir. Bu veriler, çocukların yaklaşık yüzde 95'inin etkinliklerin gerektirdiği kurallara uyduğunu göstermektedir. 4-5 yaş çocuklarının "Etkinliklerin gerektirdiği kurallara uyar mı?" maddesine ilişkin sonuçların aritmetik ortalaması 4,04'dür. Bu ortalamaya göre, çocukların etkinliklerin gerektirdiği kurallara uyma davranışı, ortanın üstünde gelişmiş durumdadır.

"Etkinliklerin bitiminde oyun odasının toplanmasını katılır mı?" maddesinde çocukların yüzde 0,6'sı çok geri, yüzde 5,6'sı ortanın altında, yüzde 19,8'i orta gelişmiş, yüzde 30,9'u ortanın üstünde gelişmiş ve yüzde 43,2'sinin ise çok iyi gelişmiş olduğu görülmektedir. Bu veriler, çocukların yaklaşık yüzde 95'inin etkinliklerin bitiminde oyun odasının toplanmasına katıldığını göstermektedir. 4-5 yaş çocuklarının "Etkinliklerin bitiminde oyun odasının toplanmasına katılır mı?" maddesine ilişkin sonuçların aritmetik ortalaması 4,10'dur. Bu ortalamaya göre, çocukların etkinliklerin bitiminde oyun odasının toplanmasına katılma davranışı, ortanın üstünde gelişmiş durumdadır.

"Arkadaşları ile oyuncak ve oyun araç gereçlerini paylaşır mı?" maddesinde çocukların yüzde 1,2'si çok geri, yüzde 4,3'ü ortanın altında, yüzde 25,3'ü orta gelişmiş, yüzde 37'si ortanın üstünde gelişmiş ve yüzde 32,1'inin ise çok iyi gelişmiş olduğu görülmektedir. Bu veriler, çocukların yaklaşık yüzde 95'inin arkadaşları ile oyuncak ve oyun araç gereçlerini paylaştığını göstermektedir. 4-5 yaş çocuklarının "Arkadaşları ile oyuncak ve oyun araç gereçlerini paylaşır mı?" maddesine ilişkin

sonuçların aritmetik ortalaması 3,94'dür. Bu ortalamaya göre, çocukların arkadaşları ile oyuncak ve oyun araç gereçlerini paylaşma davranışı, ortanın üstünde gelişmiş durumdadır.

“İstediği etkinlikleri yaptırmak için arkadaşlarını etkiler mi?” maddesinde çocukların yüzde 7,4'ü ortanın altında gelişmiş, yüzde 29,6'sı orta gelişmiş, yüzde 36,4'ü ortanın üstünde gelişmiş ve yüzde 26,5'inin ise çok iyi gelişmiş olduğu görülmektedir. Bu veriler, çocukların yaklaşık yüzde 90'ından fazlasının istediği etkinlikleri yaptırmak için arkadaşlarını etkilediğini göstermektedir. 4-5 yaş çocuklarının “İstediği etkinlikleri yaptırmak için arkadaşlarını etkiler mi?” maddesine ilişkin sonuçların aritmetik ortalaması 3,82'dir. Bu ortalamaya göre, çocukların istediği etkinlikleri yaptırmak için arkadaşlarını etkileme davranışı, ortanın üstünde gelişmiş durumdadır.

“Başkalarından yardım ister mi?” maddesinde çocukların yüzde 2,5'i çok geri, yüzde 1,9'u ortanın altında gelişmiş, yüzde 30,9'u orta gelişmiş, yüzde 35,8'i ortanın üstünde gelişmiş ve yüzde 29'unun ise çok iyi gelişmiş olduğu görülmektedir. Bu veriler, çocukların yaklaşık yüzde 95'inden fazlasının başkalarından yardım isteyebildiğini göstermektedir. 4-5 yaş çocuklarının “Başkalarından yardım ister mi?” maddesine ilişkin sonuçların aritmetik ortalaması 3,87'dir. Bu ortalamaya göre, çocukların başkalarından yardım isteme davranışı, ortanın üstünde gelişmiş durumdadır.

“Bir işin doğrusu gösterildiğinde ikna edilebilir mi?” maddesinde çocukların yüzde 0,6'sı, çok geri, yüzde 4,3'ü ortanın altında gelişmiş, yüzde 16,7'si orta gelişmiş, yüzde 44,4'ü ortanın üstünde gelişmiş ve yüzde 34'ünün ise çok iyi gelişmiş olduğu görülmektedir. Bu veriler, çocukların yaklaşık yüzde 90'ının bir işin doğrusu gösterildiğinde ikna edilebildiğini göstermektedir. 4-5 yaş çocuklarının “Bir işin doğrusu gösterildiğinde ikna edilebilir mi?” maddesine ilişkin sonuçların aritmetik ortalaması 4,06'dır. Bu ortalamaya göre, çocukların bir işin doğrusu gösterildiğinde ikna edilebilme davranışı, ortanın üstünde gelişmiş durumdadır.

“Grupça başlatılan bir işi sonuna kadar götürür mü?” maddesinde çocukların yüzde 1,2’si çok geri, yüzde 3,1’i ortanın altında gelişmiş, yüzde 14,8’i orta gelişmiş, yüzde 38,3’ü ortanın üstünde gelişmiş ve yüzde 42,6’sının ise çok iyi gelişmiş olduğu görülmektedir. Bu veriler, çocukların yaklaşık yüzde 95’inden fazlasının grupça başlatılan bir işi sonuna kadar götürebildiğini göstermektedir. 4-5 yaş çocuklarının “Grupça başlatılan bir işi sonuna kadar götürür mü?” maddesine ilişkin sonuçların aritmetik ortalaması 4,17’dir. Bu ortalamaya göre, çocukların grupça başlatılan bir işi sonuna kadar götürme davranışı, ortanın üstünde gelişmiş durumdadır. Bu madde en yüksek ortalama bakımından üçüncü sırada yer almaktadır.

Genel olarak bakıldığında, 4-5 yaş çocuklarının işbirliği alt ölçeğindeki davranışlarla ilgili maddelerden aldıkları puanların aritmetik ortalamalarının ortalaması, 5 üzerinden 3,93’dür. Bu ortalamaya göre, 4-5 yaş çocuklarının işbirliğine ilişkin davranış düzeylerinin ortanın üstünde gelişmiş olduğu söylenebilir. Ayrıca, “Öğretmenin düzenlediği etkinliklere katılır mı?”, “Elişi etkinliklerinde, sınıfta mevcut olan artık materyalleri masaya getirerek proje çalışmalarına katılır mı?”, “Grupça başlatılan bir işi sonuna kadar götürür mü?” ve “Öğretmen gruba hikaye anlatırken dinler mi?” maddelerinde çocukların oldukça yüksek puan ortalamasına sahip oldukları görülmektedir.

3.1.1.2. 4-5 Yaş Çocuklarının Sosyal İlişkiler Alt Ölçeğinden Aldıkları Puanların Dağılımı

4-5 yaş çocuklarının sosyal ilişkiler alt ölçeğinden aldığı puanların dağılımı Çizelge 6’da yer almaktadır.

Çizelge 6

4-5 Yaş Çocuklarının Sosyal İlişkiler Alt Ölçeğinde Aldıkları Puanların Dağılımı

ÇOCUĞUN DAVRANIŞLARI	f						\bar{X}
	%	1	2	3	4	5	
1. Kolayca arkadaş edinir mi?	f 1 % 0,6	11 6,8	35 21,6	65 40,1	50 30,9	3,93	
2. Arkadaşları ile ilişkisi uzun sürer mi?	f - %	8 4,9	30 18,5	70 43,2	54 33,3	4,04	
3. Grup içinde her zaman ilgi merkezi olmak ister mi?	f 4 % 2,5	14 8,6	46 28,4	44 27,2	53 32,7	3,77	
4. Grupla oynamayı yalnız oynamaya tercih eder mi?	f 9 % 5,6	13 8,0	24 14,8	53 32,7	63 38,9	3,91	
5. Grup içinde girişken (aktif) mi?	f 6 % 3,7	14 8,6	35 21,6	43 26,5	64 39,5	3,89	
6. Başkalarını güldürmek için çabalar mı?	f 9 % 5,6	21 13,0	55 34,0	39 24,1	38 23,5	3,46	
7. Selamlaşma, teşekkür, izin isteme, özür dileme gibi, nezaket kurallarına uyar mı?	f 2 % 1,2	17 10,5	28 17,3	53 32,7	62 38,3	3,96	
8. Arkadaşları tarafından tercih edilir mi?	f 3 % 1,9	8 4,9	37 22,8	55 34,0	59 36,4	3,98	
9. Arkadaşlarının önerilerini dinler ve paylaşır mı?	f 1 % 0,6	12 7,4	42 25,9	62 38,3	45 27,8	3,85	
10. Etkinliklerde sırasının gelmesini bekler mi?	f 2 % 1,2	9 5,6	34 21,0	64 39,5	53 32,7	3,96	
11. Başkalarının (öğretmen ve arkadaşlarının) sevinç, öfke, kızgınlık gibi duygularından etkilenerek davranışlarını değiştirir mi?	f 2 % 1,2	7 4,3	33 20,4	53 32,7	67 41,4	4,08	
12. Başkalarına karşı kıskançlık, gizli saldırganlık (eşyalarına zarar verme, size arkadaşlarını şikayet etme) gibi davranışlardan sakınır mı?	f 12 % 7,4	12 7,4	51 31,5	36 22,2	51 31,5	3,62	
13. İstekleri engellendiğinde karşısındakine saldırgan davranır mı?	f 26 % 16,0	39 24,1	39 24,1	32 19,8	26 16,0	2,95	
14. Başkalarına yardım etmeyi sever mi?	f 2 % 1,2	6 3,7	39 24,1	67 41,4	48 29,6	3,94	
15. Başkalarının konuşmasını kesmeden dikkatle dinler mi?	f 2 % 1,2	9 5,6	48 29,6	54 33,3	49 30,2	3,85	
16. Öfke ve kızgınlık duygularını kontrol eder mi?	f 6 % 3,7	15 9,3	55 34,0	46 28,4	40 24,7	3,61	
17. Öğretmeni veya arkadaşları tarafından alınan kararlara uyar mı?	f - %	10 6,2	25 15,4	66 40,7	61 37,7	4,09	
18. Başkalarının yardımına sevinir mi?	f 1 % 0,6	4 2,5	24 14,8	63 38,9	70 43,2	4,21	
19. Arkadaşları ve öğretmeni ile konuşurken zaman zaman onları kucaklama, elinden tutma, dokunma gibi davranışlar gösterir mi?	f 5 % 3,1	13 8,0	37 22,8	38 23,5	69 42,6	3,94	
20. Bulduğu şeyleri sahibine ya da öğretmenine teslim eder mi?	f - %	3 1,9	16 9,9	40 24,7	103 63,6	4,50	

Çizelge 6'da görüldüğü gibi sosyal ilişkiler alt ölçeğinde, çocuğun davranışları ile ilgili maddelerden “Kolayca arkadaş edinir mi?” maddesinde çocukların yüzde 0,6’sı çok geri, yüzde 6,8’i ortanın altında gelişmiş, yüzde 21,6’sı orta gelişmiş, yüzde 40,1’i ortanın üstünde gelişmiş ve yüzde 30,9’unun ise çok iyi gelişmiş olduğu görülmektedir. Bu veriler, çocukların yaklaşık yüzde 90’ından fazlasının kolayca arkadaş edinebildiğini göstermektedir. 4-5 yaş çocuklarının “Kolayca arkadaş edinir mi?” maddesine ilişkin sonuçların aritmetik ortalaması 3,93’dür. Bu ortalamaya göre, çocukların kolayca arkadaş edinebilme davranışı, ortanın üstünde gelişmiş durumdadır.

“Arkadaşları ile ilişkisi uzun sürer mi?” maddesinde çocukların yüzde 4,9’u ortanın altında gelişmiş, yüzde 18,5’i orta gelişmiş, yüzde 43,2’si ortanın üstünde gelişmiş ve yüzde 33’ünün ise çok iyi gelişmiş olduğu görülmektedir. Bu veriler, çocukların yaklaşık yüzde 95’inin arkadaşları ile ilişkisinin uzun sürdüğünü göstermektedir. 4-5 yaş çocuklarının “Arkadaşları ile ilişkisi uzun sürer mi?” maddesine ilişkin sonuçların aritmetik ortalaması 4,04’dür. Bu ortalamaya göre, çocukların arkadaşlar ile ilişkilerini uzun sürdürme davranışı, ortanın üstünde gelişmiş durumdadır.

“Grup içinde her zaman ilgi merkezi olmak ister mi?” maddesinde çocukların yüzde 2,5’i çok geri, yüzde 8,6’sı ortanın altında gelişmiş, yüzde 28,4’ü orta gelişmiş, yüzde 27,2’si ortanın üstünde gelişmiş ve yüzde 32,7’sinin ise çok iyi gelişmiş durumda olduğu görülmektedir. Bu veriler, çocukların yaklaşık yüzde 90’ının grup içinde her zaman ilgi merkezi olmak istediğini göstermektedir. 4-5 yaş çocuklarının “Grup içinde her zaman ilgi merkezi olmak ister mi?” maddesine ilişkin sonuçların aritmetik ortalaması 3,77’dir. Bu ortalamaya göre, çocukların grup içinde her zaman ilgi merkezi olma isteği, ortanın üstünde gelişmiş durumdadır.

“Grupla oynamayı kendi başına oynamaya tercih eder mi?” maddesine bakıldığında, çocukların yüzde 5,6’sı çok geri, yüzde 8,0’i ortanın altında gelişmiş, yüzde 14,8’i orta, yüzde 32,7’si ortanın üstünde gelişmiş ve yüzde 38,9’unun ise çok iyi gelişmiş durumda olduğu görülmektedir. Bu veriler, çocukların yaklaşık yüzde 85’inden fazlasının grupla oynamayı kendi başına oynamaya tercih ettiklerini göstermektedir. 4-5 yaş çocuklarının “Grupla oynamayı kendi başına oynamaya tercih eder mi?” maddesine

ilişkin sonuçların aritmetik ortalaması 3,91'dir. Bu ortalamaya göre, çocukların grupla oynamayı kendi başına oynamaya tercih etme davranışı, ortanın üstünde gelişmiş durumdadır.

“Grup içinde girişken (aktif) mi?” maddesinde çocukların yüzde 3,7'si çok geri, yüzde 8,6'sı ortanın altında, yüzde 21,6'sı orta gelişmiş, yüzde 26,5'i ortanın üstünde gelişmiş ve yüzde 39,5'inin ise çok iyi gelişmiş durumda olduğu görülmektedir. Bu veriler, çocukların yaklaşık yüzde 85'inden fazlasının grup içinde girişken olduğunu göstermektedir. 4-5 yaş çocuklarının “Grup içinde girişken (aktif) mi?” maddesine ilişkin sonuçların aritmetik ortalaması 3,89'dur. Bu ortalamaya göre, çocukların grup içinde girişken olma davranışını, ortanın üstünde gelişmiş durumdadır.

“Başkalarını güldürmek için çabalar mı?” maddesine bakıldığında çocukların yüzde 5,6'sı çok geri, yüzde 13'ü ortanın altında, yüzde 34'ü orta gelişmiş, yüzde 24,1'i ortanın üstünde gelişmiş ve yüzde 23,5'inin ise çok iyi gelişmiş olduğu görülmektedir. Bu veriler, çocukların yaklaşık yüzde 80'inden fazlasının başkalarını güldürmek için çabaladığını göstermektedir. 4-5 yaş çocuklarının “Başkalarını güldürmek için çabalar mı?” maddesine ilişkin sonuçların aritmetik ortalaması 3,46'dır. Bu ortalamaya göre, çocukların başkalarını güldürmek için çabalama davranışı, ortanın üstünde gelişmiş durumdadır.

“Selamlaşma, teşekkür, izin isteme, özür dileme gibi, nezaket kurallarına uyar mı?” maddesinde çocukların yüzde 1,2'si çok geri, yüzde 10,5'i ortanın altında, yüzde 17,3'ü orta gelişmiş, yüzde 32,7'si ortanın üstünde gelişmiş ve yüzde 38,3'ünün ise çok iyi gelişmiş olduğu görülmektedir. Bu veriler, çocukların yaklaşık yüzde 90'ının selamlaşma, teşekkür, izin isteme, özür dileme gibi nezaket kurallarına uyduğunu göstermektedir. 4-5 yaş çocuklarının “Selamlaşma, izin isteme, özür dileme gibi, nezaket kurallarına uyar mı?” maddesine ilişkin sonuçların aritmetik ortalaması 3,96'dır. Bu ortalamaya göre, çocukların selamlaşma, teşekkür, izin isteme, özür dileme gibi, nezaket kurallarına uyma davranışı, ortanın üstünde gelişmiş durumdadır.

“Arkadaşları tarafından tercih edilir mi?” maddesine bakıldığında, çocukların yüzde 1,9’u çok geri, yüzde 4,9’u ortanın altında, yüzde 22,8’si orta gelişmiş, yüzde 34’ü ortanın üstünde gelişmiş ve yüzde 36,4’ünün çok iyi gelişmiş olduğu görülmektedir. Bu veriler, çocukların yaklaşık yüzde 95’inin arkadaşları tarafından tercih edildiğini göstermektedir. 4-5 yaş çocuklarının “Arkadaşları tarafından tercih edilir mi?” maddesine ilişkin sonuçların aritmetik ortalaması 3,98’dir. Bu ortalamaya göre, çocukların arkadaşları tarafından tercih edilme davranışı, ortanın üstünde gelişmiş durumdadır.

“Arkadaşlarının önerilerini dinler ve paylaşır mı?” maddesinde çocukların yüzde 0,6’sı çok geri, yüzde 7,4’ü ortanın altında, yüzde 25,9’u orta, yüzde 38,3’ü ortanın üstünde gelişmiş ve yüzde 27,8’inin ise çok iyi gelişmiş olduğu görülmektedir. Bu veriler, çocukların yaklaşık yüzde 90’ından fazlasına arkadaşlarının önerilerini dinlediğini ve paylaştığını göstermektedir. 4-5 yaş çocuklarının “Arkadaşlarının önerilerini dinler ve paylaşır mı?” maddesine ilişkin sonuçların aritmetik ortalaması 3,85’dir. Bu ortalamaya göre, çocukların arkadaşlarının önerilerini dinleme ve paylaşma davranışı, ortanın üstünde gelişmiş durumdadır.

“Etkinliklerde sırasının gelmesini bekler mi?” maddesine bakıldığında, çocukların yüzde 1,2’si çok geri, yüzde 5,6’sı ortanın altında, yüzde 21’i orta, yüzde 39,5’i ortanın üstünde gelişmiş ve yüzde 32,7’sinin ise çok iyi gelişmiş olduğu görülmektedir. Bu veriler, çocukların yaklaşık yüzde 95’inin etkinliklerde sırasının gelmesini beklediğini göstermektedir. 4-5 yaş çocuklarının “Etkinliklerde sırasının gelmesini bekler mi?” maddesine ilişkin sonuçların aritmetik ortalaması 3,96’dır. Bu ortalamaya göre, çocukların etkinliklerde sırasının gelmesini bekleme davranışı, ortanın üstünde gelişmiş durumdadır.

“Başkalarının (öğretmen ve arkadaşlarının) sevinç, öfke, kızgınlık gibi duygularından etkilenecek davranışlarını değiştirir mi?” maddesinde çocukların yüzde 1,2’si çok geri, yüzde 4,3’ü ortanın altında, yüzde 20,4’ü orta gelişmiş, yüzde 32,7’si ortanın üstünde gelişmiş ve yüzde 41,4’ünün ise çok iyi gelişmiş olduğu görülmektedir. Bu veriler, çocukların yaklaşık yüzde 95’inin başkalarının sevinç, öfke, kızgınlık gibi

duygularından etkilenecek davranışlarını değiştirdiğini göstermektedir. 4-5 yaş çocuklarının “Başkalarının sevinç, öfke, kızgınlık gibi duygularından etkilenecek davranışlarını değiştirir mi?” maddesine ilişkin sonuçların aritmetik ortalaması 4,08’dir. Bu ortalamaya göre, çocukların, başkalarının sevinç, öfke, kızgınlık gibi duygularından etkilenecek davranışlarını değiştirme durumları, ortanın üstünde gelişmiştir. Bu madde en yüksek ortalamaya sahip olan dört maddeden birisini oluşturmaktadır.

“Başkalarına karşı kıskançlık, gizli saldırganlık gibi davranışlardan sakınır mı?” maddesine bakıldığında, çocukların yüzde 7,4’ü çok geri, yüzde 7,4’ü ortanın altında, yüzde 31,5’i orta, yüzde 22,2’si ortanın üstünde ve yüzde 31,5’inin ise çok iyi gelişmiş durumda olduğu görülmektedir. Bu veriler, çocukların yaklaşık yüzde 85’inin başkalarına karşı kıskançlık, gizli saldırganlık gibi davranışlarından sakındığını göstermektedir. 4-5 yaş çocuklarının “Başkalarına karşı kıskançlık, gizli saldırganlık gibi davranışlardan sakınır mı?” maddesine ilişkin sonuçların aritmetik ortalaması 3,62’dir. Bu ortalamaya göre, çocukların başkalarına karşı kıskançlık, gizli saldırganlık gibi davranışlarından sakınma durumu, ortanın üstünde gelişmiş durumdadır.

Sosyal ilişkiler alt ölçeğinin 13. maddesi olan “İstekleri engellendiğinde karşısındakine saldırgan davranır mı?” maddesi diğer maddelerin tersine (5, 4, 3, 2, 1) olumludan olumsuz doğru derecelendirilmiştir. Buna göre çocuklarda, istekleri engellendiğinde karşısındakine saldırganlık gösterme davranışı yüzde 16’sında çok iyi gelişmiş, yüzde 24,1’inde ortanın üstünde gelişmiş, yüzde 24,1’inde orta gelişmiş, yüzde 19,8’inde ortanın altında gelişmiş ve yüzde 16’sında ise çok geri durumda olduğu görülmektedir. Bu veriler, çocukların yaklaşık yüzde 60’ının, istekleri engellendiğinde karşısındakine saldırgan davranmadığını, yüzde 40’ının ise istekleri engellendiğinde karşısındakine saldırgan davranabildiğini göstermektedir. 4-5 yaş çocuklarının “İstekleri engellendiğinde karşısındakine saldırgan davranır mı?” maddesine ilişkin sonuçların aritmetik ortalaması 2,95’dir. Bu ortalamaya göre, çocukların istekleri engellendiğinde karşısındakine saldırgan davranmama durumu, orta gelişmiştir.

“Başkalarına yardım etmeyi sever mi?” maddesinde çocukların yüzde 1,2’si çok geri, yüzde 3,7’si ortanın altında, yüzde 24,1’i orta gelişmiş, yüzde 41,4’ü ortanın

üstünde gelişmiş ve yüzde 29,6'sının ise çok iyi gelişmiş olduğu görülmektedir. Bu veriler, çocukların yaklaşık yüzde 95'inin başkalarına yardım etmeyi sevdiğini göstermektedir. 4-5 yaş çocuklarının "Baskalarına yardım etmeyi sever mi?" maddesine ilişkin sonuçların aritmetik ortalaması 3,94'dür. Bu ortalamaya göre, çocukların başkalarına yardım etmeyi sevme davranışı, ortanın üstünde gelişmiş durumdadır.

"Baskalarının konuşmasını kesmeden dikkatle dinler mi?" maddesine bakıldığında çocukların yüzde 1,2'si çok geri, yüzde 5,6'sı ortanın altında, yüzde 29,6'sı orta, yüzde 33,3'ü ortanın üstünde ve yüzde 30,2'sinin ise çok iyi gelişmiş olduğu görülmektedir. Bu veriler, çocukların yaklaşık yüzde 95'inin başkalarının konuşmasını kesmeden dikkatle dinlediğini göstermektedir. 4-5 yaş çocuklarının "Baskalarının konuşmasını kesmeden dikkatle dinler mi?" maddesine ilişkin sonuçların aritmetik ortalaması 3,85'dir. Bu ortalamaya göre, çocukların başkalarının konuşmasını kesmeden dikkatle dinleme davranışı, ortanın üstünde gelişmiş durumdadır.

"Öfke ve kızgınlık duygularını kontrol eder mi?" maddesinde çocukların yüzde 3,7'si çok geri, yüzde 9,3'ü ortanın altında, yüzde 34'ü orta, yüzde 28,4'ü ortanın üstünde ve yüzde 24,7'sinin çok iyi gelişmiş olduğu görülmektedir. Bu veriler, çocukların yaklaşık yüzde 85'inden fazlasının öfke ve kızgınlık duygularını kontrol edebildiğini göstermektedir. 4-5 yaş çocuklarının "Öfke ve kızgınlık duygularını kontrol eder mi?" maddesine ilişkin sonuçların aritmetik ortalaması 3,61'dir. Bu ortalamaya göre, çocukların öfke ve kızgınlık duygularını kontrol edebilme davranışı, ortanın üstünde gelişmiş durumdadır.

"Öğretmeni veya arkadaşları tarafından alınan kararlara uyar mı?" maddesine bakıldığında, çocukların yüzde 6,2'si ortanın altında gelişmiş, yüzde 15,4'ü orta, yüzde 40,7'si ortanın üstünde gelişmiş ve yüzde 37,7'sinin ise çok iyi gelişmiş olduğu görülmektedir. Bu veriler, çocukların yaklaşık yüzde 95'inin öğretmeni veya arkadaşları tarafından alınan kararlara uyduğunu göstermektedir. 4-5 yaş çocuklarının "Öğretmeni veya arkadaşları tarafından alınan kararlara uyar mı?" maddesine ilişkin sonuçların aritmetik ortalaması 4,09'dur. Bu ortalamaya göre, çocukların öğretmeni ve arkadaşları

tarafından alınan kararlara uyma davranışı, ortanın üstünde gelişmiş durumdadır. Bu madde en yüksek ortalama bakımından üçüncü sırada yer almaktadır.

“Başkalarının yardımına sevinir mi?” maddesinde çocukların yüzde 0,6’sı çok geri, yüzde 2,5’i ortanın altında, yüzde 14,8’i orta, yüzde 38,9’u ortanın üstünde ve yüzde 43,2’sinin ise çok iyi gelişmiş olduğu görülmektedir. Bu veriler, çocukların yaklaşık yüzde 95’inden fazlasının başkalarının yardımına sevindiğini göstermektedir. 4-5 yaş çocuklarının “Başkalarının yardımına sevinir mi?” maddesine ilişkin sonuçların aritmetik ortalaması 4,21’dir. Bu ortalamaya göre, çocukların başkalarının yardımına sevinme davranışı, çok iyi gelişmiş durumdadır. Bu madde en yüksek ortalama bakımından ikinci sırada yer almaktadır.

“Arkadaşları ve öğretmeni ile konuşurken zaman zaman onları kucaklama, elinden tutma, dokunma gibi davranışlar gösterir mi?” maddesinde çocukların yüzde 3,1’i çok geri, yüzde 8’i ortanın altında, yüzde 22,8’i orta gelişmiş, yüzde 23,5’i ortanın üstünde gelişmiş ve yüzde 42,6’sının ise çok iyi gelişmiş olduğu görülmektedir. Bu veriler, çocukların yaklaşık yüzde 90’ının arkadaşları ve öğretmeni ile konuşurken zaman zaman onları kucaklama, elinden tutma, dokunma gibi davranışlarda bulunduğu göstermektedir. 4-5 yaş çocuklarının “Arkadaşları ve öğretmeni ile konuşurken zaman zaman onları kucaklama, elinden tutma, dokunma gibi davranışlar gösterir mi?” maddesine ilişkin sonuçların aritmetik ortalaması 3,94’dür. Bu ortalamaya göre, çocukların arkadaşları ve öğretmeni ile konuşurken zaman zaman onları kucaklama, elinden tutma, dokunma gibi davranışları gösterme durumu, ortanın üstünde gelişmiştir.

“Bulduğu şeyleri sahibine ya da öğretmenine teslim eder mi?” maddesine bakıldığında çocukların yüzde 1,9’u ortanın altında, yüzde 9,9’u orta, yüzde 24,7’si ortanın üstünde ve yüzde 63,6’sının ise çok iyi gelişmiş olduğu görülmektedir. Bu veriler, çocukların yaklaşık yüzde 95’inden fazlasının bulduğu şeyleri sahibine ya da öğretmenine teslim ettiğini göstermektedir. 4-5 yaş çocuklarının “Bulduğu şeyleri sahibine ya da öğretmenine teslim eder mi?” maddesine ilişkin sonuçların aritmetik ortalaması 4,50’dir. Bu ortalamaya göre, çocukların bulduğu şeyleri sahibine ya da

öğretmenine teslim etme davranışı, çok iyi gelişmiş durumdadır. Sosyal ilişkiler alt ölçeğinde en yüksek ortalamayı bu madde almıştır.

Genel olarak bakıldığında, 4-5 yaş çocuklarının sosyal ilişkiler alt ölçeğinde yer alan çocuğun davranışları ile ilgili maddelerden aldıkları puanların aritmetik ortalamalarının ortalaması, 5 üzerinden 3,92'dir. Bu ortalamaya göre, 4-5 yaş çocuklarının sosyal ilişkilere ilişkin davranış düzeylerinin ortanın üstünde gelişmiş olduğu söylenebilir. Ayrıca, "Bulduğu şeyleri sahibine ya da öğretmene teslim eder mi?", "Başkalarının yardımına sevinir mi?", "Öğretmeni veya arkadaşları tarafından alınan kararlara uyar mı?" ve "Başkalarının sevinç, öfke, kızgınlık vb. duygularından etkilenerek davranışlarını değiştirir mi?" maddelerinde çocukların oldukça yüksek puan ortalamalarına sahip oldukları görülmektedir.

Çocukların işbirliği alt ölçeğinden aldıkları puanların aritmetik ortalamasının ortalaması 3,93, sosyal ilişkiler alt ölçeğinden aldıkları puanların aritmetik ortalamasının ortalaması ise 3,92'dir. Her iki alt ölçekten alınan puanların aritmetik ortalamalarının birbirine oldukça yakın olduğu görülmektedir. Çocukların işbirliği ve sosyal ilişkiler alt ölçeklerinden almış olduğu puan ortalamalarının yüksek olması, onun sosyal yönden gelişmiş olduğunu göstermektedir. Bu sonuçlara bakarak, 4-5 yaş çocuklarının sosyal gelişim düzeylerinin ortanın üstünde gelişmiş dolayısıyla sosyal yönden gelişmiş oldukları söylenebilir.

Araştırmada, araştırmacı tarafından 4-5 yaş çocuklarını gözlemleyerek "Davranış Derecelendirme Ölçeği"ni uygulayan öğretmenlere, okulöncesi eğitimin en çok hangi gelişim alanına katkı sağladığı sorulmuştur. Öğretmenlerin büyük bir çoğunluğunun öncelikle sosyal gelişim ve diğer gelişim alanlarına katkı sağladığı biçiminde görüş bildirdikleri görülmektedir. Ayrıca öğretmenlerin büyük bir çoğunluğu, anaokullarında uygulanan programın çocuğa, yaşına uygun sosyal davranışları kazandırmada etkili olduğu biçiminde görüş bildirdikleri belirlenmiştir. Elde edilen bu bulguların birbiriyle uyumlu olduğu görülmektedir. Gürkan (1979, s. 16-26) tarafından yapılan bir araştırmada ilkokul birinci sınıfta okulöncesi eğitimi almış çocukların, okulöncesi eğitimi almamış olan çocuklara göre, sosyal davranışlar yönünden daha uyumlu ve

başarılı oldukları görülmüştür. Bu bulgular doğrultusunda, okulöncesi eğitimin çocuğun sosyal gelişimini olumlu yönde etkilediği söylenebilir.

3.1.2. Okulöncesi Eğitimin , Çocuğun Yaşına Göre Sosyal Gelişimine Etkisine İlişkin Bulgu ve Yorumlar

Araştırmanın ikinci alt amacı “Okulöncesi eğitimin çocuğun sosyal gelişimine etkileri yaşa göre değişmekte midir?” sorusunu yanıtlamaktadır. Bu soruya çözüm bulunabilmesi için öncelikle çocukların işbirliği ve sosyal ilişkiler alt ölçeklerinde aldıkları davranış düzeyi puanlarının aritmetik ortalamaları ve standart sapmaları hesaplanmıştır. Daha sonra 4 yaş ve 5 yaş çocuklarının davranış düzeyi puan ortalamalarının arasındaki farkın anlamlı olup olmadığı t testi ile sınanmıştır.

İşbirliği ve sosyal ilişkiler alt ölçeklerinden elde edilen verilerin sunulmasında, maddelerin sıralanması göz önünde bulundurulmuştur. Analiz sonucunda istatistiksel bakımdan anlamlı farklılıkların bulunduğu maddeler tek tek ve ayrıntılı olarak açıklanmış, istatistiksel bakımdan anlamlı farklılık bulunmayan maddeler ise birkaçı birleştirilerek bir arada ele alınmıştır.

3.1.2.1. 4-5 Yaş Çocuklarının İşbirliği Alt Ölçeğinde Yaş Durumlarına Göre Davranış Düzeyleri

4-5 yaş çocuklarının işbirliği alt ölçeğinden yaş durumlarına göre aldıkları davranış düzeyi puanlarının aritmetik ortalamaları, standart sapmaları ve t testi sonuçları Çizelge 7’de gösterilmiştir.

Çizelge 7

4-5 Yaş Çocuklarının İşbirliği Alt Ölçeğinde Yaş Durumlarına Göre Davranış Düzeyleri

ÇOCUĞUN DAVRANIŞLARI	Yaş	N	\bar{X}	S	t Değeri	SD
1. Öğretmen gruba hikaye anlatırken dinler mi?	4 yaş	40	3,60	1,00	4,94**	160
	5 yaş	122	4,33	0,74		
2. Elişi etkinliklerinde, sınıfta mevcut olan artık materyalleri masaya getirerek proje (grup) çalışmalarına katılır mı?	4 yaş	40	3,92	0,82	2,72**	160
	5 yaş	122	4,32	0,80		
3. Başkalarının öneri ve isteklerini dikkate alır mı?	4 yaş	40	3,57	1,05	1,73	160
	5 yaş	122	3,88	0,95		
4. Bir işi yaparken öğretmenin isteği doğrultusunda değişiklik yapar mı?	4 yaş	40	3,77	1,02	2,09*	160
	5 yaş	122	4,15	0,98		
5. Kendinden küçük olanlara ve güçsüzlere koruyucu davranır mı?	4 yaş	40	3,67	1,02	1,95	160
	5 yaş	122	4,04	1,05		
6. Grup etkinliklerinde arkadaşlarını yönlendirebilir mi?	4 yaş	40	3,57	1,05	1,12	160
	5 yaş	122	3,80	1,13		
7. Kendi fikirleri ve istekleri üzerinde haksız da olsa ısrar eder mi?	4 yaş	40	2,20	1,18	1,17	160
	5 yaş	122	2,44	1,12		
8. Arkadaşları ile yarışma içine girer mi?	4 yaş	40	3,72	0,98	0,41	160
	5 yaş	122	3,80	1,04		
9. Öğretmenin düzenlediği etkinliklere katılır mı?	4 yaş	40	4,02	1,07	3,02**	160
	5 yaş	122	4,45	0,66		
10. Arkadaşlarının haklarına saygı gösterir mi?	4 yaş	40	3,87	1,04	1,11	160
	5 yaş	122	4,06	0,89		
11. Söz konusu konuyla ilgili fikirlerini söyler mi?	4 yaş	40	3,60	1,05	2,81**	160
	5 yaş	122	4,12	1,00		
12. Grup üyelerinin veya gruptan birinin olumlu beklentilerini karşılamada istekli davranır mı?	4 yaş	40	3,67	0,85	2,41*	160
	5 yaş	122	4,05	0,87		
13. Grupla oynanan oyunlarda oyun bozanlık eder mi?	4 yaş	40	2,82	1,31	0,86	160
	5 yaş	122	3,03	1,31		
14. Etkinliklerin gerektirdiği kurallara uyar mı? (Yemek yeme, oyun, hikaye dinleme vb.)	4 yaş	40	3,67	1,09	2,93**	160
	5 yaş	122	4,17	0,86		
15. Etkinliklerin bitiminde oyun odasının toplanmasına katılır mı?	4 yaş	40	4,02	0,86	0,61	160
	5 yaş	122	4,13	0,97		
16. Arkadaşları ile oyuncak ve oyun araç gereçlerini paylaşır mı?	4 yaş	40	3,82	0,93	0,93	160
	5 yaş	122	3,98	0,92		
17. İsteddiği etkinlikleri yaptırmak için arkadaşlarını etkiler mi?	4 yaş	40	3,62	0,97	1,57	160
	5 yaş	122	3,88	0,88		
18. Başkalarından yardım ister mi?	4 yaş	40	3,87	0,88	0,03	160
	5 yaş	122	3,86	0,96		
19. Bir işin doğrusu gösterildiğinde ikna edilebilir mi?	4 yaş	40	3,70	1,04	3,21**	160
	5 yaş	122	4,18	0,75		
20. Grupça başlatılan bir işi sonuna kadar götürür mü?	4 yaş	40	3,92	1,11	2,11*	160
	5 yaş	122	4,26	0,77		

Çizelge 7’de görüldüğü gibi işbirliği alt ölçeğinde, çocuğun davranışlarından “Öğretmen gruba hikaye anlatırken dinler mi?” maddesinde yaşa göre 4 yaş grubu çocukları, 5 yaş grubu çocuklarına göre daha düşük bir puan ortalamasına sahiptirler (3,60; 4,33). Bu iki ortalama arasındaki farkın anlamlı olup olmadığını sınamak için yapılan t testinde, t değeri 4,94’dür. t değeri 160 serbestlik derecesinde .05 anlamlılık düzeyindeki 1,98 tablo değerinden ve .01 anlamlılık düzeyindeki 2,61 tablo değerinden büyük olduğundan, 4 yaş ve 5 yaş grubu çocukları arasında 5 yaş grubu çocuklar lehine anlamlı bir fark vardır. Bu değerlere göre, 5 yaş grubu çocuklarının davranış düzeyleri 4 yaş grubu çocuklarına oranla daha yüksektir.

“Elişi etkinliklerinde, sınıfta mevcut olan artık materyalleri masaya getirerek proje çalışmalarına katılır mı?” maddesinde yaşa göre 4 yaş grubu çocukları, 5 yaş grubu çocuklarına göre daha düşük bir puan ortalamasına sahiptirler (3,92; 4,32). Bu iki ortalama arasındaki farkın anlamlı olup olmadığını sınamak için yapılan t testinde, t değeri 2,72’dir. t değeri 160 serbestlik derecesinde .05 anlamlılık düzeyindeki 1,98 tablo değerinden ve .01 anlamlılık düzeyinde 2,61 tablo değerinden büyük olduğundan, 4 yaş ve 5 yaş grubu çocukları arasında 5 yaş grubu çocuklar lehine anlamlı bir fark vardır. Bu değerlere göre, 5 yaş grubu çocuklarının davranış düzeyleri 4 yaş grubu çocuklarına oranla daha yüksektir.

“Başkalarının öneri ve isteklerini dikkate alır mı?” maddesinde yaşa göre 4 yaş grubu çocukları, 5 yaş grubu çocuklarına göre daha düşük bir puan ortalamasına sahiptirler (3,57; 3,88). Bu iki ortalama arasındaki farkın anlamlı olup olmadığını sınamak için yapılan t testinde, t değeri 1,73’dür. t değeri tablo değerinden küçük olduğundan, 4 yaş ve 5 yaş grubu çocuklarının davranış düzeyleri arasında anlamlı bir fark yoktur.

“Bir işi yaparken öğretmenin isteği doğrultusunda değişiklik yapar mı?” maddesinde yaşa göre 4 yaş grubu çocukları, 5 yaş grubu çocuklarına göre daha düşük bir puan ortalamasına sahiptirler (3,77; 4,15). Bu iki ortalama arasındaki farkın anlamlı olup olmadığını sınamak için yapılan t testinde, t değeri 2,09’dur. t değeri 160 serbestlik derecesinde .05 anlamlılık düzeyindeki 1,98 tablo değerinden büyük olduğundan, 4 yaş

ve 5 yaş grubu çocuklar arasında 5 yaş grubu çocuklar lehine anlamlı bir fark vardır. Bu değerlere göre, 5 yaş grubu çocuklarının davranış düzeyleri 4 yaş grubu çocuklarına oranla daha yüksektir.

“Kendinden küçük olanlara ve güçsüzlere koruyucu davranır mı?” (3,67; 4,04), “Grup etkinliklerinde arkadaşlarını yönlendirebilir mi?” (3,57; 3,80), “Kendi fikirleri ve istekleri üzerinde haksız da olsa ısrar eder mi?” (2,20; 2,44) ve “Arkadaşları ile yarışma içine girer mi?” (3,72; 3,80) maddelerinde yaşa göre 4 yaş grubu çocukları, 5 yaş grubu çocuklarına göre daha düşük bir puan ortalamasına sahiptirler. Bu ortalamalar arasındaki farkın anlamlı olup olmadığını sınamak için yapılan t testi sonuçlarına bakıldığında, 4 yaş ve 5 yaş grubu çocuklarının davranış düzeyleri arasında anlamlı bir fark yoktur.

“Öğretmenin düzenlediği etkinliklere katılır mı?” maddesinde yaşa göre 4 yaş grubu çocukları, 5 yaş grubu çocuklarına göre daha düşük bir puan ortalamasına sahiptirler (4,02; 4,45). Bu iki ortalama arasındaki farkın anlamlı olup olmadığını sınamak için yapılan t testinde, t değeri 3,02’dir. t değeri .05 anlamlılık düzeyindeki 1,98 tablo değerinden ve .01 anlamlılık düzeyindeki 2,61 tablo değerinden büyük olduğundan, 4 yaş ve 5 yaş grubu çocukları arasında 5 yaş grubu çocuklar lehine anlamlı bir fark vardır. Bu değerlere göre, 5 yaş grubu çocuklarının davranış düzeyleri 4 yaş grubu çocuklarına oranla daha yüksektir.

“Arkadaşlarının haklarına saygı gösterir mi?” maddesinde yaşa göre 4 yaş grubu çocukları, 5 yaş grubu çocuklarına göre daha düşük bir puan ortalamasına sahiptirler (3,87; 4,06). Bu iki ortalama arasındaki farkın anlamlı olup olmadığını sınamak için yapılan t testinde t değeri 1,11’dir. t değeri tablo değerinden küçük olduğundan, 4 yaş ve 5 yaş grubu çocuklarının davranış düzeyleri arasında anlamlı bir fark yoktur.

“Söz konusu konuyla ilgili fikirlerini söyler mi?” maddesinde yaşa göre 4 yaş grubu çocukları, 5 yaş grubu çocuklarına göre daha düşük bir puan ortalamasına sahiptirler (3,60; 4,12). Bu iki ortalama arasındaki farkın anlamlı olup olmadığını sınamak için yapılan t testinde, t değeri 2,81’dir. t değeri .05 anlamlılık düzeyinde 1,98

tablo değerinden ve .01 anlamlılık düzeyindeki 2,61 tablo değerinden büyük olduğundan, 4 yaş ve 5 yaş grubu çocukları arasında 5 yaş grubu çocuklar lehine anlamlı bir fark vardır. Bu değerlere göre, 5 yaş grubu çocuklarının davranış düzeyleri 4 yaş grubu çocuklarına oranla daha yüksektir.

“Grup üyelerinin veya gruptan birinin olumlu beklentilerini karşılamada istekli davranır mı?” maddesinde yaşa göre 4 yaş grubu çocukları, 5 yaş grubu çocuklarına göre daha düşük bir puan ortalamasına sahiptirler (3,67; 4,05). Bu iki ortalama arasındaki farkın anlamlı olup olmadığını sınamak için yapılan t testinde, t değeri 2,41’dir. t değeri .05 anlamlılık düzeyindeki 1,98 tablo değerinden büyük olduğundan, 4 yaş ve 5 yaş grubu çocukları arasında 5 yaş grubu çocuklar lehine anlamlı bir fark vardır. Bu değerlere göre, 5 yaş grubu çocuklarının davranış düzeyleri 4 yaş grubu çocuklarına oranla daha yüksektir.

“Grupla oynanan oyunlarda oyunbozanlık eder mi?” maddesinde yaşa göre 4 yaş grubu çocukları, 5 yaş gurubu çocuklarına göre daha düşük bir puan ortalamasına sahiptirler (2,82; 3,03). Bu iki ortalama arasındaki farkın anlamlı olup olmadığını sınamak için yapılan t testinde, t değeri 0,86’dır. t değeri tablo değerinden küçük olduğundan, 4 yaş ve 5 yaş grubu çocuklarının davranış düzeyleri arasında anlamlı bir fark yoktur.

“Etkinliklerin gerektirdiği kurallara uyar mı?” maddesinde yaşa göre 4 yaş grubu çocukları, 5 yaş grubu çocuklarına göre daha düşük bir puan ortalamasına sahiptirler (3,67; 4,17). Bu iki ortalama arasındaki farkın anlamlı olup olmadığını sınamak için yapılan t testinde, t değeri 2,93’dür. t değeri .05 anlamlılık düzeyindeki 1,98 tablo değerinden ve .01 anlamlılık düzeyindeki 2,61 tablo değerinden büyük olduğundan 4 yaş ve 5 yaş grubu çocukları arasında 5 yaş grubu çocuklar lehine anlamlı bir fark vardır. Bu değerlere göre, 5 yaş grubu çocuklarının davranış düzeyleri 4 yaş grubu çocuklarına oranla daha yüksektir.

“Etkinliklerin bitiminde oyun odasının toplanmasına katılır mı?” (4,02; 4,13), “Arkadaşları ile oyuncak ve oyun araç gereçlerini paylaşır mı?” (3,82; 3,98) ve “İsteddiği

etkinlikleri yaptırmak için arkadaşlarını etkiler mi?” (3,62; 3,88) maddelerinde yaşa göre 4 yaş grubu çocukları, 5 yaş grubu çocuklarına göre daha düşük bir puan ortalamasına sahiptirler. Ortalamalar arasındaki farkın anlamlı olup olmadığını sınamak için yapılan t testi sonuçlarına bakıldığında, 4 yaş ve 5 yaş grubu çocuklarının davranış düzeyleri arasında anlamlı bir fark yoktur.

“Başkalarından yardım ister mi?” maddesinde yaşa göre 4 yaş grubu çocukları, 5 yaş grubu çocuklarına göre daha yüksek bir puan ortalamasına sahiptirler (3,87; 3,86). Bu iki ortalama arasındaki farkın anlamlı olup olmadığını sınamak için yapılan t testinde, t değeri 0,03’dür. t değeri tablo değerinden küçük olduğundan, 4 yaş ve 5 yaş grubu çocuklarının davranış düzeyleri arasında anlamlı bir fark yoktur.

“Bir işin doğrusu gösterildiğinde ikna edilebilir mi?” maddesinde yaşa göre 4 yaş grubu çocukları, 5 yaş grubu çocuklarına göre daha düşük bir puan ortalamasına sahiptirler (3,70; 4,18). Bu iki ortalama arasındaki farkın anlamlı olup olmadığını sınamak için yapılan t testinde, t değeri 3,21’dir. t değeri .05 anlamlılık düzeyindeki 1,98 tablo değerinden ve .01 anlamlılık düzeyindeki 2,61 tablo değerinden büyük olduğundan, 4 yaş ve 5 yaş grubu çocukları arasında 5 yaş grubu çocuklar lehine anlamlı bir fark vardır. Bu değerlere göre, 5 yaş grubu çocuklarının davranış düzeyleri 4 yaş grubu çocuklarına oranla daha yüksektir.

“Grupça başlatılan bir işi sonuna kadar götürür mü?” maddesinde yaşa göre 4 yaş grubu çocukları, 5 yaş grubu çocuklarına göre düşük bir puan ortalamasına sahiptirler (3,92; 4,26). Bu iki ortalama arasındaki farkın anlamlı olup olmadığını sınamak için yapılan t testinde, t değeri 2,11’dir. t değeri .05 anlamlılık düzeyindeki 1,98 tablo değerinden büyük olduğundan, 4 yaş ve 5 yaş grubu çocukları arasında 5 yaş grubu çocuklar lehine anlamlı bir fark vardır. Bu değerlere göre, 5 yaş grubu çocuklarının davranış düzeyleri 4 yaş grubu çocuklarına oranla daha yüksektir.

Genel olarak bakıldığında, işbirliği alt ölçeğinden 4 yaş çocuklarının aldıkları puanların aritmetik ortalamalarının ortalaması, 5 üzerinde 3,63, 5 yaş çocuklarının ortalaması ise 3,94’dür. Bu sonuçlar, işbirliği alt ölçeğinde yaş bakımından 5 yaş

çocuklarının davranış düzeylerinin, 4 yaş grubu çocuklarına göre daha yüksek olduğunu göstermektedir. Ayrıca, “Öğretmen gruba hikaye anlatırken dinler mi?”, “Bir işin doğrusu gösterildiğinde ikna edilebilir mi?”, “Öğretmenin düzenlediği etkinliklere katılır mı?”, “Etkinliklerin gerektirdiği kurallara uyar mı?”, “Söz konusu konuyla ilgili fikirlerini söyler mi?”, “Elişi etkinliklerinde, sınıfta mevcut olan artık materyalleri masaya getirerek proje çalışmalarına katılır mı?”, “Grup üyelerinin veya gruptan birinin olumlu beklentilerini karşılamada istekli davranır mı?”, “Grupça başlatılan bir işi sonuna kadar götürür mü?” ve “Bir işi yaparken öğretmenin isteği doğrultusunda değişiklik yapar mı?” maddelerinde, 5 yaş grubu çocukları lehine istatistiksel bakımdan anlamlı farklar bulunmuştur.

3.1.2.2. 4-5 Yaş Çocuklarının Sosyal İlişkiler Alt Ölçeğinde Yaş Durumlarına Göre Davranış Düzeyleri

4-5 yaş çocuklarının sosyal ilişkiler alt ölçeğinden yaş durumlarına göre aldıkları davranış düzeyi puanlarının aritmetik ortalamaları, standart sapmaları ve t testi sonuçları Çizelge 8’de gösterilmiştir.

Çizelge 8’de görüldüğü gibi sosyal ilişkiler alt ölçeğinde, çocuğun davranışlarından “Kolayca arkadaş edinir mi?” maddesinde yaşa göre 4 yaş grubu çocukları, 5 yaş grubu çocuklarına göre daha yüksek bir puan ortalamasına sahiptirler (4,02; 3,90). Bu iki ortalama arasındaki farkın anlamlı olup olmadığını sınamak için yapılan t testinde, t değeri 0,68’dir. t değeri, 160 serbestlik derecesinde .05 anlamlılık düzeyindeki 1,98 tablo değerinden ve .01 anlamlılık düzeyindeki 2,61 tablo değerinden küçük olduğundan 4 yaş ve 5 yaş grubu çocuklarının davranış düzeyleri arasında anlamlı bir fark yoktur.

Çizelge 8

4-5 Yaş Çocuklarının Sosyal İlişkiler Alt Ölçeğinde Yaş Durumlarına Göre Davranış Düzeyleri

ÇOCUĞUN DAVRANIŞLARI	Yaş	N	\bar{X}	S	t	
					Değeri	SD
1. Kolayca arkadaş edinir mi?	4 yaş	40	4,02	0,80	0,68	160
	5 yaş	122	3,90	0,96		
2. Arkadaşları ile ilişkisi uzun sürer mi?	4 yaş	40	4,00	0,78	0,42	160
	5 yaş	122	4,06	0,86		
3. Grup içinde her zaman ilgi merkezi olmak ister mi?	4 yaş	40	3,55	1,15	1,45	160
	5 yaş	122	3,84	1,09		
4. Grupla oynamayı yalnız oynamaya tercih eder mi?	4 yaş	40	4,15	1,00	1,48	160
	5 yaş	122	3,83	1,20		
5. Grup içinde girişken (aktif) mi?	4 yaş	40	3,95	0,98	0,35	160
	5 yaş	122	3,87	1,18		
6. Başkalarını güldürmek için çabalar mı?	4 yaş	40	3,50	0,96	0,19	160
	5 yaş	122	3,45	1,20		
7. Selamlaşma, teşekkür, izin isteme, özür dileme gibi, nezaket kurallarına uyar mı?	4 yaş	40	3,80	1,04	1,13	160
	5 yaş	122	4,01	1,04		
8. Arkadaşları tarafından tercih edilir mi?	4 yaş	40	3,92	0,91	0,41	160
	5 yaş	122	4,00	1,00		
9. Arkadaşlarının önerilerini dinler ve paylaşır mı?	4 yaş	40	3,60	1,03	1,98*	160
	5 yaş	122	3,93	0,88		
10. Etkinliklerde sırasının gelmesini bekler mi?	4 yaş	40	3,67	0,99	2,32*	160
	5 yaş	122	4,06	0,89		
11. Başkalarının (öğretmen ve arkadaşlarının) sevinç, öfke, kızgınlık gibi duygularından etkilenerek davranışlarını değiştirir mi?	4 yaş	40	2,90	1,23	0,31	160
	5 yaş	122	2,97	1,34		
12. Başkalarına karşı kıskançlık, gizli saldırganlık (eşyalarına zarar verme, öğretmene arkadaşlarını şikayet etme) gibi davranışlardan sakınır mı?	4 yaş	40	3,47	1,26	0,93	160
	5 yaş	122	3,68	1,19		
13. İstekleri engellendiğinde karşısındakine saldırgan davranır mı?	4 yaş	40	2,90	1,23	0,31	160
	5 yaş	122	2,97	1,34		
14. Başkalarına yardım etmeyi sever mi?	4 yaş	40	3,82	0,81	0,97	160
	5 yaş	122	3,98	0,91		
15. Başkalarının konuşmasını kesmeden dikkatle dinler mi?	4 yaş	40	3,60	1,08	1,98*	160
	5 yaş	122	3,94	0,90		
16. Öfke ve kızgınlık duygularını kontrol eder mi?	4 yaş	40	3,45	1,19	1,09	160
	5 yaş	122	3,66	1,02		
17. Öğretmeni veya arkadaşları tarafından alınan kararlara uyar mı?	4 yaş	40	3,87	1,01	1,86	160
	5 yaş	122	4,17	0,82		
18. Başkalarının yardımına sevinir mi?	4 yaş	40	4,05	0,93	1,46	160
	5 yaş	122	4,27	0,79		
19. Arkadaşları ve öğretmeni ile konuşurken zaman zaman onları kucaklama, elinden tutma, dokunma gibi davranışlar gösterir mi?	4 yaş	40	3,95	1,03	0,03	160
	5 yaş	122	3,94	1,15		
20. Bulduğu şeyleri sahibine ya da öğretmenine teslim eder mi?	4 yaş	40	4,52	0,75	0,24	160
	5 yaş	122	4,49	0,75		

“Arkadaşları ile ilişkisi uzun sürer mi?” (4,00; 4,06) ve “Grup içinde her zaman ilgi merkezi olmak ister mi?” (3,55; 3,84) maddelerinde yaşa göre 4 yaş grubu çocukları, 5 yaş grubu çocuklarına göre daha düşük bir puan ortalamasına sahiptirler. Ortalamalar arasındaki farkın anlamlı olup olmadığını sınamak için yapılan t testi sonuçlarına bakıldığında, 4 yaş ve 5 yaş grubu çocuklarının davranış düzeyleri arasında anlamlı bir fark yoktur.

“Grupla oynamayı yalnız oynamaya tercih eder mi?” (4,15; 3,83), “Grup içinde girişken mi?” (3,95; 3,87) ve “Başkalarını güldürmek için çabalar mı?” (3,50; 3,45) maddelerinde yaşa göre 4 yaş grubu çocukları, 5 yaş grubu çocuklarına göre daha yüksek bir puan ortalamasına sahiptirler. Ortalamalar arasındaki farkın anlamlı olup olmadığını sınamak için yapılan t testi sonuçlarına bakıldığında, 4 yaş ve 5 yaş grubu çocuklarının davranış düzeyleri arasında anlamlı bir fark yoktur.

“Selamlaşma, teşekkür, izin isteme, özür dileme gibi, nezaket kurallarına uyar mı?” (3,80; 4,01) ve “Arkadaşları tarafından tercih edilir mi?” (3,92; 4,00) maddelerinde yaşa göre 4 yaş grubu çocukları, 5 yaş grubu çocuklarına göre daha düşük bir puan ortalamasına sahiptirler. Ortalamalar arasındaki farkın anlamlı olup olmadığını sınamak için yapılan t testi sonuçlarına bakıldığında, 4 yaş ve 5 yaş grubu çocuklarının davranış düzeyleri arasında anlamlı bir fark yoktur.

“Arkadaşlarının önerilerini dinler ve paylaşır mı?” maddesinde yaşa göre 4 yaş grubu çocukları, 5 yaş grubu çocuklarına göre daha düşük bir puan ortalamasına sahiptirler (3,60; 3,93). Bu iki ortalama arasındaki farkın anlamlı olup olmadığını sınamak için yapılan t testinde, t değeri 1,98’dir. t değeri 160 serbestlik derecesinde .05 anlamlılık düzeyindeki 1,98 tablo değerinden büyük olduğundan, 4 yaş ve 5 yaş grubu çocukları arasında 5 yaş grubu çocuklar lehine anlamlı bir fark vardır. Bu değerlere göre, 5 yaş grubu çocuklarının davranış düzeyleri 4 yaş grubu çocuklarına oranla daha yüksektir.

“Etkinliklerde sırasının gelmesini bekler mi?” maddesinde yaşa göre 4 yaş grubu çocukları, 5 yaş grubu çocuklarına göre daha düşük bir puan ortalamasına sahiptirler

(3,67; 4,06). Bu iki ortalama arasındaki farkın anlamlı olup olmadığını sınamak için yapılan t testinde t değeri 2,32'dir. t değeri, 160 serbestlik derecesinde .05 anlamlılık düzeyindeki 1,98 tablo değerinden büyük olduğundan, 4 yaş ve 5 yaş grubu çocukları arasında 5 yaş grubu çocukları lehine anlamlı bir fark vardır. Bu değerlere göre, 5 yaş grubu çocuklarının davranış düzeyleri 4 yaş grubu çocuklarına oranla daha yüksektir.

“Başkalarının sevinç, öfke, kızgınlık gibi duygularından etkilenerek davranışlarını değiştirir mi?” (2,90; 2,97), “Başkalarına karşı kıskançlık, gizli saldırganlık gibi davranışlardan sakınır mı?” (3,47; 3,68), “İstekleri engellendiğinde karşısındakine saldırgan davranır mı?” (2,90; 2,97) ve “Başkalarına yardım etmeyi sever mi?” (3,82; 3,98) maddelerinde yaşa göre 4 yaş grubu çocukları, 5 yaş grubu çocuklarına göre daha düşük bir puan ortalamasına sahiptirler. Ortalamalar arasındaki farkın anlamlı olup olmadığını sınamak için yapılan t testi sonuçlarına bakıldığında, 4 yaş ve 5 yaş grubu çocuklarının davranış düzeyleri arasında anlamlı bir fark yoktur.

“Başkalarının konuşmasını kesmeden dikkatle dinler mi?” maddesinde yaşa göre 4 yaş grubu çocukları, 5 yaş grubu çocuklarına göre daha düşük bir puan ortalamasına sahiptirler (3,60; 3,94). Bu iki ortalama arasındaki farkın anlamlı olup olmadığını sınamak için yapılan t testinde, t değeri 1,98'dir. t değeri 160 serbestlik derecesinde .05 anlamlılık düzeyinde 1,98 tablo değerinden büyük olduğundan, 4 yaş ve 5 yaş grubu çocukları arasında 5 yaş grubu çocukları lehine anlamlı bir fark vardır. Bu değerlere göre, 5 yaş grubu çocuklarının davranış düzeyleri 4 yaş grubu çocuklarına oranla daha yüksektir.

“Öfke ve kızgınlık duygularını kontrol eder mi?” (3,45; 3,66), “Öğretmeni veya arkadaşları tarafından alınan kararlara uyar mı?” (3,87; 4,17) ve “Başkalarının yardımına sevinir mi?” (4,05; 4,27) maddelerinde yaşa göre 4 yaş grubu çocukları, 5 yaş grubu çocuklarına göre daha düşük bir puan ortalamasına sahiptirler. Ortalamalar arasındaki farkın anlamlı olup olmadığını sınamak için yapılan t testi sonuçlarına bakıldığında, 4 yaş ve 5 yaş grubu çocuklarının davranış düzeyleri arasında anlamlı bir fark yoktur.

“Arkadaşları ve öğretmeni ile konuşurken zaman zaman onları kucaklama, elinden tutma, dokunma gibi davranışlar gösterir mi?” (3,95; 3,94) ve “Bulduğu şeyleri sahibine ya da öğretmenine teslim eder mi?” (4,52; 4,49) maddelerinde yaşa göre 4 yaş grubu çocukları, 5 yaş grubu çocuklarına göre daha yüksek bir puan ortalamasına sahiptirler. Ortalamalar arasındaki farkın anlamlı olup olmadığını sınamak için yapılan t testi sonuçlarına bakıldığında, 4 yaş ve 5 yaş grubu çocuklarının davranış düzeyleri arasında anlamlı bir fark yoktur.

Genel olarak bakıldığında, sosyal ilişkiler alt ölçeğinden 4 yaş çocuklarının aldıkları puanların aritmetik ortalamalarının ortalaması 5 üzerinden 3,73, 5 yaş çocuklarının ortalaması ise 3,81’dir. Bu sonuçlar, sosyal ilişkiler alt ölçeğinde yaş bakımından 5 yaş çocuklarının davranış düzeylerinin, 4 yaş grubu çocuklarına göre daha yüksek olduğunu göstermektedir. Ayrıca, “Etkinliklerde sırasının gelmesini bekler mi?”, “Arkadaşlarının önerileri dinler ve paylaşır mı?”, “Başkalarının konuşmasını kesmeden dikkatler dinler mi” maddelerinde 5 yaş grubu çocukları lehine istatistiksel bakımdan anlamlı farklar bulunmuştur.

Her iki ölçekte dikkate alındığında, 5 yaş grubu çocuklarının gerek sosyal ilişkiler gerekse işbirliği alt ölçeklerinden aldıkları puanların aritmetik ortalamalarının ortalamasının 4 yaş grubuna göre daha yüksek olduğu görülmektedir. Bu noktada, 5 yaş çocuğunun sosyal yönden daha gelişmiş olduğu söylenebilir.

3.1.3. Okulöncesi Eğitimin Çocuğun Cinsiyetine Göre Sosyal Gelişimine Etkisine İlişkin Bulgu ve Yorumlar

Araştırmanın ikinci alt amacında yanıt aranan sorulardan biri de “Okulöncesi eğitimin çocuğun sosyal gelişimine etkilerinin cinsiyete göre değişip değişmediği” ile ilgilidir. Bu soruya yanıt aranmasında öncelikle çocukların işbirliği ve sosyal ilişkiler alt ölçeklerinde aldıkları davranış düzeyi puanlarının aritmetik ortalamaları ve standart sapmaları hesaplanmıştır. Daha sonra kız ve erkek çocukların davranış düzeyi puan ortalamalarının arasındaki farkın anlamlı olup olmadığı t testi ile sınanmıştır.

İşbirliği ve sosyal ilişkiler alt ölçeklerinden elde edilen verilerin sunulmasında, maddelerin sıralanması göz önünde bulundurulmuştur. Analiz sonucunda istatistiksel bakımdan anlamlı farklılıkların bulunduğu maddeler tek tek ve ayrıntılı olarak açıklanmış, istatistiksel bakımdan anlamlı farklılık bulunmayan maddeler birkaçı birleştirilerek bir arada ele alınmıştır.

3.1.3.1. 4-5 Yaş Çocuklarının İşbirliği Alt Ölçeğinde Cinsiyete Göre Davranış Düzeyleri

4-5 yaş çocuklarının cinsiyete göre işbirliği alt ölçeğinden aldıkları davranış düzeyi puanlarının aritmetik ortalamaları, standart sapmaları ve t testi sonuçları Çizelge 9'da gösterilmiştir.

Çizelge 9'da görüldüğü gibi işbirliği alt ölçeğinde, çocuğun davranışlarından “Öğretmen gruba hikaye anlatırken dinler mi?” maddesinde cinsiyet bakımından kız çocukları, erkek çocuklarına göre daha yüksek bir puan ortalamasına sahiptirler (4,31; 3,97). Bu iki ortalama arasındaki farkın anlamlı olup olmadığını sınamak için yapılan t testinde, t değeri 2,53'dür. t değeri 160 serbestlik derecesinde .05 anlamlılık düzeyindeki 1,98 tablo değerinden büyük olduğundan, cinsiyet bakımından kız ve erkek çocuklar arasında, kız çocuklar lehine anlamlı bir fark vardır. Bu değerlere göre, kız çocukların davranış düzeyleri erkek çocuklara oranla daha yüksektir.

“Elişi etkinliklerinde, sınıfta mevcut olan artık materyalleri masaya getirerek proje çalışmalarına katılır mı?” maddesinde cinsiyet bakımından kız çocukları, erkek çocuklarına göre daha yüksek bir puan ortalamasına sahiptirler (4,40; 4,03). Bu iki ortalama arasındaki farkın anlamlı olup olmadığını sınamak için yapılan t testinde, t değeri 2,82'dir. t değeri .05 anlamlılık düzeyindeki 1,98 tablo değerinden ve .01 anlamlılık düzeyindeki 2,61 tablo değerinden büyük olduğundan, cinsiyet bakımından kız ve erkek çocuklar arasında, kız çocuklar lehine anlamlı bir fark vardır. Bu değerlere göre, kız çocuklarının davranış düzeyleri erkek çocuklara oranla daha yüksektir.

Çizelge 9

4-5 Yaş Çocuklarının İşbirliği Alt Ölçeğinde Cinsiyete Göre Davranış Düzeyleri

ÇOCUĞUN DAVRANIŞLARI	Cinsiyet	N	\bar{X}	S	t	
					Değeri	SD
1. Öğretmen gruba hikaye anlatırken dinler mi?	Kız	85	4,31	0,75	2,53*	160
	Erkek	77	3,97	0,95		
2. Elişi etkinliklerinde, sınıfta mevcut olan artık materyalleri masaya getirerek proje (grup) çalışmalarına katılır mı?	Kız	85	4,40	0,71	2,82**	160
	Erkek	77	4,03	0,90		
3. Başkalarının öneri ve isteklerini dikkate alır mı?	Kız	85	3,91	0,99	1,48	160
	Erkek	77	3,68	0,97		
4. Bir işi yaparken öğretmenin isteği doğrultusunda değişiklik yapar mı?	Kız	85	4,12	1,08	0,89	160
	Erkek	77	3,98	0,91		
5. Kendinden küçük olanlara ve güçsüzlere koruyucu davranır mı?	Kız	85	4,01	1,04	0,69	160
	Erkek	77	3,89	1,08		
6. Grup etkinliklerinde arkadaşlarını yönlendirebilir mi?	Kız	85	3,75	1,06	0,07	160
	Erkek	77	3,74	1,17		
7. Kendi fikirleri ve istekleri üzerinde haksız da olsa ısrar eder mi?	Kız	85	2,43	1,13	0,61	160
	Erkek	77	2,32	1,14		
8. Arkadaşları ile yarışma içine girer mi?	Kız	85	3,68	0,96	1,32	160
	Erkek	77	3,89	1,08		
9. Öğretmenin düzenlediği etkinliklere katılır mı?	Kız	85	4,41	0,74	0,99	160
	Erkek	77	4,28	0,87		
10. Arkadaşlarının haklarına saygı gösterir mi?	Kız	85	4,10	0,91	1,25	160
	Erkek	77	3,92	0,95		
11. Söz konusu konuyla ilgili fikirlerini söyler mi?	Kız	85	4,05	0,95	0,83	160
	Erkek	77	3,92	1,13		
12. Grup üyelerinin veya gruptan birinin olumlu beklentilerini karşılama istekli davranır mı?	Kız	85	4,00	0,88	0,55	160
	Erkek	77	3,92	0,88		
13. Grupla oynanan oyunlarda oyun bozanlık eder mi?	Kız	85	3,18	1,38	2,12*	160
	Erkek	77	2,75	1,20		
14. Etkinliklerin gerektirdiği kurallara uyar mı? (Yemek yeme, oyun, hikaye dinleme vb.)	Kız	85	4,21	0,87	2,31*	160
	Erkek	77	3,87	1,00		
15. Etkinliklerin gerektirdiği kurallara uyar mı? (Yemek yeme, oyun, hikaye dinleme vb.)	Kız	85	4,21	0,91	1,51	160
	Erkek	77	3,98	0,98		
16. Arkadaşları ile oyuncak ve oyun araç gereçlerini paylaşır mı?	Kız	85	4,00	0,91	0,80	160
	Erkek	77	3,88	0,94		
17. İsteddiği etkinlikleri yaptırmak için arkadaşlarını etkiler mi?	Kız	85	3,92	0,87	1,59	160
	Erkek	77	3,70	0,94		
18. Başkalarından yardım ister mi?	Kız	85	3,89	0,95	0,33	160
	Erkek	77	3,84	0,93		
19. Bir işin doğrusu gösterildiğinde ikna edilebilir mi?	Kız	85	4,18	0,85	1,89	160
	Erkek	77	3,93	0,84		
20. Grupça başlatılan bir işi sonuna kadar götürür mü?	Kız	85	4,24	0,84	1,03	160
	Erkek	77	4,10	0,92		

“Başkalarının öneri ve isteklerini dikkate alır mı?” (3,91; 3,68), “Bir işi yaparken öğretmenin isteği doğrultusunda değişiklik yapar mı?” (4,12; 3,98), “Kendinden küçük olanlara ve güçsüzlere koruyucu davranır mı?” (4,01; 3,89), “Grup etkinliklerinde arkadaşlarını yönlendirebilir mi?” (3,75; 3,74) ve “Kendi fikirleri ve istekleri üzerinde haksız da olsa ısrar eder mi?” (2,43; 2,32) maddelerinde cinsiyet bakımından kız çocukları, erkeklere göre daha yüksek bir puan ortalamasına sahiptirler. Bu ortalamalar arasındaki farkın anlamlı olup olmadığını sınamak için yapılan t testi sonuçlarına bakıldığında, kız ve erkek çocukların davranış düzeyleri arasında anlamlı bir fark yoktur.

“Arkadaşları ile yarışma içine girer mi?” maddesinde cinsiyet bakımından kız çocukları, erkek çocuklarına oranla daha düşük bir ortalamaya sahiptirler (3,68; 3,89). Bu iki ortalama arasındaki farkın anlamlı olup olmadığını sınamak için yapılan t testinde, t değeri 1,32’dir. t değeri .05 anlamlılık düzeyindeki 1,98 tablo değerinden küçük olduğundan, kız ve erkek çocukların davranış düzeyleri arasında anlamlı bir fark yoktur.

“Öğretmenin düzenlediği etkinliklere katılır mı?” (4,41; 4,28), “Arkadaşlarının haklarına saygı gösterir mi?” (4,10; 3,92), “Söz konusu konuyla ilgili fikirlerini söyler mi?” (4,05; 3,92) ve “Grup üyelerinin veya gruptan birinin olumlu beklentilerini karşılama istekli davranır mı?” (4,00; 3,92) maddelerinde cinsiyet bakımından kız çocukları, erkek çocuklarına göre daha yüksek bir puan ortalamasına sahiptirler. Bu ortalamalar arasındaki farkın anlamlı olup olmadığını sınamak için yapılan t testi sonuçlarına bakıldığında, kız ve erkek çocukların davranış düzeyleri arasında anlamlı bir fark yoktur.

“Grupla oyun oynarken oyun bozanlık eder mi?” maddesinde cinsiyet bakımından kız çocuklar, erkek çocuklara göre daha yüksek bir ortalamaya sahiptirler (3,18; 2,75). Bu iki ortalama arasındaki farkın anlamlı olup olmadığını sınamak için yapılan t testinde, t değeri 2,12’dir. t değeri .05 anlamlılık düzeyindeki 1,98 tablo değerinden büyük olduğundan, cinsiyet bakımından kız ve erkek çocuklar arasında, kız çocuklar

lehine anlamlı bir fark vardır. Bu değerlere göre, kız çocukların davranış düzeyleri erkek çocuklarına oranla daha yüksektir.

“Etkinliklerin gerektirdiği kurallara uyar mı?” maddesinde cinsiyet bakımından kız çocuklar, erkek çocuklarına göre daha yüksek bir puan ortalamasına sahiptirler (4,21; 3,87). Bu iki ortalama arasındaki farkın anlamlı olup olmadığını sınamak için yapılan t testinde, t değeri 2,31’dir. t değeri .05 anlamlılık düzeyindeki 1,98 tablo değerinden büyük olduğundan, cinsiyet bakımından kız ve erkek çocuklar arasında kız çocuklar lehine anlamlı bir fark vardır. Bu değerlere göre, kız çocukların davranış düzeyleri erkek çocuklarına oranla daha yüksektir.

İşbirliği alt ölçeğinde, geriye kalan altı maddede cinsiyet bakımından kız çocuklar, erkek çocuklarına göre daha yüksek bir puan ortalamasına sahiptirler. Ortalamalar arasındaki farkın anlamlı olup olmadığını sınamak için yapılan t testi sonuçlarına bakıldığında, cinsiyete göre kız ve erkek çocukların davranış düzeyleri arasında anlamlı bir fark yoktur.

Genel olarak bakıldığında, işbirliği alt ölçeğinden kız çocukların aldıkları puanların aritmetik ortalamalarının ortalaması 5 üzerinden 3,95, erkek çocukların aritmetik ortalamalarının ortalaması ise 3,87’dir. Bu sonuçlar, işbirliği alt ölçeğinde cinsiyet bakımından kız çocuklarının davranış düzeylerinin, erkek çocuklarına göre daha yüksek olduğunu göstermektedir. Ayrıca “Eliši etkinliklerinde, sınıfta mevcut olan artık materyalleri masaya getirerek proje çalışmalarına katılır mı?”, “Öğretmen gruba hikaye anlatırken dinler mi?”, “Etkinliklerin gerektirdiği kurallara uyar mı?” ve “Grupça oynanan oyunlarda oyun bozanlık eder mi?” maddelerinde kız çocuklar lehine istatistiksel bakımdan anlamlı farklar bulunmuştur.

3.1.3.2. 4-5 Yaş Çocuklarının Sosyal İlişkiler Alt Ölçeğinde Cinsiyete Göre Davranış Düzeyleri

4-5 Yaş Çocuklarının sosyal ilişkiler alt ölçeğinden, cinsiyet bakımından aldıkları davranış düzeyi puanlarının aritmetik ortalamaları, standart sapmaları ve t testi sonuçları Çizelge 10'da gösterilmiştir.

Çizelge 10'da görüldüğü gibi sosyal ilişkiler alt ölçeğinde çocuğun davranışlarından “Kolayca arkadaş edinir mi?” maddesinde cinsiyet bakımından kız çocukları, erkek çocuklara göre daha düşük bir puan ortalamasına sahiptirler (3,87; 4,01). Bu iki ortalama arasındaki farkın anlamlı olup olmadığını sınamak için yapılan t testinde, t değeri 0,98'dir. t değeri 160 serbestlik derecesinde .05 anlamlılık düzeyindeki 1,98 tablo değerinden küçük olduğu için kız ve erkek çocukların davranış düzeyleri arasında anlamlı bir fark yoktur.

“Arkadaşları ile ilişkisi uzun sürer mi?” (4,05; 4,03) ve “Grup içinde her zaman ilgi merkezi olmak ister mi?” (3,77; 3,76) maddelerinde cinsiyet bakımından kız çocukları, erkek çocuklarına göre daha yüksek bir puan ortalamasına sahiptirler. Bu ortalamalar arasındaki farkın anlamlı olup olmadığını sınamak için yapılan t testi sonuçlarına bakıldığında, kız ve erkek çocukların davranış düzeyleri arasında anlamlı bir fark yoktur.

“Grupla oynamayı yalnız oynamaya tercih eder mi?” (3,89; 3,93), “Grup içinde girişken mi?” (3,83; 3,96), “Başkalarını güldürmek için çabalar mı?” (3,41; 3,53) ve “Arkadaşları tarafından tercih edilir mi?” (3,94; 4,02) maddelerinde cinsiyet bakımından kız çocukları, erkek çocuklarına göre daha düşük bir puan ortalamasına sahiptirler. Bu ortalamalar arasındaki farkın anlamlı olup olmadığını sınamak için yapılan t testi sonuçlarına bakıldığında, kız ve erkek çocukların davranış düzeyleri arasında anlamlı bir fark yoktur.

Çizelge 10

4-5 Yaş Çocuklarının Sosyal İlişkiler Alt Ölçeğinde Cinsiyete Göre Davranış Düzeyleri

ÇOCUĞUN DAVRANIŞLARI	Cinsiyet	N	\bar{X}	S	t	
					Değeri	SD
1. Kolayca arkadaş edinir mi?	Kız	85	3,87	0,94	0,98	160
	Erkek	77	4,01	0,89		
2. Arkadaşları ile ilişkisi uzun sürer mi?	Kız	85	4,05	0,85	0,14	160
	Erkek	77	4,03	0,84		
3. Grup içinde her zaman ilgi merkezi olmak ister mi?	Kız	85	3,77	1,13	0,05	160
	Erkek	77	3,76	1,08		
4. Grupla oynamayı yalnız oynamaya tercih eder mi?	Kız	85	3,89	1,11	0,22	160
	Erkek	77	3,93	1,22		
5. Grup içinde girişken (aktif) mi?	Kız	85	3,83	1,12	0,70	160
	Erkek	77	3,96	1,15		
6. Başkalarını güldürmek için çabalar mı?	Kız	85	3,41	1,13	0,66	160
	Erkek	77	3,53	1,16		
7. Selamlaşma, teşekkür, izin isteme, özür dileme gibi, nezaket kurallarına uyar mı?	Kız	85	3,98	1,04	0,32	160
	Erkek	77	3,93	1,05		
8. Arkadaşları tarafından tercih edilir mi?	Kız	85	3,94	1,05	0,54	160
	Erkek	77	4,02	0,90		
9. Arkadaşlarının önerilerini dinler ve paylaşır mı?	Kız	85	3,90	0,94	0,77	160
	Erkek	77	3,79	0,92		
10. Etkinliklerde sırasının gelmesini bekler mi?	Kız	85	4,12	0,85	2,32*	160
	Erkek	77	3,79	0,99		
11. Başkalarının (öğretmen ve arkadaşlarının) sevinç, öfke, kızgınlık gibi duygularından etkilenerek davranışlarını değiştirir mi?	Kız	85	4,20	0,94	1,61	160
	Erkek	77	3,96	0,93		
12. Başkalarına karşı kıskançlık, gizli saldırganlık (eşyalarına zarar verme, öğretmene arkadaşlarını şikayet etme) gibi davranışlardan sakınır mı?	Kız	85	3,75	1,23	1,36	160
	Erkek	77	3,49	1,17		
13. İstekleri engellendiğinde karşısındakine saldırgan davranır mı?	Kız	85	3,08	1,38	1,27	160
	Erkek	77	2,81	1,23		
14. Başkalarına yardım etmeyi sever mi?	Kız	85	4,09	0,75	2,26*	160
	Erkek	77	3,77	1,00		
15. Başkalarının konuşmasını kesmeden dikkatle dinler mi?	Kız	85	4,05	0,85	2,86*	160
	Erkek	77	3,63	1,02		
16. Öfke ve kızgınlık duygularını kontrol eder mi?	Kız	85	3,72	1,03	1,48	160
	Erkek	77	3,48	1,09		
17. Öğretmeni veya arkadaşları tarafından alınan kararlara uyar mı?	Kız	85	4,17	0,91	1,18	160
	Erkek	77	4,01	0,83		
18. Başkalarının yardımına sevinir mi?	Kız	85	4,30	0,81	1,44	160
	Erkek	77	4,11	0,84		
19. Arkadaşları ve öğretmeni ile konuşurken zaman zaman onları kucaklama, elinden tutma, dokunma gibi davranışlar gösterir mi?	Kız	85	4,15	1,08	2,52*	160
	Erkek	77	3,71	1,12		
20. Bulduğu şeyleri sahibine ya da öğretmenine teslim eder mi?	Kız	85	4,51	0,71	0,31	160
	Erkek	77	4,48	0,78		

“Selamlaşma, teşekkür, izin isteme, özür dileme gibi, nezaket kurallarına uyar mı?” (3,98; 3,93) ve “Arkadaşlarının önerilerini dinler ve paylaşır mı?” (3,90; 3,79) maddelerinde cinsiyet bakımından kız çocukları, erkek çocuklarına göre daha yüksek bir puan ortalamasına sahiptirler. Bu ortalamalar arasındaki farkın anlamlı olup olmadığını sınamak için yapılan t testi sonuçlarına bakıldığında, kız ve erkek çocukların davranış düzeyleri arasında anlamlı bir fark yoktur.

“Etkinliklerde sırasının gelmesini bekler mi?” maddesinde cinsiyet bakımından kız çocukları, erkek çocuklarına göre daha yüksek bir puan ortalamasına sahiptirler (4,12; 3,79). Bu iki ortalama arasındaki farkın anlamlı olup olmadığını sınamak için yapılan t testinde, t değeri 2,32’dir. t değeri 160 serbestlik derecesinde .05 anlamlılık düzeyindeki 1,98 tablo değerinden büyük olduğundan, cinsiyet bakımından kız ve erkek çocuklar arasında, kız çocuklar lehine anlamlı bir fark vardır. Bu değerlere göre, kız çocukların davranış düzeyleri erkek çocuklara oranla daha yüksektir.

“Başkalarının sevinç, öfke, kızgınlık gibi duygularından etkilenerek davranışlarını değiştirir mi?” (4,20; 3,96), “Başkalarına karşı kıskançlık, gizli saldırganlık gibi davranışlarından sakınır mı?” (3,75; 3,49) ve “İstekleri engellendiğinde karşısındakine saldırgan davranır mı?” (3,08; 2,81) maddelerinde cinsiyet bakımından kız çocukları erkek çocuklarına göre daha yüksek bir puan ortalamasına sahiptirler. Bu ortalamalar arasındaki farkın anlamlı olup olmadığını sınamak için yapılan t testi sonuçlarına bakıldığında, kız ve erkek çocuklarının davranış düzeyleri arasında anlamlı bir fark yoktur.

“Başkalarına yardım etmeyi sever mi?” maddesinde cinsiyet bakımından kız çocukları erkek çocuklarına göre daha yüksek bir puan ortalamasına sahiptirler (4,09; 3,77). Bu iki ortalama arasındaki farkın anlamlı olup olmadığını sınamak için yapılan t testinde, t değeri 2,26’dır. t değeri .05 anlamlılık düzeyindeki 1,98 tablo değerinden büyük olduğundan, cinsiyet bakımından kız ve erkek çocuklar arasında, kız çocuklar lehine anlamlı bir fark vardır. Bu değerlere göre, kız çocukların davranış düzeyleri erkek çocuklara oranla daha yüksektir.

“Başkalarının konuşmasını kesmeden dinler mi?” maddesinde cinsiyet bakımından kız çocukları, erkek çocuklara göre daha yüksek bir ortalamaya sahiptirler (4,05; 3,63). Bu iki ortalama arasındaki farkın anlamlı olup olmadığını sınamak için yapılan t testinde, t değeri 2,86’dır. t değeri .05 anlamlılık düzeyindeki 1,98 tablo değerinden ve .01 anlamlılık düzeyindeki 2,61 tablo değerinden büyük olduğundan, cinsiyet bakımından kız ve erkek çocuklar arasında, kız çocuklar lehine anlamlı bir fark vardır. Bu değerlere göre, kız çocukların davranış düzeyleri erkek çocuklara oranla daha yüksektir.

“Öfke ve kızgınlık duygularını kontrol eder mi?” (3,72; 3,48), “Öğretmeni veya arkadaşları tarafından alınan kararlara uyar mı?” (4,17; 4,01), “Başkalarının yardımına sevinir mi?” (4,30; 4,11) ve “Bulduğu şeyleri sahibine teslim eder mi?” (4,51; 4,48) maddelerinde cinsiyet bakımından kız çocukları, erkek çocuklarına göre daha yüksek bir puan ortalamasına sahiptirler. Bu ortalamalar arasındaki farkın anlamlı olup olmadığını sınamak için yapılan t testi sonuçlarına bakıldığında, kız ve erkek çocukların davranış düzeyleri arasında anlamlı bir fark yoktur.

“Arkadaşları ve öğretmeni ile konuşurken zaman zaman onları kucaklama, elinden tutma, dokunma gibi davranışlar gösterir mi?” maddesinde cinsiyet bakımından kız çocukları, erkek çocuklara göre daha yüksek bir puan ortalamasına sahiptirler (4,15; 3,71). Bu iki ortalama arasındaki farkın anlamlı olup olmadığını sınamak için yapılan t testinde, t değeri 2,52’dir. t değeri .05 anlamlılık düzeyindeki 1,98 tablo değerinden büyük olduğundan, cinsiyet bakımından kız ve erkek çocuklar arasında, kız çocuklar lehine anlamlı bir fark vardır. Bu değerlere göre, kız çocukların davranış düzeyleri erkek çocuklara oranla daha yüksektir.

Genel olarak bakıldığında, sosyal ilişkiler alt ölçeğinden kız çocukların aldıkları puanların aritmetik ortalamalarının ortalaması, 5 üzerinden 3,93, erkek çocukların ortalaması ise 3,81’dir. Bu sonuçlar, sosyal ilişkiler alt ölçeğinde cinsiyet bakımından kız çocuklarının davranış düzeylerinin, erkek çocuklarına göre daha yüksek olduğunu göstermektedir. Ayrıca “Başkalarının konuşmasını kesmeden dinler mi?”, “Arkadaşları ve öğretmeni ile konuşurken zaman zaman onları kucaklama, elinden tutma, dokunma

gibi davranışlar gösterir mi?”, “Etkinliklerde sırasının gelmesini bekler mi?” ve “Başkalarına yardım etmeyi sever mi?” maddelerinde kız çocuklar lehine istatistiksel bakımdan anlamlı farklar bulunmuştur.

Her iki ölçek dikkate alındığında, kız çocuklarının gerek sosyal ilişkiler gerekse işbirliği alt ölçeklerinde aldıkları puanların aritmetik ortalamalarının ortalamasının, erkek çocuklara göre daha yüksek olduğu görülmektedir. Bu noktada, kız çocuklarının sosyal yönden daha gelişmiş olduğu söylenebilir.

3.1.4. Okulöncesi Eğitimin Çocuğun Okula Devam Süresine Göre Sosyal Gelişimine Etkisine İlişkin Bulgu ve Yorumlar

Araştırmanın ikinci alt amacında yanıt aranan sorulardan biri “Okulöncesi eğitimin çocuğun sosyal gelişimine etkilerinin okula devam süresine göre değişip değişmediği” ile ilgilidir. Bu soruya yanıt aranmasında öncelikle çocukların işbirliği ve sosyal ilişkiler alt ölçeklerinden aldıkları davranış düzeyi puanlarının aritmetik ortalamaları ve standart sapmaları hesaplanmıştır. Daha sonra, anaokuluna 1 yıl devam eden ve 2 yıl devam eden çocukların davranış düzeyi puan ortalamaları arasındaki farkın anlamlı olup olmadığı t testi ile sınanmıştır.

İşbirliği ve sosyal ilişkiler alt ölçeklerinden elde edilen verilerin sunulmasında, maddelerin sıralanması göz önünde bulundurulmuştur. Analiz sonucunda istatistiksel bakımdan anlamlı farklılıkların bulunduğu maddeler tek tek ve ayrıntılı olarak açıklanmış, istatistiksel bakımdan anlamlı farklılık bulunmayan maddeler ise birkaçı birleştirilerek bir arada ele alınmıştır.

3.1.4.1. 4-5 Yaş Çocuklarının İşbirliği Alt Ölçeğinde Okula Devam Süresine Göre Davranış Düzeyleri

4-5 yaş çocuklarının işbirliği alt ölçeğinden, okula devam süresine göre aldıkları davranış düzeyi puanlarının aritmetik ortalamaları, standart sapmaları ve t testi sonuçları Çizelge 11’de gösterilmiştir.

Çizelge 11

4-5 Yaş Çocuklarının İşbirliği Alt Ölçeğinde Okula Devam Süresine Göre Davranış Düzeyleri

ÇOCUĞUN DAVRANIŞLARI	Devam Süresi	N	\bar{X}	S	t Değeri	SD
1. Öğretmen gruba hikaye anlatırken dinler mi?	1 yıl	119	4,07	0,91	1,92	160
	2 yıl	43	4,37	0,72		
2. Elişi etkinliklerinde, sınıfta mevcut olan artık materyalleri masaya getirerek proje (grup) çalışmalarına katılır mı?	1 yıl	119	4,11	0,83	2,89**	160
	2 yıl	43	4,53	0,73		
3. Başkalarının öneri ve isteklerini dikkate alır mı?	1 yıl	119	3,71	0,95	2,04*	160
	2 yıl	43	4,06	1,03		
4. Bir işi yaparken öğretmenin isteği doğrultusunda değişiklik yapar mı?	1 yıl	119	3,99	0,98	1,48	160
	2 yıl	43	4,25	1,04		
5. Kendinden küçük olanlara ve güçsüzlere koruyucu davranır mı?	1 yıl	119	3,89	1,04	1,32	160
	2 yıl	43	4,13	1,08		
6. Grup etkinliklerinde (oyun vb.) arkadaşlarını yönlendirebilir mi?	1 yıl	119	3,65	1,11	1,74	160
	2 yıl	43	4,00	1,09		
7. Kendi fikirleri ve istekleri üzerinde haksız da olsa ısrar eder mi?	1 yıl	119	2,43	1,13	1,01	160
	2 yıl	43	2,23	1,13		
8. Arkadaşları ile yarışma içine girer mi?	1 yıl	119	3,66	0,98	2,51*	160
	2 yıl	43	4,11	1,07		
9. Öğretmenin düzenlediği etkinliklere katılır mı?	1 yıl	119	4,28	0,85	1,74	160
	2 yıl	43	4,53	0,63		
10. Arkadaşlarının haklarına saygı gösterir mi?	1 yıl	119	3,96	0,92	1,18	160
	2 yıl	43	4,16	0,97		
11. Söz konusu konuyla ilgili fikirlerini söyler mi?	1 yıl	119	3,79	1,09	4,16**	160
	2 yıl	43	4,53	0,63		
12. Grup üyelerinin veya gruptan birinin olumlu beklentilerini karşılama istekli davranır mı?	1 yıl	119	3,93	0,85	0,72	160
	2 yıl	43	4,04	0,97		
13. Grupla oynanan oyunlarda oyun bozanlık eder mi?	1 yıl	119	3,02	1,25	0,70	160
	2 yıl	43	2,86	1,47		
14. Etkinliklerin gerektirdiği kurallara uyar mı? (Yemek yeme, oyun, hikaye dinleme vb.)	1 yıl	119	3,99	0,95	1,28	160
	2 yıl	43	4,20	0,94		
15. Etkinliklerin bitiminde oyun odasının toplanmasına katılır mı?	1 yıl	119	4,09	0,93	0,27	160
	2 yıl	43	4,13	0,99		
16. Arkadaşları ile oyuncak ve oyun araç gereçlerini paylaşır mı?	1 yıl	119	3,85	0,90	2,01*	160
	2 yıl	43	4,18	0,95		
17. İsteddiği etkinlikleri yaptırmak için arkadaşlarını etkiler mi?	1 yıl	119	3,68	0,89	3,14**	160
	2 yıl	43	4,18	0,85		
18. Başkalarından yardım ister mi?	1 yıl	119	3,79	0,90	1,63	160
	2 yıl	43	4,06	1,00		
19. Bir işin doğrusu gösterildiğinde ikna edilebilir mi?	1 yıl	119	3,94	0,85	2,99**	160
	2 yıl	43	4,39	0,79		
20. Grupça başlatılan bir işi sonuna kadar götürür mü?	1 yıl	119	4,12	0,90	1,27	160
	2 yıl	43	4,32	0,80		

Çizelge 11’de görüldüğü gibi işbirliği alt ölçeğinde, çocuğun davranışlarından “Öğretmen gruba hikaye anlatırken dinler mi?” maddesinde anaokuluna devam süresine göre 1 yıl devam eden çocuklar, 2 yıl devam eden çocuklara göre daha düşük bir puan ortalamasına sahiptirler (4,07; 4,37). Bu iki ortalama arasındaki farkın anlamlı olup olmadığını sınamak için yapılan t testinde, t değeri 1,92’dir. t değeri 160 serbestlik derecesinde .05 anlamlılık düzeyindeki 1,98 tablo değerinden küçük olduğundan, anaokuluna 1 yıl devam çocuklarla 2 yıl devam eden çocukların davranış düzeyleri arasında anlamlı bir fark yoktur.

“Elişi etkinliklerinde, sınıfta mevcut olan artık materyalleri masaya getirerek proje çalışmalarına katılır mı?” maddesinde anaokuluna devam süresine göre 1 yıl devam eden çocuklar, 2 yıl devam eden çocuklara göre daha düşük bir puan ortalamasına sahiptirler (4,11; 4,53). Bu iki ortalama arasındaki farkın anlamlı olup olmadığını sınamak için yapılan t testinde, t değeri 2,89’dur. t değeri .05 anlamlılık düzeyindeki 1,98 tablo değerinden ve .01 anlamlılık düzeyindeki 2,61 tablo değerinden büyük olduğundan, anaokuluna 1 yıl devam eden çocuklarla, 2 yıl devam eden çocuklar arasında 2 yıl devam edenler lehine anlamlı bir fark vardır. Bu değerlere göre, anaokuluna 2 yıl devam eden çocukların davranış düzeyleri 1 yıl devam edenlere göre daha yüksektir

“Başkalarının öneri ve isteklerini dikkate alır mı?” maddesinde anaokuluna devam süresine göre 1 yıl devam eden çocuklar, 2 yıl devam eden çocuklara göre daha düşük bir puan ortalamasına sahiptirler (3,71; 4,06). Bu iki ortalama arasındaki farkın anlamlı olup olmadığını sınamak için yapılan t testinde, t değeri 2,04’dür. t değeri .05 anlamlılık düzeyindeki 1,98 tablo değerinden büyük olduğundan, anaokuluna 1 yıl devam eden çocuklarla 2 yıl devam eden çocuklar arasında 2 yıl devam edenler lehine anlamlı bir fark vardır. Bu değerlere göre, anaokuluna 2 yıl devam eden çocukların davranış düzeyleri 1 yıl devam edenlere göre daha yüksektir

“Bir işi yaparken öğretmenin isteği doğrultusunda değişiklik yapar mı?” (3,99; 4,25), “Kendinden küçük olanlara ve güçsüzlere koruyucu davranır mı?” (3,89; 4,13) ve “Grup etkinliklerinde arkadaşlarını yönlendirebilir mi?” (3,65; 4,00) maddelerinde

anaokuluna devam süresine göre 1 yıl devam eden çocuklar, 2 yıl devam eden çocuklara göre daha düşük bir puan ortalamasına sahiptirler. Bu ortalamalar arasındaki farkın anlamlı olup olmadığını sınamak için yapılan t testi sonuçlarına bakıldığında, anaokuluna 1 yıl devam eden çocuklarla 2 yıl devam eden çocukların davranış düzeyleri arasında anlamlı bir fark yoktur.

“Kendi fikirleri ve istekleri üzerinde haksız da olsa ısrar eder mi?” maddesinde anaokuluna devam süresine göre 1 yıl devam eden çocuklar, 2 yıl devam eden çocuklara göre daha yüksek bir puan ortalamasına sahiptirler (2,43; 2,23). Bu iki ortalama arasındaki farkın anlamlı olup olmadığını sınamak için yapılan t testinde, t değeri 1,01’dir. t değeri tablo değerinden küçük olduğundan, anaokuluna 1 yıl devam eden çocuklarla, 2 yıl devam eden çocukların davranış düzeyleri arasında anlamlı bir fark yoktur.

“Arkadaşları ile yarışma içine girer mi?” maddesinde anaokuluna devam süresine göre 1 yıl devam eden çocuklar 2 yıl devam eden çocuklara göre daha düşük bir puan ortalamasına sahiptirler (3,66; 4,11). Bu iki ortalama arasındaki farkın anlamlı olup olmadığını sınamak için yapılan t testinde, t değeri 2,51’dir. t değeri .05 anlamlılık düzeyindeki 1,98 tablo değerinden büyük olduğundan, anaokuluna 1 yıl devam eden çocuklarla, 2 yıl devam eden çocuklar arasında 2 yıl devam edenler lehine anlamlı bir fark vardır. Bu değerlere göre, anaokuluna 2 yıl devam eden çocukların davranış düzeyleri 1 yıl devam edenlere göre daha yüksektir.

“Öğretmenin düzenlediği etkinliklere katılır mı?” (4,28; 4,53) ve “Arkadaşlarının haklarına saygı gösterir mi?” (3,96; 4,16) maddelerinde anaokuluna devam süresine göre 1 yıl devam eden çocuklar, 2 yıl devam eden çocuklara göre daha düşük bir puan ortalamasına sahiptirler. Bu ortalamalar arasındaki farkın anlamlı olup olmadığını sınamak için yapılan t testi sonuçlarına bakıldığında, anaokuluna 1 yıl devam eden çocuklarla 2 yıl devam eden çocukların davranış düzeyleri arasında anlamlı bir fark yoktur.

“Söz konusu konuyla ilgili fikirlerini söyler mi?” maddesinde anaokuluna devam süresine göre 1 yıl devam eden çocuklar, 2 yıl devam eden çocuklara göre daha düşük bir puan ortalamasına sahiptirler (3,79; 4,53). Bu iki ortalama arasındaki farkın anlamlı olup olmadığını sınamak için yapılan t testinde, t değeri 4,16’dır. t değeri .05 anlamlılık düzeyindeki 1,98 tablo değerinden ve .01 anlamlılık düzeyindeki 2,61 tablo değerinden büyük olduğundan, anaokuluna 1 yıl devam eden çocuklarla, 2 yıl devam eden çocuklar arasında 2 yıl devam edenler lehine anlamlı bir fark vardır. Bu değerlere göre, anaokuluna 2 yıl devam eden çocukların davranış düzeyleri 1 yıl devam edenlere göre daha yüksektir.

“Grupta oynanan oyunlarda oyunbozanlık eder mi?” maddesinde anaokuluna devam süresine göre 1 yıl devam eden çocuklar, 2 yıl devam eden çocuklara göre daha yüksek bir puan ortalamasına sahiptirler (3,02; 2,86). Bu iki ortalama arasındaki farkın anlamlı olup olmadığını sınamak için yapılan t testinde, t değeri 0,70’dir. t değeri tablo değerinden küçük olduğundan, anaokuluna 1 yıl devam eden çocuklarla 2 yıl devam eden çocukların davranış düzeyleri arasında anlamlı bir fark yoktur.

“Grup üyelerinin veya gruptan birinin olumlu beklentilerini karşılamada istekli davranır mı?” (3,93; 4,04), “Etkinliklerin gerektirdiği kurallara uyar mı?” (3,99; 4,20) ve “Etkinliklerin bitiminde oyun odasının toplanmasına katılır mı?” (4,09; 4,13) maddelerinde anaokuluna devam süresine göre 1 yıl devam eden çocuklar, 2 yıl devam edenlere göre daha düşük bir puan ortalamasına sahiptirler. Bu ortalamalar arasındaki farkın anlamlı olup olmadığını sınamak için yapılan t testi sonuçlarına bakıldığında, anaokuluna 1 yıl devam eden çocuklarla 2 yıl devam eden çocukların davranış düzeyleri arasında anlamlı bir fark yoktur.

“Arkadaşları ile oyuncak ve oyun araç gereçlerini paylaşır mı?” maddesinde anaokuluna devam süresine göre 1 yıl devam eden çocuklar, 2 yıl devam eden çocuklara göre daha düşük bir puan ortalamasına sahiptirler (3,85; 4,18). Bu iki ortalama arasındaki farkın anlamlı olup olmadığını sınamak için yapılan t testinde, t değeri 2,01’dir. t değeri .05 anlamlılık düzeyindeki 1,98 tablo değerinden büyük olduğundan, anaokuluna 1 yıl devam eden çocuklarla, 2 yıl devam eden çocuklar arasında, 2 yıl

devam edenler lehine anlamlı bir fark vardır. Bu değerlere göre, anaokuluna 2 yıl devam eden çocukların davranış düzeyleri 1 yıl devam edenlere göre daha yüksektir.

“İsteddiği etkinlikleri yaptırmak için arkadaşlarını etkiler mi?” maddesinde anaokuluna devam süresine göre 1 yıl devam eden çocuklar, 2 yıl devam eden çocuklara göre daha düşük bir puan ortalamasına sahiptirler (3,68; 4,18). Bu iki ortalama arasındaki farkın anlamlı olup olmadığını sınamak için yapılan t testinde, t değeri 3,14'dür. t değeri .05 anlamlılık düzeyindeki 1,98 tablo değerinden ve .01 anlamlılık düzeyindeki 2,61 tablo değerinden büyük olduğundan, anaokuluna 1 yıl devam eden çocuklarla, 2 yıl devam çocuklar arasında, 2 yıl devam edenler lehine anlamlı bir fark vardır. Bu değerlere göre, anaokuluna 2 yıl devam çocukların davranış düzeyleri 1 yıl devam edenlere göre daha yüksektir.

“Bir işin doğrusu gösterildiğinde ikna edilebilir mi?” maddesinde anaokuluna devam süresine göre 1 yıl devam eden çocuklar, 2 yıl devam eden çocuklara göre daha düşük bir puan ortalamasına sahiptirler (3,94; 4,39). Bu iki ortalama arasındaki farkın anlamlı olup olmadığını sınamak için yapılan t testinde, t değeri 2,99'dur. t değeri .05 anlamlılık düzeyindeki 1,98 tablo değerinden ve .01 anlamlılık düzeyindeki 2,61 tablo değerinden büyük olduğundan anaokuluna 1 yıl devam çocuklarla, 2 yıl devam eden çocuklar arasında, 2 yıl devam edenler lehine anlamlı bir fark vardır. Bu değerlere göre, anaokuluna 2 yıl devam eden çocukların davranış düzeyleri 1 yıl devam edenlere göre daha yüksektir.

“Başkalarından yardım ister mi?” (3,79; 4,06) ve “Grupça başlatılan bir işi sonuna kadar götürür mü?” (4,12; 4,32) maddelerinde anaokuluna devam süresine göre 1 yıl devam eden çocuklar, 2 yıl devam eden çocuklara göre daha düşük bir puan ortalamasına sahiptirler. Bu ortalamalar arasındaki farkın anlamlı olup olmadığını sınamak için yapılan t testi sonuçlarına bakıldığında, anaokuluna 1 yıl devam eden çocuklarla 2 yıl devam eden çocukların davranış düzeyleri arasında anlamlı bir fark yoktur.

Genel olarak bakıldığında, işbirliği alt ölçeğinden anaokuluna 1 bir yıl devam eden çocukların aldıkları puanların aritmetik ortalamalarının ortalaması 5 üzerinden 3,79, anaokuluna 2 yıl devam eden çocukların ortalaması ise 4,06'dır. Bu sonuçlar, işbirliği alt ölçeğinde okula devam süresine göre 2 yıl devam eden çocukların davranış düzeylerinin, 1 yıl devam edenlere göre daha yüksek olduğunu göstermektedir. Ayrıca, "Söz konusu konuyla ilgili fikirlerini söyler mi?", "İstediği etkinlikleri yaptırmak için arkadaşlarını etkiler mi?", "Bir işin doğrusu gösterildiğinde ikna edilebilir mi?", "Elişi etkinliklerinde, sınıfta mevcut olan artık materyali masaya getirerek proje çalışmalarına katılır mı?", "Arkadaşları ile yarışma içine girer mi?", "Başkalarının öneri ve isteklerini dikkate alır mı?" ve "Arkadaşları ile oyuncak ve oyun araç gereçlerini paylaşır mı?" maddelerinde anaokuluna 2 yıl devam eden çocuklar lehine istatistiksel bakımdan anlamlı farklılıklar bulunmuştur.

3.1.4.2. 4-5 Yaş Çocuklarının Sosyal İlişkiler Alt Ölçeğinde Okula Devam Süresine Göre Davranış Düzeyleri

4-5 yaş çocuklarının Sosyal İlişkiler alt ölçeğinden okula devam süresine göre aldıkları davranış düzeyi puanlarının aritmetik ortalamaları, standart sapmaları ve t testi sonuçları Çizelge 12'de gösterilmiştir.

Çizelge 12'de görüldüğü gibi sosyal ilişkiler alt ölçeğinde, çocuğun davranışlarından "Kolayca arkadaş edinir mi?" maddesinde anaokuluna devam süresine göre 1 yıl devam eden çocuklar, 2 yıl devam eden çocuklara göre daha düşük bir puan ortalamasına sahiptirler (3,84; 4,18). Bu iki ortalama arasındaki farkın anlamlı olup olmadığını sınamak için yapılan t testinde, t değeri 2,07'dir. t değeri 160 serbestlik derecesinde .05 anlamlılık düzeyindeki 1,98 tablo değerinden büyük olduğundan, anaokuluna 1 yıl devam eden çocuklarla 2 yıl devam eden çocuklar arasında 2 yıl devam edenler lehine anlamlı bir fark vardır. Bu değerlere göre, anaokuluna 2 yıl devam eden çocukların davranış düzeyleri 1 yıl devam edenlere göre daha yüksektir.

Çizelge 12

4-5 Yaş Çocuklarının Sosyal İlişkiler Alt Ölçeğinde Okula Devam Sürelerine
Göre Davranış Düzeyleri

ÇOCUĞUN DAVRANIŞLARI	Devam Süresi	N	\bar{X}	S	t Değeri	SD																																																																																																																																																																																																														
1. Kolayca arkadaş edinir mi?	1 yıl	119	3,84	0,89	2,07*	160																																																																																																																																																																																																														
	2 yıl	43	4,18	0,95			2. Arkadaşları ile ilişkisi uzun sürer mi?	1 yıl	119	3,97	0,78	1,87	160	2 yıl	43	4,25	0,97	3. Grup içinde her zaman ilgi merkezi olmak ister mi?	1 yıl	119	3,62	1,08	2,92*	160	2 yıl	43	4,18	1,07	4. Grupla oynamayı yalnız oynamaya tercih eder mi?	1 yıl	119	3,86	1,12	0,87	160	2 yıl	43	4,04	1,27	5. Grup içinde girişken (aktif) mi?	1 yıl	119	3,79	1,10	1,81	160	2 yıl	43	4,16	1,19	6. Başkalarını güldürmek için çabalar mı?	1 yıl	119	3,36	1,07	1,84	160	2 yıl	43	3,74	1,31	7. Selamlaşma, teşekkür, izin isteme, özür dileme gibi, nezaket kurallarına uyar mı?	1 yıl	119	3,88	1,03	1,64	160	2 yıl	43	4,18	1,05	8. Arkadaşları tarafından tercih edilir mi?	1 yıl	119	3,89	0,90	1,78	160	2 yıl	43	4,20	1,14	9. Arkadaşlarının önerilerini dinler ve paylaşır mı?	1 yıl	119	3,75	0,88	2,19*	160	2 yıl	43	4,11	1,02	10. Etkinliklerde sırasının gelmesini bekler mi?	1 yıl	119	3,91	0,92	1,20	160	2 yıl	43	4,11	0,95	11. Başkalarının (öğretmen ve arkadaşlarının) sevinç, öfke, kızgınlık gibi duygularından etkilenerek davranışlarını değiştirir mi?	1 yıl	119	4,04	0,93	0,99	160	2 yıl	43	4,20	0,98	12. Başkalarına karşı kıskançlık, gizli saldırganlık (eşyalarına zarar verme, öğretmene arkadaşlarını şikayet etme) gibi davranışlardan sakınır mı?	1 yıl	119	3,54	1,19	1,46	160	2 yıl	43	3,86	1,22	13. İstekleri engellendiğinde karşısındakine saldırgan davranır mı?	1 yıl	119	3,00	1,22	0,83	160	2 yıl	43	2,81	1,54	14. Başkalarına yardım etmeyi sever mi?	1 yıl	119	3,90	0,92	0,87	160	2 yıl	43	4,04	0,81	15. Başkalarının konuşmasını kesmeden dikkatle dinler mi?	1 yıl	119	3,84	0,96	0,20	160	2 yıl	43	3,88	0,95	16. Öfke ve kızgınlık duygularını kontrol eder mi?	1 yıl	119	3,52	1,09	1,79	160	2 yıl	43	3,86	0,96	17. Öğretmeni veya arkadaşları tarafından alınan kararlara uyar mı?	1 yıl	119	4,10	0,82	0,25	160	2 yıl	43	4,06	1,03	18. Başkalarının yardımına sevinir mi?	1 yıl	119	4,22	0,77	0,27	160	2 yıl	34	4,18	0,98	19. Arkadaşları ve öğretmeni ile konuşurken zaman zaman onları kucaklama, elinden tutma, dokunma gibi davranışlar gösterir mi?	1 yıl	119	3,88	1,10	1,17	160	2 yıl	43	4,11	1,15	20. Bulduğu şeyleri sahibine ya da öğretmenine teslim eder mi?	1 yıl	119	4,43	0,78	1,79	160	2 yıl
2. Arkadaşları ile ilişkisi uzun sürer mi?	1 yıl	119	3,97	0,78	1,87	160																																																																																																																																																																																																														
	2 yıl	43	4,25	0,97			3. Grup içinde her zaman ilgi merkezi olmak ister mi?	1 yıl	119	3,62	1,08	2,92*	160	2 yıl	43	4,18	1,07	4. Grupla oynamayı yalnız oynamaya tercih eder mi?	1 yıl	119	3,86	1,12	0,87	160	2 yıl	43	4,04	1,27	5. Grup içinde girişken (aktif) mi?	1 yıl	119	3,79	1,10	1,81	160	2 yıl	43	4,16	1,19	6. Başkalarını güldürmek için çabalar mı?	1 yıl	119	3,36	1,07	1,84	160	2 yıl	43	3,74	1,31	7. Selamlaşma, teşekkür, izin isteme, özür dileme gibi, nezaket kurallarına uyar mı?	1 yıl	119	3,88	1,03	1,64	160	2 yıl	43	4,18	1,05	8. Arkadaşları tarafından tercih edilir mi?	1 yıl	119	3,89	0,90	1,78	160	2 yıl	43	4,20	1,14	9. Arkadaşlarının önerilerini dinler ve paylaşır mı?	1 yıl	119	3,75	0,88	2,19*	160	2 yıl	43	4,11	1,02	10. Etkinliklerde sırasının gelmesini bekler mi?	1 yıl	119	3,91	0,92	1,20	160	2 yıl	43	4,11	0,95	11. Başkalarının (öğretmen ve arkadaşlarının) sevinç, öfke, kızgınlık gibi duygularından etkilenerek davranışlarını değiştirir mi?	1 yıl	119	4,04	0,93	0,99	160	2 yıl	43	4,20	0,98	12. Başkalarına karşı kıskançlık, gizli saldırganlık (eşyalarına zarar verme, öğretmene arkadaşlarını şikayet etme) gibi davranışlardan sakınır mı?	1 yıl	119	3,54	1,19	1,46	160	2 yıl	43	3,86	1,22	13. İstekleri engellendiğinde karşısındakine saldırgan davranır mı?	1 yıl	119	3,00	1,22	0,83	160	2 yıl	43	2,81	1,54	14. Başkalarına yardım etmeyi sever mi?	1 yıl	119	3,90	0,92	0,87	160	2 yıl	43	4,04	0,81	15. Başkalarının konuşmasını kesmeden dikkatle dinler mi?	1 yıl	119	3,84	0,96	0,20	160	2 yıl	43	3,88	0,95	16. Öfke ve kızgınlık duygularını kontrol eder mi?	1 yıl	119	3,52	1,09	1,79	160	2 yıl	43	3,86	0,96	17. Öğretmeni veya arkadaşları tarafından alınan kararlara uyar mı?	1 yıl	119	4,10	0,82	0,25	160	2 yıl	43	4,06	1,03	18. Başkalarının yardımına sevinir mi?	1 yıl	119	4,22	0,77	0,27	160	2 yıl	34	4,18	0,98	19. Arkadaşları ve öğretmeni ile konuşurken zaman zaman onları kucaklama, elinden tutma, dokunma gibi davranışlar gösterir mi?	1 yıl	119	3,88	1,10	1,17	160	2 yıl	43	4,11	1,15	20. Bulduğu şeyleri sahibine ya da öğretmenine teslim eder mi?	1 yıl	119	4,43	0,78	1,79	160	2 yıl	43	4,76	0,55								
3. Grup içinde her zaman ilgi merkezi olmak ister mi?	1 yıl	119	3,62	1,08	2,92*	160																																																																																																																																																																																																														
	2 yıl	43	4,18	1,07			4. Grupla oynamayı yalnız oynamaya tercih eder mi?	1 yıl	119	3,86	1,12	0,87	160	2 yıl	43	4,04	1,27	5. Grup içinde girişken (aktif) mi?	1 yıl	119	3,79	1,10	1,81	160	2 yıl	43	4,16	1,19	6. Başkalarını güldürmek için çabalar mı?	1 yıl	119	3,36	1,07	1,84	160	2 yıl	43	3,74	1,31	7. Selamlaşma, teşekkür, izin isteme, özür dileme gibi, nezaket kurallarına uyar mı?	1 yıl	119	3,88	1,03	1,64	160	2 yıl	43	4,18	1,05	8. Arkadaşları tarafından tercih edilir mi?	1 yıl	119	3,89	0,90	1,78	160	2 yıl	43	4,20	1,14	9. Arkadaşlarının önerilerini dinler ve paylaşır mı?	1 yıl	119	3,75	0,88	2,19*	160	2 yıl	43	4,11	1,02	10. Etkinliklerde sırasının gelmesini bekler mi?	1 yıl	119	3,91	0,92	1,20	160	2 yıl	43	4,11	0,95	11. Başkalarının (öğretmen ve arkadaşlarının) sevinç, öfke, kızgınlık gibi duygularından etkilenerek davranışlarını değiştirir mi?	1 yıl	119	4,04	0,93	0,99	160	2 yıl	43	4,20	0,98	12. Başkalarına karşı kıskançlık, gizli saldırganlık (eşyalarına zarar verme, öğretmene arkadaşlarını şikayet etme) gibi davranışlardan sakınır mı?	1 yıl	119	3,54	1,19	1,46	160	2 yıl	43	3,86	1,22	13. İstekleri engellendiğinde karşısındakine saldırgan davranır mı?	1 yıl	119	3,00	1,22	0,83	160	2 yıl	43	2,81	1,54	14. Başkalarına yardım etmeyi sever mi?	1 yıl	119	3,90	0,92	0,87	160	2 yıl	43	4,04	0,81	15. Başkalarının konuşmasını kesmeden dikkatle dinler mi?	1 yıl	119	3,84	0,96	0,20	160	2 yıl	43	3,88	0,95	16. Öfke ve kızgınlık duygularını kontrol eder mi?	1 yıl	119	3,52	1,09	1,79	160	2 yıl	43	3,86	0,96	17. Öğretmeni veya arkadaşları tarafından alınan kararlara uyar mı?	1 yıl	119	4,10	0,82	0,25	160	2 yıl	43	4,06	1,03	18. Başkalarının yardımına sevinir mi?	1 yıl	119	4,22	0,77	0,27	160	2 yıl	34	4,18	0,98	19. Arkadaşları ve öğretmeni ile konuşurken zaman zaman onları kucaklama, elinden tutma, dokunma gibi davranışlar gösterir mi?	1 yıl	119	3,88	1,10	1,17	160	2 yıl	43	4,11	1,15	20. Bulduğu şeyleri sahibine ya da öğretmenine teslim eder mi?	1 yıl	119	4,43	0,78	1,79	160	2 yıl	43	4,76	0,55																			
4. Grupla oynamayı yalnız oynamaya tercih eder mi?	1 yıl	119	3,86	1,12	0,87	160																																																																																																																																																																																																														
	2 yıl	43	4,04	1,27			5. Grup içinde girişken (aktif) mi?	1 yıl	119	3,79	1,10	1,81	160	2 yıl	43	4,16	1,19	6. Başkalarını güldürmek için çabalar mı?	1 yıl	119	3,36	1,07	1,84	160	2 yıl	43	3,74	1,31	7. Selamlaşma, teşekkür, izin isteme, özür dileme gibi, nezaket kurallarına uyar mı?	1 yıl	119	3,88	1,03	1,64	160	2 yıl	43	4,18	1,05	8. Arkadaşları tarafından tercih edilir mi?	1 yıl	119	3,89	0,90	1,78	160	2 yıl	43	4,20	1,14	9. Arkadaşlarının önerilerini dinler ve paylaşır mı?	1 yıl	119	3,75	0,88	2,19*	160	2 yıl	43	4,11	1,02	10. Etkinliklerde sırasının gelmesini bekler mi?	1 yıl	119	3,91	0,92	1,20	160	2 yıl	43	4,11	0,95	11. Başkalarının (öğretmen ve arkadaşlarının) sevinç, öfke, kızgınlık gibi duygularından etkilenerek davranışlarını değiştirir mi?	1 yıl	119	4,04	0,93	0,99	160	2 yıl	43	4,20	0,98	12. Başkalarına karşı kıskançlık, gizli saldırganlık (eşyalarına zarar verme, öğretmene arkadaşlarını şikayet etme) gibi davranışlardan sakınır mı?	1 yıl	119	3,54	1,19	1,46	160	2 yıl	43	3,86	1,22	13. İstekleri engellendiğinde karşısındakine saldırgan davranır mı?	1 yıl	119	3,00	1,22	0,83	160	2 yıl	43	2,81	1,54	14. Başkalarına yardım etmeyi sever mi?	1 yıl	119	3,90	0,92	0,87	160	2 yıl	43	4,04	0,81	15. Başkalarının konuşmasını kesmeden dikkatle dinler mi?	1 yıl	119	3,84	0,96	0,20	160	2 yıl	43	3,88	0,95	16. Öfke ve kızgınlık duygularını kontrol eder mi?	1 yıl	119	3,52	1,09	1,79	160	2 yıl	43	3,86	0,96	17. Öğretmeni veya arkadaşları tarafından alınan kararlara uyar mı?	1 yıl	119	4,10	0,82	0,25	160	2 yıl	43	4,06	1,03	18. Başkalarının yardımına sevinir mi?	1 yıl	119	4,22	0,77	0,27	160	2 yıl	34	4,18	0,98	19. Arkadaşları ve öğretmeni ile konuşurken zaman zaman onları kucaklama, elinden tutma, dokunma gibi davranışlar gösterir mi?	1 yıl	119	3,88	1,10	1,17	160	2 yıl	43	4,11	1,15	20. Bulduğu şeyleri sahibine ya da öğretmenine teslim eder mi?	1 yıl	119	4,43	0,78	1,79	160	2 yıl	43	4,76	0,55																														
5. Grup içinde girişken (aktif) mi?	1 yıl	119	3,79	1,10	1,81	160																																																																																																																																																																																																														
	2 yıl	43	4,16	1,19			6. Başkalarını güldürmek için çabalar mı?	1 yıl	119	3,36	1,07	1,84	160	2 yıl	43	3,74	1,31	7. Selamlaşma, teşekkür, izin isteme, özür dileme gibi, nezaket kurallarına uyar mı?	1 yıl	119	3,88	1,03	1,64	160	2 yıl	43	4,18	1,05	8. Arkadaşları tarafından tercih edilir mi?	1 yıl	119	3,89	0,90	1,78	160	2 yıl	43	4,20	1,14	9. Arkadaşlarının önerilerini dinler ve paylaşır mı?	1 yıl	119	3,75	0,88	2,19*	160	2 yıl	43	4,11	1,02	10. Etkinliklerde sırasının gelmesini bekler mi?	1 yıl	119	3,91	0,92	1,20	160	2 yıl	43	4,11	0,95	11. Başkalarının (öğretmen ve arkadaşlarının) sevinç, öfke, kızgınlık gibi duygularından etkilenerek davranışlarını değiştirir mi?	1 yıl	119	4,04	0,93	0,99	160	2 yıl	43	4,20	0,98	12. Başkalarına karşı kıskançlık, gizli saldırganlık (eşyalarına zarar verme, öğretmene arkadaşlarını şikayet etme) gibi davranışlardan sakınır mı?	1 yıl	119	3,54	1,19	1,46	160	2 yıl	43	3,86	1,22	13. İstekleri engellendiğinde karşısındakine saldırgan davranır mı?	1 yıl	119	3,00	1,22	0,83	160	2 yıl	43	2,81	1,54	14. Başkalarına yardım etmeyi sever mi?	1 yıl	119	3,90	0,92	0,87	160	2 yıl	43	4,04	0,81	15. Başkalarının konuşmasını kesmeden dikkatle dinler mi?	1 yıl	119	3,84	0,96	0,20	160	2 yıl	43	3,88	0,95	16. Öfke ve kızgınlık duygularını kontrol eder mi?	1 yıl	119	3,52	1,09	1,79	160	2 yıl	43	3,86	0,96	17. Öğretmeni veya arkadaşları tarafından alınan kararlara uyar mı?	1 yıl	119	4,10	0,82	0,25	160	2 yıl	43	4,06	1,03	18. Başkalarının yardımına sevinir mi?	1 yıl	119	4,22	0,77	0,27	160	2 yıl	34	4,18	0,98	19. Arkadaşları ve öğretmeni ile konuşurken zaman zaman onları kucaklama, elinden tutma, dokunma gibi davranışlar gösterir mi?	1 yıl	119	3,88	1,10	1,17	160	2 yıl	43	4,11	1,15	20. Bulduğu şeyleri sahibine ya da öğretmenine teslim eder mi?	1 yıl	119	4,43	0,78	1,79	160	2 yıl	43	4,76	0,55																																									
6. Başkalarını güldürmek için çabalar mı?	1 yıl	119	3,36	1,07	1,84	160																																																																																																																																																																																																														
	2 yıl	43	3,74	1,31			7. Selamlaşma, teşekkür, izin isteme, özür dileme gibi, nezaket kurallarına uyar mı?	1 yıl	119	3,88	1,03	1,64	160	2 yıl	43	4,18	1,05	8. Arkadaşları tarafından tercih edilir mi?	1 yıl	119	3,89	0,90	1,78	160	2 yıl	43	4,20	1,14	9. Arkadaşlarının önerilerini dinler ve paylaşır mı?	1 yıl	119	3,75	0,88	2,19*	160	2 yıl	43	4,11	1,02	10. Etkinliklerde sırasının gelmesini bekler mi?	1 yıl	119	3,91	0,92	1,20	160	2 yıl	43	4,11	0,95	11. Başkalarının (öğretmen ve arkadaşlarının) sevinç, öfke, kızgınlık gibi duygularından etkilenerek davranışlarını değiştirir mi?	1 yıl	119	4,04	0,93	0,99	160	2 yıl	43	4,20	0,98	12. Başkalarına karşı kıskançlık, gizli saldırganlık (eşyalarına zarar verme, öğretmene arkadaşlarını şikayet etme) gibi davranışlardan sakınır mı?	1 yıl	119	3,54	1,19	1,46	160	2 yıl	43	3,86	1,22	13. İstekleri engellendiğinde karşısındakine saldırgan davranır mı?	1 yıl	119	3,00	1,22	0,83	160	2 yıl	43	2,81	1,54	14. Başkalarına yardım etmeyi sever mi?	1 yıl	119	3,90	0,92	0,87	160	2 yıl	43	4,04	0,81	15. Başkalarının konuşmasını kesmeden dikkatle dinler mi?	1 yıl	119	3,84	0,96	0,20	160	2 yıl	43	3,88	0,95	16. Öfke ve kızgınlık duygularını kontrol eder mi?	1 yıl	119	3,52	1,09	1,79	160	2 yıl	43	3,86	0,96	17. Öğretmeni veya arkadaşları tarafından alınan kararlara uyar mı?	1 yıl	119	4,10	0,82	0,25	160	2 yıl	43	4,06	1,03	18. Başkalarının yardımına sevinir mi?	1 yıl	119	4,22	0,77	0,27	160	2 yıl	34	4,18	0,98	19. Arkadaşları ve öğretmeni ile konuşurken zaman zaman onları kucaklama, elinden tutma, dokunma gibi davranışlar gösterir mi?	1 yıl	119	3,88	1,10	1,17	160	2 yıl	43	4,11	1,15	20. Bulduğu şeyleri sahibine ya da öğretmenine teslim eder mi?	1 yıl	119	4,43	0,78	1,79	160	2 yıl	43	4,76	0,55																																																				
7. Selamlaşma, teşekkür, izin isteme, özür dileme gibi, nezaket kurallarına uyar mı?	1 yıl	119	3,88	1,03	1,64	160																																																																																																																																																																																																														
	2 yıl	43	4,18	1,05			8. Arkadaşları tarafından tercih edilir mi?	1 yıl	119	3,89	0,90	1,78	160	2 yıl	43	4,20	1,14	9. Arkadaşlarının önerilerini dinler ve paylaşır mı?	1 yıl	119	3,75	0,88	2,19*	160	2 yıl	43	4,11	1,02	10. Etkinliklerde sırasının gelmesini bekler mi?	1 yıl	119	3,91	0,92	1,20	160	2 yıl	43	4,11	0,95	11. Başkalarının (öğretmen ve arkadaşlarının) sevinç, öfke, kızgınlık gibi duygularından etkilenerek davranışlarını değiştirir mi?	1 yıl	119	4,04	0,93	0,99	160	2 yıl	43	4,20	0,98	12. Başkalarına karşı kıskançlık, gizli saldırganlık (eşyalarına zarar verme, öğretmene arkadaşlarını şikayet etme) gibi davranışlardan sakınır mı?	1 yıl	119	3,54	1,19	1,46	160	2 yıl	43	3,86	1,22	13. İstekleri engellendiğinde karşısındakine saldırgan davranır mı?	1 yıl	119	3,00	1,22	0,83	160	2 yıl	43	2,81	1,54	14. Başkalarına yardım etmeyi sever mi?	1 yıl	119	3,90	0,92	0,87	160	2 yıl	43	4,04	0,81	15. Başkalarının konuşmasını kesmeden dikkatle dinler mi?	1 yıl	119	3,84	0,96	0,20	160	2 yıl	43	3,88	0,95	16. Öfke ve kızgınlık duygularını kontrol eder mi?	1 yıl	119	3,52	1,09	1,79	160	2 yıl	43	3,86	0,96	17. Öğretmeni veya arkadaşları tarafından alınan kararlara uyar mı?	1 yıl	119	4,10	0,82	0,25	160	2 yıl	43	4,06	1,03	18. Başkalarının yardımına sevinir mi?	1 yıl	119	4,22	0,77	0,27	160	2 yıl	34	4,18	0,98	19. Arkadaşları ve öğretmeni ile konuşurken zaman zaman onları kucaklama, elinden tutma, dokunma gibi davranışlar gösterir mi?	1 yıl	119	3,88	1,10	1,17	160	2 yıl	43	4,11	1,15	20. Bulduğu şeyleri sahibine ya da öğretmenine teslim eder mi?	1 yıl	119	4,43	0,78	1,79	160	2 yıl	43	4,76	0,55																																																															
8. Arkadaşları tarafından tercih edilir mi?	1 yıl	119	3,89	0,90	1,78	160																																																																																																																																																																																																														
	2 yıl	43	4,20	1,14			9. Arkadaşlarının önerilerini dinler ve paylaşır mı?	1 yıl	119	3,75	0,88	2,19*	160	2 yıl	43	4,11	1,02	10. Etkinliklerde sırasının gelmesini bekler mi?	1 yıl	119	3,91	0,92	1,20	160	2 yıl	43	4,11	0,95	11. Başkalarının (öğretmen ve arkadaşlarının) sevinç, öfke, kızgınlık gibi duygularından etkilenerek davranışlarını değiştirir mi?	1 yıl	119	4,04	0,93	0,99	160	2 yıl	43	4,20	0,98	12. Başkalarına karşı kıskançlık, gizli saldırganlık (eşyalarına zarar verme, öğretmene arkadaşlarını şikayet etme) gibi davranışlardan sakınır mı?	1 yıl	119	3,54	1,19	1,46	160	2 yıl	43	3,86	1,22	13. İstekleri engellendiğinde karşısındakine saldırgan davranır mı?	1 yıl	119	3,00	1,22	0,83	160	2 yıl	43	2,81	1,54	14. Başkalarına yardım etmeyi sever mi?	1 yıl	119	3,90	0,92	0,87	160	2 yıl	43	4,04	0,81	15. Başkalarının konuşmasını kesmeden dikkatle dinler mi?	1 yıl	119	3,84	0,96	0,20	160	2 yıl	43	3,88	0,95	16. Öfke ve kızgınlık duygularını kontrol eder mi?	1 yıl	119	3,52	1,09	1,79	160	2 yıl	43	3,86	0,96	17. Öğretmeni veya arkadaşları tarafından alınan kararlara uyar mı?	1 yıl	119	4,10	0,82	0,25	160	2 yıl	43	4,06	1,03	18. Başkalarının yardımına sevinir mi?	1 yıl	119	4,22	0,77	0,27	160	2 yıl	34	4,18	0,98	19. Arkadaşları ve öğretmeni ile konuşurken zaman zaman onları kucaklama, elinden tutma, dokunma gibi davranışlar gösterir mi?	1 yıl	119	3,88	1,10	1,17	160	2 yıl	43	4,11	1,15	20. Bulduğu şeyleri sahibine ya da öğretmenine teslim eder mi?	1 yıl	119	4,43	0,78	1,79	160	2 yıl	43	4,76	0,55																																																																										
9. Arkadaşlarının önerilerini dinler ve paylaşır mı?	1 yıl	119	3,75	0,88	2,19*	160																																																																																																																																																																																																														
	2 yıl	43	4,11	1,02			10. Etkinliklerde sırasının gelmesini bekler mi?	1 yıl	119	3,91	0,92	1,20	160	2 yıl	43	4,11	0,95	11. Başkalarının (öğretmen ve arkadaşlarının) sevinç, öfke, kızgınlık gibi duygularından etkilenerek davranışlarını değiştirir mi?	1 yıl	119	4,04	0,93	0,99	160	2 yıl	43	4,20	0,98	12. Başkalarına karşı kıskançlık, gizli saldırganlık (eşyalarına zarar verme, öğretmene arkadaşlarını şikayet etme) gibi davranışlardan sakınır mı?	1 yıl	119	3,54	1,19	1,46	160	2 yıl	43	3,86	1,22	13. İstekleri engellendiğinde karşısındakine saldırgan davranır mı?	1 yıl	119	3,00	1,22	0,83	160	2 yıl	43	2,81	1,54	14. Başkalarına yardım etmeyi sever mi?	1 yıl	119	3,90	0,92	0,87	160	2 yıl	43	4,04	0,81	15. Başkalarının konuşmasını kesmeden dikkatle dinler mi?	1 yıl	119	3,84	0,96	0,20	160	2 yıl	43	3,88	0,95	16. Öfke ve kızgınlık duygularını kontrol eder mi?	1 yıl	119	3,52	1,09	1,79	160	2 yıl	43	3,86	0,96	17. Öğretmeni veya arkadaşları tarafından alınan kararlara uyar mı?	1 yıl	119	4,10	0,82	0,25	160	2 yıl	43	4,06	1,03	18. Başkalarının yardımına sevinir mi?	1 yıl	119	4,22	0,77	0,27	160	2 yıl	34	4,18	0,98	19. Arkadaşları ve öğretmeni ile konuşurken zaman zaman onları kucaklama, elinden tutma, dokunma gibi davranışlar gösterir mi?	1 yıl	119	3,88	1,10	1,17	160	2 yıl	43	4,11	1,15	20. Bulduğu şeyleri sahibine ya da öğretmenine teslim eder mi?	1 yıl	119	4,43	0,78	1,79	160	2 yıl	43	4,76	0,55																																																																																					
10. Etkinliklerde sırasının gelmesini bekler mi?	1 yıl	119	3,91	0,92	1,20	160																																																																																																																																																																																																														
	2 yıl	43	4,11	0,95			11. Başkalarının (öğretmen ve arkadaşlarının) sevinç, öfke, kızgınlık gibi duygularından etkilenerek davranışlarını değiştirir mi?	1 yıl	119	4,04	0,93	0,99	160	2 yıl	43	4,20	0,98	12. Başkalarına karşı kıskançlık, gizli saldırganlık (eşyalarına zarar verme, öğretmene arkadaşlarını şikayet etme) gibi davranışlardan sakınır mı?	1 yıl	119	3,54	1,19	1,46	160	2 yıl	43	3,86	1,22	13. İstekleri engellendiğinde karşısındakine saldırgan davranır mı?	1 yıl	119	3,00	1,22	0,83	160	2 yıl	43	2,81	1,54	14. Başkalarına yardım etmeyi sever mi?	1 yıl	119	3,90	0,92	0,87	160	2 yıl	43	4,04	0,81	15. Başkalarının konuşmasını kesmeden dikkatle dinler mi?	1 yıl	119	3,84	0,96	0,20	160	2 yıl	43	3,88	0,95	16. Öfke ve kızgınlık duygularını kontrol eder mi?	1 yıl	119	3,52	1,09	1,79	160	2 yıl	43	3,86	0,96	17. Öğretmeni veya arkadaşları tarafından alınan kararlara uyar mı?	1 yıl	119	4,10	0,82	0,25	160	2 yıl	43	4,06	1,03	18. Başkalarının yardımına sevinir mi?	1 yıl	119	4,22	0,77	0,27	160	2 yıl	34	4,18	0,98	19. Arkadaşları ve öğretmeni ile konuşurken zaman zaman onları kucaklama, elinden tutma, dokunma gibi davranışlar gösterir mi?	1 yıl	119	3,88	1,10	1,17	160	2 yıl	43	4,11	1,15	20. Bulduğu şeyleri sahibine ya da öğretmenine teslim eder mi?	1 yıl	119	4,43	0,78	1,79	160	2 yıl	43	4,76	0,55																																																																																																
11. Başkalarının (öğretmen ve arkadaşlarının) sevinç, öfke, kızgınlık gibi duygularından etkilenerek davranışlarını değiştirir mi?	1 yıl	119	4,04	0,93	0,99	160																																																																																																																																																																																																														
	2 yıl	43	4,20	0,98			12. Başkalarına karşı kıskançlık, gizli saldırganlık (eşyalarına zarar verme, öğretmene arkadaşlarını şikayet etme) gibi davranışlardan sakınır mı?	1 yıl	119	3,54	1,19	1,46	160	2 yıl	43	3,86	1,22	13. İstekleri engellendiğinde karşısındakine saldırgan davranır mı?	1 yıl	119	3,00	1,22	0,83	160	2 yıl	43	2,81	1,54	14. Başkalarına yardım etmeyi sever mi?	1 yıl	119	3,90	0,92	0,87	160	2 yıl	43	4,04	0,81	15. Başkalarının konuşmasını kesmeden dikkatle dinler mi?	1 yıl	119	3,84	0,96	0,20	160	2 yıl	43	3,88	0,95	16. Öfke ve kızgınlık duygularını kontrol eder mi?	1 yıl	119	3,52	1,09	1,79	160	2 yıl	43	3,86	0,96	17. Öğretmeni veya arkadaşları tarafından alınan kararlara uyar mı?	1 yıl	119	4,10	0,82	0,25	160	2 yıl	43	4,06	1,03	18. Başkalarının yardımına sevinir mi?	1 yıl	119	4,22	0,77	0,27	160	2 yıl	34	4,18	0,98	19. Arkadaşları ve öğretmeni ile konuşurken zaman zaman onları kucaklama, elinden tutma, dokunma gibi davranışlar gösterir mi?	1 yıl	119	3,88	1,10	1,17	160	2 yıl	43	4,11	1,15	20. Bulduğu şeyleri sahibine ya da öğretmenine teslim eder mi?	1 yıl	119	4,43	0,78	1,79	160	2 yıl	43	4,76	0,55																																																																																																											
12. Başkalarına karşı kıskançlık, gizli saldırganlık (eşyalarına zarar verme, öğretmene arkadaşlarını şikayet etme) gibi davranışlardan sakınır mı?	1 yıl	119	3,54	1,19	1,46	160																																																																																																																																																																																																														
	2 yıl	43	3,86	1,22			13. İstekleri engellendiğinde karşısındakine saldırgan davranır mı?	1 yıl	119	3,00	1,22	0,83	160	2 yıl	43	2,81	1,54	14. Başkalarına yardım etmeyi sever mi?	1 yıl	119	3,90	0,92	0,87	160	2 yıl	43	4,04	0,81	15. Başkalarının konuşmasını kesmeden dikkatle dinler mi?	1 yıl	119	3,84	0,96	0,20	160	2 yıl	43	3,88	0,95	16. Öfke ve kızgınlık duygularını kontrol eder mi?	1 yıl	119	3,52	1,09	1,79	160	2 yıl	43	3,86	0,96	17. Öğretmeni veya arkadaşları tarafından alınan kararlara uyar mı?	1 yıl	119	4,10	0,82	0,25	160	2 yıl	43	4,06	1,03	18. Başkalarının yardımına sevinir mi?	1 yıl	119	4,22	0,77	0,27	160	2 yıl	34	4,18	0,98	19. Arkadaşları ve öğretmeni ile konuşurken zaman zaman onları kucaklama, elinden tutma, dokunma gibi davranışlar gösterir mi?	1 yıl	119	3,88	1,10	1,17	160	2 yıl	43	4,11	1,15	20. Bulduğu şeyleri sahibine ya da öğretmenine teslim eder mi?	1 yıl	119	4,43	0,78	1,79	160	2 yıl	43	4,76	0,55																																																																																																																						
13. İstekleri engellendiğinde karşısındakine saldırgan davranır mı?	1 yıl	119	3,00	1,22	0,83	160																																																																																																																																																																																																														
	2 yıl	43	2,81	1,54			14. Başkalarına yardım etmeyi sever mi?	1 yıl	119	3,90	0,92	0,87	160	2 yıl	43	4,04	0,81	15. Başkalarının konuşmasını kesmeden dikkatle dinler mi?	1 yıl	119	3,84	0,96	0,20	160	2 yıl	43	3,88	0,95	16. Öfke ve kızgınlık duygularını kontrol eder mi?	1 yıl	119	3,52	1,09	1,79	160	2 yıl	43	3,86	0,96	17. Öğretmeni veya arkadaşları tarafından alınan kararlara uyar mı?	1 yıl	119	4,10	0,82	0,25	160	2 yıl	43	4,06	1,03	18. Başkalarının yardımına sevinir mi?	1 yıl	119	4,22	0,77	0,27	160	2 yıl	34	4,18	0,98	19. Arkadaşları ve öğretmeni ile konuşurken zaman zaman onları kucaklama, elinden tutma, dokunma gibi davranışlar gösterir mi?	1 yıl	119	3,88	1,10	1,17	160	2 yıl	43	4,11	1,15	20. Bulduğu şeyleri sahibine ya da öğretmenine teslim eder mi?	1 yıl	119	4,43	0,78	1,79	160	2 yıl	43	4,76	0,55																																																																																																																																	
14. Başkalarına yardım etmeyi sever mi?	1 yıl	119	3,90	0,92	0,87	160																																																																																																																																																																																																														
	2 yıl	43	4,04	0,81			15. Başkalarının konuşmasını kesmeden dikkatle dinler mi?	1 yıl	119	3,84	0,96	0,20	160	2 yıl	43	3,88	0,95	16. Öfke ve kızgınlık duygularını kontrol eder mi?	1 yıl	119	3,52	1,09	1,79	160	2 yıl	43	3,86	0,96	17. Öğretmeni veya arkadaşları tarafından alınan kararlara uyar mı?	1 yıl	119	4,10	0,82	0,25	160	2 yıl	43	4,06	1,03	18. Başkalarının yardımına sevinir mi?	1 yıl	119	4,22	0,77	0,27	160	2 yıl	34	4,18	0,98	19. Arkadaşları ve öğretmeni ile konuşurken zaman zaman onları kucaklama, elinden tutma, dokunma gibi davranışlar gösterir mi?	1 yıl	119	3,88	1,10	1,17	160	2 yıl	43	4,11	1,15	20. Bulduğu şeyleri sahibine ya da öğretmenine teslim eder mi?	1 yıl	119	4,43	0,78	1,79	160	2 yıl	43	4,76	0,55																																																																																																																																												
15. Başkalarının konuşmasını kesmeden dikkatle dinler mi?	1 yıl	119	3,84	0,96	0,20	160																																																																																																																																																																																																														
	2 yıl	43	3,88	0,95			16. Öfke ve kızgınlık duygularını kontrol eder mi?	1 yıl	119	3,52	1,09	1,79	160	2 yıl	43	3,86	0,96	17. Öğretmeni veya arkadaşları tarafından alınan kararlara uyar mı?	1 yıl	119	4,10	0,82	0,25	160	2 yıl	43	4,06	1,03	18. Başkalarının yardımına sevinir mi?	1 yıl	119	4,22	0,77	0,27	160	2 yıl	34	4,18	0,98	19. Arkadaşları ve öğretmeni ile konuşurken zaman zaman onları kucaklama, elinden tutma, dokunma gibi davranışlar gösterir mi?	1 yıl	119	3,88	1,10	1,17	160	2 yıl	43	4,11	1,15	20. Bulduğu şeyleri sahibine ya da öğretmenine teslim eder mi?	1 yıl	119	4,43	0,78	1,79	160	2 yıl	43	4,76	0,55																																																																																																																																																							
16. Öfke ve kızgınlık duygularını kontrol eder mi?	1 yıl	119	3,52	1,09	1,79	160																																																																																																																																																																																																														
	2 yıl	43	3,86	0,96			17. Öğretmeni veya arkadaşları tarafından alınan kararlara uyar mı?	1 yıl	119	4,10	0,82	0,25	160	2 yıl	43	4,06	1,03	18. Başkalarının yardımına sevinir mi?	1 yıl	119	4,22	0,77	0,27	160	2 yıl	34	4,18	0,98	19. Arkadaşları ve öğretmeni ile konuşurken zaman zaman onları kucaklama, elinden tutma, dokunma gibi davranışlar gösterir mi?	1 yıl	119	3,88	1,10	1,17	160	2 yıl	43	4,11	1,15	20. Bulduğu şeyleri sahibine ya da öğretmenine teslim eder mi?	1 yıl	119	4,43	0,78	1,79	160	2 yıl	43	4,76	0,55																																																																																																																																																																		
17. Öğretmeni veya arkadaşları tarafından alınan kararlara uyar mı?	1 yıl	119	4,10	0,82	0,25	160																																																																																																																																																																																																														
	2 yıl	43	4,06	1,03			18. Başkalarının yardımına sevinir mi?	1 yıl	119	4,22	0,77	0,27	160	2 yıl	34	4,18	0,98	19. Arkadaşları ve öğretmeni ile konuşurken zaman zaman onları kucaklama, elinden tutma, dokunma gibi davranışlar gösterir mi?	1 yıl	119	3,88	1,10	1,17	160	2 yıl	43	4,11	1,15	20. Bulduğu şeyleri sahibine ya da öğretmenine teslim eder mi?	1 yıl	119	4,43	0,78	1,79	160	2 yıl	43	4,76	0,55																																																																																																																																																																													
18. Başkalarının yardımına sevinir mi?	1 yıl	119	4,22	0,77	0,27	160																																																																																																																																																																																																														
	2 yıl	34	4,18	0,98			19. Arkadaşları ve öğretmeni ile konuşurken zaman zaman onları kucaklama, elinden tutma, dokunma gibi davranışlar gösterir mi?	1 yıl	119	3,88	1,10	1,17	160	2 yıl	43	4,11	1,15	20. Bulduğu şeyleri sahibine ya da öğretmenine teslim eder mi?	1 yıl	119	4,43	0,78	1,79	160	2 yıl	43	4,76	0,55																																																																																																																																																																																								
19. Arkadaşları ve öğretmeni ile konuşurken zaman zaman onları kucaklama, elinden tutma, dokunma gibi davranışlar gösterir mi?	1 yıl	119	3,88	1,10	1,17	160																																																																																																																																																																																																														
	2 yıl	43	4,11	1,15			20. Bulduğu şeyleri sahibine ya da öğretmenine teslim eder mi?	1 yıl	119	4,43	0,78	1,79	160	2 yıl	43	4,76	0,55																																																																																																																																																																																																			
20. Bulduğu şeyleri sahibine ya da öğretmenine teslim eder mi?	1 yıl	119	4,43	0,78	1,79	160																																																																																																																																																																																																														
	2 yıl	43	4,76	0,55																																																																																																																																																																																																																

“Arkadaşları ile ilişkisi uzun sürer mi?” maddesinde anaokuluna devam süresine göre 1 yıl devam eden çocuklar, 2 yıl devam çocuklara göre daha düşük bir puan ortalamasına sahiptirler (3,97; 4,25). Bu iki ortalama arasındaki farkın anlamlı olup olmadığını sınamak için yapılan t testinde, t değeri 1,87’dir. t değeri 160 serbestlik derecesinde .05 anlamlılık düzeyindeki 1,98 tablo değerinden küçük olduğundan, anaokuluna 1 yıl devam eden çocuklarla, 2 yıl devam eden çocukların davranış düzeyleri arasında anlamlı bir fark yoktur.

“Grup içinde her zaman ilgi merkezi olmak ister mi?” maddesinde anaokuluna devam süresine göre 1 yıl devam eden çocuklar, 2 yıl devam eden çocuklara göre daha düşük bir puan ortalamasına sahiptirler (3,62; 4,18). Bu iki ortalama arasındaki farkın anlamlı olup olmadığını sınamak için yapılan t testinde, t değeri 2,92’dir. t değeri .05 anlamlılık düzeyindeki 1,98 tablo değerinden ve .01 anlamlılık düzeyindeki 2,61 tablo değerinden büyük olduğundan, anaokuluna 1 yıl devam eden çocuklarla, 2 yıl devam eden çocuklar arasında 2 yıl devam edenler lehine anlamlı bir fark vardır. Bu değerlere göre, anaokuluna 2 yıl devam eden çocukların davranış düzeyleri 1 yıl devam edenlere göre daha yüksektir.

“Grupla oynamayı yalnız oynamaya tercih eder mi?” (3,86; 4,04), “Grup içinde girişken mi?” (3,79; 4,16), “Başkalarını güldürmek için çabalar mı?” (3,36; 3,74), “Selamlaşma, teşekkür, izin isteme, özür dileme gibi nezaket kurallarına uyar mı?” (3,88; 4,18) ve “Arkadaşları tarafından tercih edilir mi?” (3,89; 4,20) maddelerinde anaokuluna devam süresine göre 1 yıl devam eden çocuklar, 2 yıl devam eden çocuklara göre daha düşük bir puan ortalamasına sahiptirler. Bu ortalamalar arasındaki farkın anlamlı olup olmadığını sınamak için yapılan t testi sonuçlarına bakıldığında, anaokuluna 1 yıl devam eden çocuklarla, 2 yıl devam eden çocukların davranış düzeyleri arasında anlamlı bir fark yoktur.

“Arkadaşlarının önerilerini dinler ve paylaşır mı?” maddesinde anaokuluna devam süresine göre 1 yıl devam eden çocuklar, 2 yıl devam edenlere göre daha düşük bir puan ortalamasına sahiptirler (3,75; 4,11). Bu iki ortalama arasındaki farkın anlamlı olup olmadığını sınamak için yapılan t testinde, t değeri 2,19’dur. t değeri .05 anlamlılık

düzeyinde 1,98 tablo değerinden büyük olduğundan, anaokuluna 1 yıl devam eden çocuklarla, 2 yıl devam eden çocuklar arasında 2 yıl devam edenler lehine anlamlı bir fark vardır. Bu değerlere göre, anaokuluna 2 yıl devam eden çocukların davranış düzeyleri 1 yıl devam edenlere göre daha yüksektir.

“Etkinliklerde sırasının gelmesini bekler mi?” (3,91; 4,11), “Başkalarının sevinç, öfke, kızgınlık gibi duygularından etkilenerek davranışlarını değiştirir mi?” (4,04; 4,20) ve “Başkalarına karşı kıskançlık, gizli saldırganlık gibi davranışlardan sakınır mı?” (3,54; 3,86) maddelerinde anaokuluna devam süresine göre 1 yıl devam eden çocuklar, 2 yıl devam edenlere göre daha düşük bir puan ortalamasına sahiptirler. Bu ortalamalar arasındaki farkın anlamlı olup olmadığını sınamak için yapılan t testi sonuçlarına bakıldığında, anaokuluna 1 yıl devam eden çocuklarla 2 yıl devam eden çocukların davranış düzeyleri arasında anlamlı bir fark yoktur.

“İstekleri engellendiğinde karşısındakine saldırgan davranır mı?” maddesinde anaokuluna devam süresine göre 1 yıl devam eden çocuklar, 2 yıl devam eden çocuklara göre daha yüksek bir puan ortalamasına sahiptirler (3,00; 2,81). Bu iki ortalama arasındaki farkın anlamlı olup olmadığını sınamak için yapılan t testinde, t değeri 0,83'dür. t değeri tablo değerinden küçük olduğundan, anaokuluna 1 yıl devam eden çocuklarla 2 yıl devam eden çocukların davranış düzeyleri arasında anlamlı bir fark yoktur.

“Başkalarına yardım etmeyi sever mi?” (3,90; 4,04), “Başkalarının konuşmasını kesmeden dikkatle dinler mi?” (3,84; 3,88) ve “Öfke ve kızgınlık duygularını kontrol eder mi?” (3,52; 3,86) maddelerinde anaokuluna devam süresine göre 1 yıl devam eden çocuklar, 2 yıl devam edenlere göre daha düşük bir puan ortalamasına sahiptirler. Bu ortalamalar arasındaki farkın anlamlı olup olmadığını sınamak için yapılan t testi sonuçlarına bakıldığında, anaokuluna 1 yıl devam çocuklarla 2 yıl devam eden çocukların davranış düzeyleri arasında anlamlı bir fark yoktur.

“Öğretmeni veya arkadaşları tarafından alınan kararlara uyar mı?” (4,10; 4,06) ve “Başkalarının yardımına sevinir mi?” (4,22; 4,18) maddelerinde anaokuluna devam

süresine göre 1 yıl devam eden çocuklar, 2 yıl devam edenlere göre daha yüksek bir puan ortalamasına sahiptirler. Bu ortalamalar arasındaki farkın anlamlı olup olmadığını sınamak için yapılan t testi sonuçlarına bakıldığında, anaokuluna 1 yıl devam eden çocuklarla 2 yıl devam eden çocukların davranış düzeyleri arasında anlamlı bir fark yoktur.

“Arkadaşları ve öğretmeni ile konuşurken zaman zaman onları kucaklama, elinden tutma, dokunma gibi davranışlar gösterir mi?” (3,88; 4,11) ve “Bulduğu şeyleri sahibine ya da öğretmenine teslim eder mi?” (4,43; 4,76) maddelerinde anaokuluna devam süresine göre 1 yıl devam eden çocuklar, 2 yıl devam edenlere göre daha düşük bir puan ortalamasına sahiptirler. Bu ortalamalar arasındaki farkın anlamlı olup olmadığını sınamak için yapılan t testi sonuçlarına bakıldığında, anaokuluna 1 yıl devam eden çocuklarla, 2 yıl devam eden çocukların davranış düzeyleri arasında anlamlı bir fark yoktur.

Genel olarak bakıldığında, sosyal ilişkiler alt ölçeğinden anaokuluna 1 yıl devam eden çocukların aldıkları puanların aritmetik ortalamalarının ortalaması 5 üzerinden 3,81, anaokuluna 2 yıl devam eden çocukların ortalaması ise 4,04’dür. Bu sonuçlar, sosyal ilişkiler alt ölçeğinde okula devam süresine göre 2 yıl devam eden çocukların davranış düzeylerinin, 1 yıl devam edenlere göre daha yüksek olduğunu göstermektedir. Ayrıca “Grup içinde her zaman ilgi merkezi olmak ister mi?”, “Arkadaşlarının önerilerini dinler ve paylaşır mı?” ve “Kolayca arkadaş edinir mi?” maddelerinde anaokuluna 2 yıl devam eden çocuklar lehine anlamlı farklılıklar bulunmuştur.

Her iki ölçekte dikkate alındığında, anaokuluna 2 yıl devam eden çocukların gerek sosyal ilişkiler gerekse işbirliği alt ölçeklerinden aldıkları puanların aritmetik ortalamalarının ortalamasının, 1 yıl devam edenlere göre daha yüksek olduğu görülmektedir. Bu sonuca göre, anaokuluna 2 yıl devam eden çocukların sosyal yönden daha gelişmiş olduğu söylenebilir.

3.2. Görüşme Yoluyla Elde Edilen Bulgu ve Yorumlar

Öğretmenlerin, okulöncesi eğitimin 4-5 yaş çocuğunun sosyal gelişimine etkileri konusundaki görüşlerini almak amacıyla, nitel yöntemlerden yarı yapılandırılmış görüşme ve betimsel analiz tekniği kullanılmıştır. Daha sonra elde edilen sonuçların sayısallaştırılması yoluna gidilmiştir.

3.2.1. Öğretmenlerin, Okulöncesi Eğitimin Çocuğun Sosyal Gelişimine Etkisi Konusundaki Görüşlerine İlişkin Bulgu ve Yorumlar

Araştırmanın üçüncü alt amacıyla ilgili olarak “Anaokullarında program çerçevesinde gerçekleştirilen eğitim etkinliklerinin çocuğun gelişimine katkıları konusunda ne düşünüyorsunuz?” sorusuna yanıt aranmıştır. Öğretmenlerin bu soruya verdikleri yanıtlar ve frekans dağılımları Çizelge 13’de gösterilmiştir.

Çizelge 13

Öğretmenlerin “Anaokullarında Gerçekleştirilen Eğitim Etkinliklerinin Çocuğun Gelişimine Katkısı Konusunda Ne Düşünüyorsunuz?” Sorusuna Verdikleri Yanıtlar

Anaokullarında gerçekleştirilen eğitim etkinliklerinin çocuğun gelişimine katkısı konusunda ne düşünüyorsunuz?	f
a) Çocuğun tüm gelişimlerine olumlu katkıları var.	6
b) Katkıda bulunduğunu düşünüyorum.	1
c) Çok gerekli buluyorum. Çünkü çocuk sosyal bir insan olmaya adım atıyor.	1
d) Hedef, hedef davranışlara uygun etkinlikler düzenleyerek çocukların gelişim özelliklerine uygun başarılar sağlıyoruz.	1
e) Çocuklar bu eğitime altı yaşından önce başlamalı çünkü sosyal, fiziksel, zihinsel alanda gelişiyorlar ve sonraki okul yaşamında zorlanmıyorlar.	1
f) Çocuklar okula ilk geldiklerinde sosyal ve psikomotor gelişim yönünden yetersiz biz bunları tamamlıyoruz.	2
g) Çocuğa bir şeyler kazandırdığına eminim. Ancak fiziksel koşullar düzeltilip, çocukların ilgi ve istekleri doğrultusunda çalışırsa daha verimli olur.	1
Toplam	13

Çizelge 13’de görüldüğü gibi kendileriyle görüşülen öğretmenlerin 6’sı soruya “Çocuğun tüm gelişimlerine olumlu katkıları var”, 1’i “Katkıda bulunduğunu düşünüyorum”, 1’i “Çok gerekli buluyorum. Çünkü çocuk sosyal bir insan olmaya adım atıyor” yanıtını vermişlerdir.

Görüşmeye katılan öğretmenlerden 1’i aynı soruya “Hedef, hedef davranışlara uygun etkinlikler düzenleyerek çocuğun gelişim özelliklerine uygun başarılar sağlıyoruz” yanıtını verirken başka bir tanesi “Çocuklar bu eğitime altı yaşından önce başlamalı çünkü sosyal, fiziksel, zihinsel alanda gelişiyorlar, ve sonraki okul yaşamında zorlanmıyorlar” yanıtını vermiştir. Öğretmenlerden 2’si “Çocuklar okula ilk geldiklerinde sosyal ve psikomotor gelişim yönünden yetersiz, biz bunları tamamlıyoruz” ifadesini kullanırken, 1 öğretmen “Çocuğa bir şeyler kazandırdığına eminim. Ancak fiziksel koşullar düzeltilip, çocukların ilgi ve istekleri doğrultusunda çalışılırsa daha verimli olur” yanıtını vermiştir.

“Çocuğun tüm gelişimlerine olumlu katkıları var” biçiminde görüş bildiren (Ersin, Nurten, Şerife, Yasemin, Filiz ve Sibel) öğretmenlerden Şerife öğretmen, “Anaokulunda uygulanan etkinliklerin tüm gelişimlere olumlu etkisi var. Yani fiziksel gelişiminden tutun sosyal, zihinsel, psikomotor hepsi. Bütün anadili, oyun, müzik etkinlikleri hepsi değişik gelişimlere yarar sağlıyor. Hepsinin de farklı yararları var” (St. 722-727) sözleriyle görüşlerini dile getirmiştir.

“Çocuklar grup ortamında çalıştıkları için öncelikle sosyal ve psikomotor yönden gelişiyorlar” biçiminde görüş bildiren (Songül ve Yasemin) öğretmenlerden Songül öğretmen, “Çocuklar bir arada olduğu zaman o etkinliği gerçekleştirirken bir şeyler veriyor, bir şeyler istiyor, bir paylaşım var. Sonra arkadaşlarıyla bir arada oynama, işbirliği kurma, yine çatışmalar oluyor. Burada çatışmaları yaşadığında bu onun deneyim kazanmasına ve çatışmalarda nasıl tepki göstermesi gerektiğini öğrenmesine neden oluyor. Çocuğun kendine güveni geliyor. Paylaşmayı, dostluk kurmayı öğreniyor. Büyük ve küçük kasları gelişiyor” (st. 183-196) sözleriyle görüşlerini dile getirmiştir.

Kendileriyle görüşme yapılan öğretmenler, anaokullarında gerçekleştirilen eğitim etkinliklerinin çocuğun tüm gelişimlerinde olumlu katkıları olduğu ve okulöncesi eğitimi gerekli buldukları yönünde görüş bildirmişlerdir. Öğretmenlerden biri farklı olarak, fiziksel koşullar düzeltilip çocukların ilgi ve istekleri doğrultusunda çalışırsa bu eğitimin daha verimli olacağını belirtmiştir. Koç, Taylan ve Bekman (2001, s. 3-5) tarafından okulöncesi eğitim sisteminin değerlendirilmesi ile ilgili bir araştırmada, anasınıfı öğretmenlerine okulöncesi eğitimin amacının ne olması gerektiği sorulduğunda, en fazla okula hazırlık ve genel olarak iyi gelişimi sağlamak, sosyalleşme ve sosyal kuralların öğretilmesi üzerinde durulmuş ve öğretmenlerin çoğunluğu okulöncesi eğitimin amacına ulaştığını belirtmiştir. Aynı araştırmada, etkin bir okulöncesi eğitim kurumunda hangi özellikler olması gerektiği sorulduğunda, en fazla “fiziksel şartların uygunluğu” üzerinde durulmuştur. Bu araştırmanın bulguları ile Koç, Taylan ve Bekman tarafından yapılan çalışmanın sonuçlarının birbiriyle paralellik gösterdiği söylenebilir.

Aynı amaçla ilgili olarak öğretmenlere “En çok hangi gelişim alanına katkı sağlıyor? Bunun nedeni sizce ne olabilir?” sorusu yöneltilmiştir ve soruya öğretmenlerin çeşitli yanıtlar verdiği görülmüştür. Alınan yanıtlar ve frekans dağılımları Çizelge 14’de gösterilmiştir.

Çizelge 14’de görüldüğü gibi kendileriyle görüşülen öğretmenlerden 2’si soruya “Sosyal gelişim” yanıtını vermiştir. Okulöncesi eğitimin en çok sosyal gelişim alanına katkı sağlamasının nedeni olarak öğretmenlerden 2’si “Çocuklar kendi yaşlılarıyla aynı ortama girerek sosyal davranışları yaşayarak kazanıyorlar”, 1’i “Farklı kültürlerden geldikleri için olumlu ve olumsuz davranış örnekleriyle karşılaşıyorlar. Biz onları olumlulara yönlendiriyoruz” yanıtı verirken başka bir tanesi “Dört yaş grubunda kişilik henüz oturmadığından davranış kazandırmak daha kolay oluyor” ifadesini kullanmıştır.

Çizelge 14

Öğretmenlerin “En Çok Hangi Gelişim alanına Katkı Sağlıyor? Bunun Nedeni Sizde Ne Olabilir?” Sorusuna Verdikleri Yanıtlar

En çok hangi gelişim alanına katkı sağlıyor? Bunun nedeni sizce ne olabilir?	f
a) Sosyal gelişim	2
a1) Çocuklar kendi yaşlılarıyla aynı ortama girerek sosyal davranışları yaşayarak kazanıyor.	2
a2) Farklı kültürlerden geldikleri için olumlu ve olumsuz davranış örnekleriyle karşılaşılıyorlar. Biz onları olumlulara yönlendiriyoruz.	1
a3) Dört yaş grubunda kişilik henüz oturmadığından davranış kazandırmak daha kolay oluyor.	1
b) Öncelikle sosyal, psikomotor ve zihinsel gelişim ama diğer alanlara da katkısı var.	5
b1) Grup içine girip birlikte çalıştıkları ve yaşlılarıyla aynı ortamı paylaştıkları için	3
b2) Bu alanlarda yetersiz geliyorlar ve öğretmen yetersizliklerin üzerinde daha çok durduğu için	4
b3) Günlük etkinlikler içinde zihinsel ve psikomotor gelişime yönelik etkinliklere yer verildiği için	2
b4) Anaokullarında çocuğun her şeyi öğretmen ve arkadaşlarıyla paylaşması	1
c) Tüm gelişim alanlarına katkı sağlıyor.	3
c1) Gün içinde değişik etkinlikler düzenleyerek çocuğun tüm gelişimlerine ulaşmayı amaçlıyoruz.	2
c2) Çocuk merkezli eğitim uygulandığından çocuğun arkadaş ve öğretmeniyle işbirliği yapması	2
d) Tüm gelişimlerine katkı sağlıyor ancak öğretmenin uygulamaları önemli	2
d1) Yaş grupları karışık olduğundan faaliyetleri uygularken çok verimli olamıyoruz.	1
d2) Çocukları gözlemleyerek fırsat eğitiminden yararlanıyoruz ve oyunla öğretim yöntemini kullanarak etkili olmaya çalışıyoruz.	1
d3) Planlanan etkinlikler tüm gelişimleri kapsayacak biçimde hazırlanırsa başarılı olur.	2
Toplam	34

5 öğretmen, “Öncelikle sosyal, psikomotor ve zihinsel gelişim ama diğer alanlara da katkısı var” ifadesini kullanmıştır. Bu öğretmenlerden 2’si “Grup içine girip birlikte çalıştıkları ve yaşlılarıyla aynı ortamı paylaştıkları için”, 4’ü “Bu alanlarda yetersiz geliyorlar ve öğretmen yetersizlikler üzerinde daha çok durduğu için” 2’si “Günlük etkinliklerden içinde zihinsel ve psikomotor gelişime yönelik faaliyetlere yer verildiği

için” yanıtını verirken başka 1’i “*Anaokullarında çocuğun her şeyi öğretmen ve arkadaşlarıyla paylaşması*”nın etkili olduğunu belirtmiştir.

Kendileriyle görüşülen 3 öğretmen okulöncesi eğitim, “*Tüm gelişim alanlarına katkı sağlıyor*” yanıtı vermiştir. Bu öğretmenlerden 2’si “*Gün içinde değişik etkinlikler düzenleyerek çocuğun tüm gelişimlerine ulaşmayı amaçlıyoruz*” ifadesini kullanırken, diğer 2’si de “*Çocuk merkezli eğitim uygulandığından çocuğun arkadaş ve öğretmenleriyle işbirliği yapması*”nın tüm gelişim alanlarına katkı sağladığını ifade etmiştir.

2 öğretmen, “*Tüm gelişimlere katkı sağlıyor ancak öğretmenlerin uygulamalarının önemli*” olduğunu belirtmiştir. Bu öğretmenlerden 1’i “*Yaş grupları karışık olduğundan faaliyetleri uygularken çok verimli olamıyoruz*” başka 1’i “*Çocukları gözlemleyerek fırsat eğitiminden yararlanıyoruz ve oyunla öğretim yöntemini kullanarak etkili olmaya çalışıyoruz*” yanıtını verirken, 2 öğretmen, “*Planlanan etkinlikler tüm gelişimleri kapsayacak biçimde hazırlanırsa başarılı olur*” ifadesini kullanmıştır.

“*Sosyal gelişim*” biçiminde görüş bildiren (Ayşe ve Yasemin) öğretmenlerden Yasemin öğretmen, “*Okul içinde öncelikle kendi yaşlıları yirmibeş tane çocuğun içine girdiği zaman o kadar çok şey fark ediyor ki çocuk gerçekten anne babasıyla yaşamadığı sosyal yaşantıyı kendi akranlarıyla yaşayarak kazanıyor*” (st. 1120-1125) sözleriyle okulöncesi eğitimin en çok sosyal gelişime katkı sağlamanın nedenlerini açıklamıştır.

“*Öncelikle sosyal, psikomotor ve zihinsel gelişim ama diğer alanlara da katkısı var*” biçiminde görüş bildiren (Nurten, Filiz, Fazilet, Ersin ve Özlem) öğretmenlerden Nurten öğretmen, “*Okulda öğretmenlerin bunların üzerinde durması, bu alanda yetersiz geliyorlar ve yetersiz olanlar üzerinde duruluyor. Çocuklar grup içine giriyorlar. Grup içinde paylaşmayı, birlikte olmayı öğreniyorlar*” (st. 567-570) derken Özlem öğretmen ise “*Çocuk tam bir sosyalleşmeyi öğreniyor. Paylaşmadan tutun, mutluluğu, üzüntüyü bunlarla mücadeleyi ve çocuk burada evde geçirdiği zamandan daha çok kalabiliyor. Her şeyini öğretmeniyle arkadaşlarıyla paylaşıyor. Bilişsel açıdan*

da öyle. Çünkü kavramları öğreniyor. Basit problemlere bile giriyoruz. Bu iki alanda daha çok gelişiyor” (st. 971-977) sözleriyle görüşlerini dile getirmiştir.

“Tüm gelişimlere katkı sağlıyor ancak öğretmenin uygulamaları önemli” biçiminde görüş bildiren (Ayşe Jaber ve Meryem) öğretmenlerden Meryem öğretmen, “Yapılan etkinliklerden yarısı uygunsa yarısı uygun değil, yaş grubu karışık olduğu için büyüğe de aynı şey, küçüğe de aynı şey uyguluyoruz. Gelişim alanlarının hepsine katkısı var ama bunu çok mükemmel yapıyoruz, çözüyoruz diyemem” (st. 626-630) sözleriyle görüşlerini belirtmiştir.

Kendileriyle görüşülen öğretmenler, okulöncesi eğitimin en çok hangi gelişim alanına katkı sağladığı ve bunun nedenleri ile ilgili olarak farklı görüşler bildirmişlerdir. Öğretmenlerin büyük bir çoğunluğunu, öncelikle sosyal gelişime ve diğer gelişim alanlarına da katkı sağladığını belirtmektedirler. Bunun nedeni olarak, öğretmenlerin yetersizlikler üzerinde daha çok durması, çocukların kendi yaşlarıyla aynı ortama girerek sosyal davranışları yaşayarak kazanmaları ve farklı kültürlerle karşılaşmalarına bağlamaktadırlar. Öğretmenlerden kimileri tüm gelişim alanlarına katkı sağlıyor derken, kimileri de öğretmenin uygulamalarının önemi üzerinde durmaktadır.

Gürkan’ın (1979, s. 16-26) yaptığı bir araştırmada, ilkokul birinci sınıfta okulöncesi eğitimi almış çocukların, okulöncesi eğitimi almamış çocuklara göre, sosyal davranışlar yönünden daha uyumlu ve başarılı oldukları görülmüştür. Ayrıca bu çocukların zihinsel, duygusal, beceriler ve ilgiler, fiziksel gelişim ve sağlık yönlerinden de diğer çocuklardan daha iyi durumda oldukları görülmüştür. Uğur (1998, s. 9) tarafından yapılan bir araştırmada, okulöncesi eğitimi alan çocukların, almayanlara göre sosyal yönden daha gelişmiş oldukları bulunmuştur. Bu araştırmanın bulguları ile Gürkan ve Uğur’un yaptığı çalışmadan elde edilen sonuçlar arasında bir paralellik olduğundan söz edilebilir.

Araştırmanın üçüncü amacıyla ilgili olarak öğretmenlere “Anaokullarında uygulanan programın, çocukların yaşına uygun sosyal davranışları (kurallara uyma,

işbirliği yapma, alınan kararlara katılma, paylaşma, sorumluluk üstlenme vb.) kazandırmada etkililiği konusunda neler düşünüyorsunuz?” sorusu yöneltilmiştir. Öğretmenlerin bu soruya verdikleri yanıtlar ve frekans dağılımları Çizelge 15’de gösterilmiştir.

Çizelge 15

Öğretmenlerin “Anaokullarında Uygulanan Programın, Çocukların Yaşına Uygun Sosyal Davranışları Kazandırmadaki Etkililiği Konusunda Neler Düşünüyorsunuz?” Sorusuna Verdikleri Yanıtlar

Anaokullarında uygulanan programın, çocukların yaşına uygun sosyal davranışları kazandırmadaki etkililiği konusunda neler düşünüyorsunuz?	f
a) Programın etkili olduğunu düşünüyorum (Çünkü):	7
a1) Plan yaparken çocuğun gereksinimleri ve gelişim özellikleri dikkate alınıp planlı çalışıldığı için etkili oluyor.	2
a2) Programda sosyal davranışlara yönelik hedef ve hedef davranışlar olduğu için etkili.	2
a3) Oyunla öğretim yöntemi ve çocukların motive edilmesi etkiliyor.	1
a4) Sosyal çevresi yetersiz çocuklar için iyi bir ortam sağlanıyor.	3
a5) Çocuklar burada kendi başlarına sorumluluk alabiliyorlar.	1
a6) Grupla birlikte çalışma olanağı buldukları için	3
a7) Programın etkisi zaman ilerledikçe ortaya çıkıyor ve davranışlar gelişiyor.	2
b) Program etkili ancak öğretmenin uygulamaları da önemli	3
b1) Öğretmenin planı nasıl uyguladığı ve nelere ağırlık verdiği önemli	2
b2) Uygulamalarda zaman konusunda kendim esneklik sağlamaya çalışıyorum.	1
c) Program etkili ancak yetersiz	2
c1) Program bize bakanlıktan geldiği için tümüyle uymak zorunda kalıyorum.	1
c2) Programda sosyal davranışların kazanımı ile ilgili hedef ve hedef davranışlar yetersiz	2
c3) Çocukların okul dışındaki sosyal çevresiyle ilgili hedef ve hedef davranışlar eklenebilir.	2
c4) Plana gerekli hedefleri yazmasam bile kazandırmaya çalışıyorum.	2
Toplam	36

Çizelge 15 incelendiğinde, kendileriyle görüşülen öğretmenlerden 7’si “Programın etkili olduğunu düşünüyorum” yanıtını vermiştir. Programın etkili olmasının nedeni olarak; öğretmenlerden 2’si “Plan yaparken çocuğun gereksinimleri ve gelişim özellikleri dikkate alınıp planlı çalışıldığı için etkili oluyor”, 2 öğretmen

“Programda sosyal davranışlara yönelik hedef ve hedef davranışlar olduğu için etkili” ve 1 öğretmende *“Oyunla öğretim yöntemi ve çocukların motive edilmesi etkiliyor”* demiştir. Öğretmenlerden 3’ü *“Sosyal çevresi yetersiz çocuklar için iyi bir ortam sağlanıyor”* ifadesini kullanırken, 1 öğretmen *“Çocuklar burada kendi başlarına sorumluluk alabiliyorlar”*, 3 öğretmende *“Grupla birlikte çalışma olanağı buldukları için”* etkili olduğunu belirtmiştir. Ayrıca, 2 öğretmen *“Programın etkisi zaman ilerledikçe ortaya çıkıyor ve davranışlar gelişiyor”* yanıtını vermiştir.

Görüşme yapılan öğretmenlerden 3’ü *“Program etkili, ancak öğretmenin uygulamaları da önemli”* ifadesini kullanmıştır. Bu öğretmenlerden 2’si *“Öğretmenin planı nasıl uyguladığı ve nelere ağırlık verdiği önemli”*, 1 öğretmende *“Uygulamalarda zaman konusunda kendim esneklik sağlamaya çalışıyorum”* yanıtını vermiştir. Ayrıca 2 öğretmen *“Program etkili ancak yetersiz”* ifadesini kullanmıştır. Bu öğretmenlerden 1’i *“Program bize bakanlıktan geldiği için tümüyle uymak zorunda kalıyorum”*, 2’si *“Programda sosyal davranışların kazanımı ile ilgili hedef ve hedef davranışlar yetersiz”* yanıtını verirken, 2 öğretmen de *“Çocukların okul dışındaki sosyal çevresiyle ilgili hedef ve hedef davranış eklenebilir”* diğer öğretmenlerden 2’si ise *“Plana gerekli hedefleri yazmasam bile kazandırmaya çalışıyorum”* ifadesini kullanmışlardır.

“Programın etkili olduğunu düşünüyorum” biçiminde görüş bildiren (Ayşe, Ersin, Nurten, Şerife, Meryem, Sibel ve Songül) öğretmenlerden Meryem öğretmen, *“Biz yıllık plan yaparken çocuğa nasıl yardımcı olabiliriz, neye ihtiyacı var diye düşünüyoruz. Gelişimlerine nasıl katkıda bulunabilirim diye düşünüyoruz ve ona göre yapıyoruz. Çünkü, hazırlayan da bizleriz uygulayan da bizleriz. Ben etkili olduğuna inanıyorum”* (st. 644-648) derken Şerife öğretmen, *“Biz bunları kazandırmaya çalışıyoruz. Genelde de sene başı ile sene sonunda aradaki farkı görüyoruz. Çocukta belirli sosyal davranışları sene sonuna kadar epeyce verebiliyoruz. Tabi amaçlar, hedef davranışlarımız buna yönelik”* (st. 744-748) ifadesini kullanmıştır.

“Program etkili ancak öğretmenin uygulamaları önemli” biçiminde görüş bildiren (Ayşe Jaber, Filiz, Fazilet) öğretmenlerden Fazilet öğretmen *“Tabi o göreceli her ne kadar plan, program olsa da öğretmenin bu planı nasıl uyguladığı önemli. Ben belki*

daha farklı şeylere ağırlık veriyorum. Gerçi o paylaşma, sorumluluk alma oyun esnasında kendiliğinden gelişebilir ama ben ayrıca çocuklara küçük ev ödevleri veriyorum” (st. 473-478) demiştir. “Program etkili, ancak yetersiz” biçiminde görüş bildiren (Yasemin, Özlem) öğretmenlerden Özlem öğretmen “Bence yetersiz geliyor. Kimi davranışlar eklenebilir. Orada sadece okulda, arkadaşlarıyla, öğretmenleriyle ilgili hedef davranışları almışlar. Ama sadece okulla bitmiyor sosyal çevre, bir taşıta inme, binme, orada nasıl davranacağı, ben onu konu olarak aldığımda hedef davranışı kendim yapabilmeliyim. Program bize bakanlıktan geldi ve buna uymak zorundayım diye düşünüyorum. Bu davranışı almamış olabilirim ama kazandırmaya her zaman çalışıyorum” (st. 1002-1012) sözleriyle görüşlerini dile getirmiştir.

Kendileriyle görüşülen öğretmenlerin, anaokullarında uygulanan programın sosyal davranışları kazandırmada etkililiği konusunda benzer görüşler belirttiği görülmüştür. Öğretmenlerin tümü programı etkili bulmakla birlikte kimileri öğretmenin uygulamalarının da önemli olduğunu belirtmiştir. Ayrıca kimi öğretmenlerin, programı etkili ancak yetersiz buldukları görülmüştür.

Büyükkaragöz ve Cantekinler’in (1989, s. 141-142) “Okulöncesi Eğitim Programları ve Uygulamaları” konulu çalışmasında, öğretmenler ve veliler Türk Milli Eğitiminin temel amaç ve ilkelerinin çocuklarda geliştiği, okulöncesi eğitimin çocukların tüm gelişimine katkıda bulunduğu ve ilköğretime hazırlayıcı rol oynadığı konusunda birleşmişlerdir. Ayrıca okulöncesi eğitim kurumuna başladıktan sonra çocuklarda olumlu davranış değişiklikleri meydana geldiği bulunmuştur. Bu araştırmada elde edilen bulgular ile Büyükkaragöz ve Cantekinler tarafından yapılan çalışmanın sonuçlarının birbiriyle paralellik gösterdiği söylenebilir.

3.2.2. Öğretmenlerin, Anaokuluna Devam Eden Çocukların Başlangıçta Gösterdiği Sosyal Davranışları İle Anaokulu Eğitimi Sonrası Gösterdikleri Sosyal Davranışları Arasındaki Farklılıklar Konusundaki Görüşlerine İlişkin Bulgu ve Yorumlar

Araştırmanın dördüncü alt amacı ile ilgili olarak “Anaokuluna devam eden çocukların başlangıçta gösterdiği sosyal davranışları ile anaokulu eğitimi sonrası gösterdikleri sosyal davranışları arasında nasıl bir farklılık vardır? sorusuna yanıt aranmıştır. Öğretmenlerin bu soruya verdikleri yanıtlar ve frekans dağılımları Çizelge 16’da gösterilmiştir.

Çizelge 16

Öğretmenlerin “Anaokuluna Devam Eden Çocukların Başlangıçta Gösterdiği Sosyal Davranışları İle Anaokulu Eğitimi Sonrası Sosyal Davranışları Arasında Nasıl Bir Farklılık Vardır?” Sorusuna Verdikleri Yanıtlar

Anaokuluna devam eden çocukların başlangıçta gösterdiği sosyal davranışları ile anaokulu eğitimi sonrası gösterdikleri sosyal davranışları arasında nasıl bir farklılık vardır?	f
a) Okula ilk geldikleri zamanla, anaokulu eğitimi sonrası sosyal davranışlarda olumlu yönde büyük farklılıklar var.	12
a1) Başlangıçta bağımlılık, çekingenlik ve bireysel çalışma hakim zamanla gruba katılma ve çalışmayı öğreniyorlar.	4
a2) Anaokulu eğitimi sonrası, paylaşma, işbirliği yapma, sorumluluk alma ve yerine getirme, sırasını bekleme davranışları oldukça geliyor.	5
a3) Eğitim sonrası kendine güvenleri artıyor, daha sosyal ve başarılı oluyorlar. Kendi kendilerini değerlendirebiliyorlar.	2
a4) Anaokulu eğitimi ile sosyal yaşam ve kuralları yaşayarak öğreniyorlar.	3
a5) Kurallar bozulduğunda ya da istenmeyen davranışlar yapıldığında birbirlerini uyarıyorlar.	1
a6) Olaylar karşısında tepkileri (ağlama, hırçınlık vb.) normale dönüyor.	1
Toplam	28

Çizelge 16’da görüldüğü gibi kendileriyle görüşme yapılan 12 öğretmen “Okula ilk geldikleri zamanla, anaokulu eğitimi sonrası sosyal davranışlarda olumlu yönde büyük farklılıklar var” yanıtını vermişlerdir. Bu öğretmenlerden 4’ü “Başlangıçta

bağımlılık, çekingenlik ve bireysel çalışma hakim zamanla gruba katılma ve birlikte çalışmayı öğreniyorlar”, 5’i “Anaokulu eğitimi sonrası, paylaşma, işbirliği yapma, sorumluluk alma ve yerine getirme, sırasını bekleme davranışlarının oldukça gelişıyorlar” ifadesini kullanırken, 2 öğretmen de “Eğitim sonrası çocukların kendine güvenleri artıyor, daha sosyal ve başarılı oluyorlar. Kendi kendilerini değerlendirebiliyorlar” yanıtını vermiştir.

Üç öğretmen “Anaokulu eğitimi ile çocukların sosyal yaşam ve kuralları yaşayarak öğreniyorlar” ifadesini kullanırken, 1’i “Kurallar bozulduğunda ya da istenmeyen davranışlar yapıldığında birbirlerini uyarıyorlar”, başka bir öğretmen ise “Olaylar karşısında ağlama, hırçınlık vb. tepkileri normale dönüyor” yanıtını vermiştir.

Öğretmenlerin tümü “Okula ilk geldikleri zamanla, anaokulu eğitimi sonrası sosyal davranışlarda olumlu yönde büyük farklılıklar var” biçiminde görüş bildirmişlerdir. Sibel öğretmen, “Her yönden gelişıyorlar. Burada çok büyük farklılıklar var. Paylaşmayı öğreniyorlar. Topluluk içinde yaşamayı, hoşgörülü olmayı, aynı oyuncuğ iki de istediğı zaman biraz sen oyna biraz da ben oynayayım diyor. Bunları öğreniyor, ama başta böyle olmuyor” (st. 111-119) derken Esin öğretmen “Yılın başında mutlaka elimden tutacaklar ya da kucacıma oturacaklar, sarılacaklar. Ama daha sonra arkadaşlarıyla oyun onlar için daha önemli” (st. 394-397) sözleriyle çocuklarda bağımlılık ve bireysel çalışmanın daha sonra gruba katılmaya dönüştüğünü ifade etmiştir. Meryem öğretmen ise “İlk zamanlarda kurallara uymayan, çocuklarımız vardı. Bunlara uymadığı zaman ilk tepki arkadaşlarından geliyor. Ben burada sosyal kuralları ve sosyal yaşamın gereğini öğrendiklerine inanıyorum. Sene başı ile sonu arasında olumlu pek çok farklılık var” (st. 659-672) sözleriyle görüşlerini dile getirmiştir.

Kendileriyle görüşülen öğretmenler, anaokuluna devam eden çocukların başlangıçta gösterdiği sosyal davranışları ile anaokulu eğitimi sonrası gösterdikleri sosyal davranışlar arasında farklılıklar konusunda benzer görüşler bildirmişlerdir. Öğretmenlerin tümü, çocukların okula ilk geldikleri zamanla, anaokulu eğitimi sonrası sosyal davranışlarda olumlu yönde büyük farklılıklar olduğu görüşünde birleşmişlerdir.

Anaokulu eğitimi sonrası paylaşma, işbirliği yapma, sorumluluk alma ve yerine getirme, sırasını bekleme davranışlarının oldukça geliştiği, başlangıçta bağımlılık, çekingenlik ve bireysel çalışmanın hakim olduğu ve zamanla gruba katılmanın görüldüğü, çocukların kendine güvenlerinin artarak daha sosyal ve başarılı oldukları belirtilmiştir.

Aynı araştırmada, 4-5 yaş çocuklarına uygulanan “Davranış Derecelendirme Ölçeği” sonucunda çocukların işbirliği ve sosyal ilişkilere ilişkin davranışlarda ortanın üstünde gelişmiş olduğu görülmüştür. Ayrıca, grup etkinliklerine katılma ve grupla çalışma, grupça başlatılan bir işi sonuna kadar götürme, arkadaşlarının haklarına saygı gösterme ve etkinliklerin gerektirdiği kurallara uyma konusunda oldukça başarılı oldukları bulunmuştur. Bu sonuçların birbiriyle uyumlu olduğu görülmektedir. Büyükkaragöz ve Cantekinler (1989, s. 137) tarafından yapılan “Okulöncesi Eğitim Programları ve Uygulamaları” konulu çalışmada, Okulöncesi eğitimi kurumuna başladıktan sonra çocuklarda olumlu davranış değişiklikleri görüldüğü tespit edilmiştir. Bu sonuçların birbiriyle paralellik gösterdiği söylenebilir.

Aynı amaçla ilgili olarak öğretmenlere “Bu farklılığın nedeni ne olabilir?” sorusu yöneltilmiştir. Alınan yanıtlar ve frekans dağılımları Çizelge 17’de gösterilmiştir.

Çizelge 17

Öğretmenlerin “Bu Farklılığın Nedeni Ne Olabilir?” Sorusuna Verdikleri Yanıtlar

Bu farklılığın nedeni ne olabilir	f
a) Anaokullarında planlı, denetimli ve çocuğun yaşı, gelişim seviyesine uygun bir eğitim verilmesi	3
b) Öğretmenin çocukların seviyesine inerek iyi bir iletişim kurabilmesi	4
c) Çocuğun grup içinde çalışması ve sosyal çevresinin genişlemesi	7
d) Öğretmenin programı uygulamada gösterdiği çaba ve başarı	3
e) Çocuğun evde karşılaştığı yetersizliklerin ve olumsuzlukların okulda giderilmesi	1
Toplam	18

Çizelge 17de görüldüğü gibi kendileriyle görüşülen öğretmenlerden 3’ü “Anaokullarında planlı, denetimli ve çocuğun yaşına, gelişim seviyesine uygun bir eğitim verilmesi”ni bir neden olarak gösterirken, 4’ü “Öğretmenin çocukların seviyesine inerek iyi bir iletişim kurabilmesi”nin önemli olduğunu belirtmişlerdir.

Öğretmenlerden 7'si "Çocuğun grup içinde çalışması ve sosyal çevresinin genişlemesi"ni, 3'ü "Öğretmenin programı uygulamada gösterdiği çaba ve başarı"yı, bir başka öğretmen ise "Çocuğun evde karşılaştığı yetersizliklerin ve olumsuzlukların okulda giderilmesi"nin bu farklılığa neden olabileceğini belirtmiştir.

"Anaokullarında planlı, denetimli ve çocuğun yaş ve gelişim seviyesine uygun bir eğitim verilmesi" biçiminde görüş bildiren (Şerife, Filiz ve Fazilet) öğretmenlerden Şerife öğretmen, "Yaratan nedenler programımız, öğretmen olayı, anneden ayrı anne seviyesine inemiyorsa ya da anneanne, babaanne bakıyorsa burada öğretmenle bir işbirliği yapılıyor. Ya da kendi yaş grubu, büyüklerle arkadaşlarla bir işbirliği yani buradaki program, öğretmene ve çevresine bağlı" (st. 775-780) derken Ersin öğretmen "Başta öğretmenin çocuğa ulaşması, zihnen, duygusal öğretmen çocuğa mutlaka ulaşıyor. Sonra arkadaş grubuna giriyor. Arkadaş çevresi genişliyor. İlk aşamada öğretmen ona gösterdimi daha fazla rehber olmasına gerek kalmıyor. Gelişimi kendiliğinden oluyor" (st. 404-410) sözleriyle öğretmenin çocukların seviyesine inerek iyi bir iletişim kurabilmesinin ve çocuğun grup içine girerek sosyal çevresinin genişlemesinin önemini ifade etmiştir.

Kendileriyle görüşülen öğretmenler, çocukların sosyal davranışlarında olumlu yönde görülen farklılıkların nedeni olarak benzer görüşler bildirmişlerdir. Öğretmenlerin büyük bir çoğunluğu, bu farklılığın nedeni olarak, çocuğun grup içinde çalışması ve sosyal çevresinin genişlemesini gösterirken, kimileri öğretmenin çocukların seviyesine inerek iyi bir iletişim kurabilmesini ve anaokullarında uygulanan planlı, denetimli, çocuğun yaş ve gelişim seviyesine uygun bir eğitim verilmesinin, evde karşılaşılan yetersizlik ve olumsuzlukların okulda giderilmesinin önemini vurgulamışlardır.

3.2.3. Öğretmenlerin, Sosyal Davranışları Kazanma Bakımından Çocuklar Arasındaki Farklılıklar Konusundaki Görüşlerine İlişkin Bulgu ve Yorumlar

Araştırmanın beşinci alt amacında "Sosyal davranışları kazanma bakımından çocuklar arasında nasıl bir fark olduğunu düşünüyorsunuz?" sorusuna yanıt aranmıştır.

Öğretmenlerin bu soruya verdikleri yanıtlar ve frekans dağılımları Çizelge 18’de gösterilmiştir.

Çizelge 18

Öğretmenlerin “Sosyal Davranışları Kazanma Bakımından Çocuklar Arasında Nasıl Bir Fark Olduğunu Düşünüyorsunuz?” Sorusuna Verdikleri Yanıtlar

Sosyal davranışları kazanma bakımından çocuklar arasında nasıl bir fark olduğunu düşünüyorsunuz?	f
a) Çocuklar arasında bireysel farklılıklar olduğundan bazıları daha erken bazıları daha geç kazanıyorlar.	5
b) Okula çabuk alışan, arkadaş ve öğretmeni seven çocuklar sosyal davranışları daha çabuk, geç alışanlar daha geç kazanıyor.	2
c) Bazı sosyal davranışları kazanarak gelen çocuklar bunları pekiştiriyor ve yeni davranışları daha çabuk kazanıyor.	1
d) Sosyal çevresi geniş olan çocuklar davranışları daha çabuk yetersiz olanlar ise daha geç kazanıyorlar.	5
e) Çocuğun yaşı ve okula devam etme süresi etkiliyor.	3
f) Kız çocukları sosyal yönden daha aktif, erkek çocuklar ise daha içekapanık davranıyorlar.	1
g) Ailenin okulda kazandırılan sosyal davranışları evde sürdürmesi sosyalleşmeyi hızlandırıyor, sürdürmemesi ise yavaşlatıyor.	2
h) Anne ve babanın kişilik özellikleri	2
ı) Anne-baba tutumları	8
i) Ailenin sosyo-ekonomik ve kültürel düzeyi çocuklar arasında farklılık yaratıyor.	4
j) Çocuğun kişilik özellikleri	6
k) Çocuğun daha önce kimler tarafından bakıldığı	2
l) Öğretmenin çocuklara farklı davranması davranış kazanımını etkiliyor.	1
Toplam	42

Çizelge 18’de görüldüğü gibi 5 öğretmen “Çocuklar arasında bireysel farklılıklar olduğu için bazıları daha erken bazıları daha geç kazanıyorlar” ifadesini kullanmıştır. Öğretmenlerden 2’si “Okula çabuk alışan arkadaş ve öğretmenlerini seven çocuklar sosyal davranışları daha çabuk, geç alışanlar daha geç kazanıyorlar”, 1’i “Bazı sosyal davranışları kazanarak gelen çocuklar bunları pekiştiriyor ve yeni davranışları daha çabuk kazanıyorlar” yanıtını vermişlerdir.

Görüşmeye katılan 5 öğretmen “Sosyal çevresi geniş olan çocuklar davranışları daha çabuk, yetersiz olanlar ise daha geç kazanıyorlar” derken, 3’ü “Çocuğun yaşı ve

okula devam süresi etkiliyor” yanıtını vermiştir. Ayrıca öğretmenlerden 1’i *“Kız çocukları sosyal yönden daha aktif, erkek çocuklar ise daha içe kapanık davranıyorlar”*, 2’si *“Ailenin okulda kazandırılan sosyal davranışları evde sürdürmesi sosyalleşmeyi hızlandırıyor, sürdürmemesi ise yavaşlatıyor”* ifadesini kullanırken, 2 öğretmende, *“Anne-babanın kişilik özellikleri”* sessiz, içe kapanık, asabi ya da anlayışlı olmasının davranış kazanımı bakımından fark yarattığını ifade etmişlerdir.

Öğretmenlerden 8’i *“Anne-baba tutumları”* ödül ve cezayı uygulama biçimi, yeterince ilgi gösterme ve zaman ayırma, çocukla olumlu iletişim kurabilmenin etkili olduğunu belirtmiştir. Özellikle sert-otoriter bir tutum izlenen ve sık sık ceza uygulanan ailelerde çocukların daha geç sosyal davranışları kazandığı ifade edilmiştir. 4 öğretmen *“Ailenin sosyo-ekonomik ve kültürel düzeyi çocuklar arasında farklılık yaratıyor”*, 6’sı *“Çocuğun kişilik özellikleri”* sessiz, içekapanık, hareketli, uyumlu ya da problemlı olmasının vb. etkili olduğunu ifade etmiştir. Ayrıca 2 öğretmen *“Çocuğun daha önce kimler tarafından (büyükanne, büyükbaba, bakıcı vb.) bakıldığı”* nın önemli olduğunu belirtirken, 1 başkası da *“Öğretmenin çocuklara farklı davranması davranış kazanımını etkiliyor”* yanıtını vermiştir.

“Sosyal çevresi geniş olan çocuklar sosyal davranışları daha çabuk, yetersiz olanlar ise daha geç kazanıyorlar” biçiminde görüş bildiren (Ersin, Şerife, Filiz, Meryem ve Songül) öğretmenlerden Ersin öğretmen *“Çok kardeşli çocuklar daha farklı. Yalnız büyüyen çocuklar daha geç alıyor ve özellikle de evde bakıcı varsa onlar geç alıyor. Bence yaşdaşlarıyla buluşmaları, çevreleri çok önemli. Çok insanla görüşen çocuklar bence daha çabuk sosyalleşiyorlar”* (st. 412-421) derken Meryem öğretmen *“Yaş oldukça etkili. Büyükler daha çabuk uyum sağlayabiliyor. Kimi çocuklar çok sessiz ve içe kapanık; ben hep kurallara uyayım, sessizce oturayım diye düşünüyor. Bir de çok hareketli çocuklar var onlar da kurallara uymakta zorluk çekiyor”* (st. 688-692) sözleriyle çocuğun yaşının ve kişiliğinin sosyal davranışları kazanmasında etkili olduğunu ifade etmiştir. Filiz öğretmen, *“Ben cinsiyet olarak ayırmak istiyorum. Kız çocukları sosyal yönden daha aktif, erkek çocukları onlara göre biraz daha içe kapanıklar. Tabi zaman, süre çok önemli. Sene başıyla sene sonu arasında çok fark var. Zaman ilerledikçe gelişimle ilerliyor”* sözleriyle cinsiyetin ve okula devam süresinin

önemini vurgulamıştır. “*Anne baba tutumları*” biçiminde görüş bildiren (Ayşe, Nurten, Yasemin, Filiz, Özlem, Ayşe Jaber, Şerife ve Fazilet) öğretmenlerden Ayşe öğretmen, “*Anne-baba tutumu ve zaman çok önemli. Çocuğa çeşitli nedenlerle çok fazla zaman ayıramayan ailelerin çocukları daha geç kazanabiliyorlar*” (st. 47-49) derken Özlem öğretmen “*Ailenin yapısı, anne-babanın çocukla iletişimi yani oturup bir birey gibi çocukla konuşabiliyorlar mı? Ödül ve cezayı biliyorlar mı? Bunlar çok önemli. Öyle aileler çıkıyor aşırı baskıcı, aşırı cezaya yüklenen, oturup bir birey olarak konuşmuyorlar. Hep çocuksu tavırlar, bir takım kuralları öğrenmesi gerektiğini söylüyoruz. Sürekli ikaz ede ede başta bunları velilere öğretmeye çalışıyoruz*” (st. 1041-1051) sözleriyle görüşlerini dile getirmiştir.

Kendileriyle görüşülen öğretmenler, sosyal davranışları kazanma bakımından çocuklar arasındaki farklılıklar konusunda çeşitli görüşler bildirmişlerdir. Öğretmenlerin çoğunluğu, anne baba tutumlarının, çocuğun kişilik özelliklerinin ve çocuklar arasında bireysel farklılıkların önemini belirtmişlerdir. Öğretmenler, okula çabuk alışan, arkadaş ve öğretmenini seven ve sosyal çevresi geniş olan çocukların sosyal davranışları daha çabuk kazandığını, ailenin okulda kazandırılan sosyal davranışları evde sürdürmesinin sosyalleşmeyi hızlandırdığı, sürdürmemesinin ise yavaşlattığını belirtmişlerdir. Burada, sosyal davranışları kazanmada anne-baba tutumları, çocuğun kişilik özellikleri, bireysel farklılıklar ve sosyal çevrenin genişliği ön plana çıkmaktadır. Aynı araştırmada, çocuklara uygulanan ölçek sonucunda, 5 yaş çocuklarının, 4 yaş çocuklarına göre, kız çocuklarının da erkek çocuklara göre sosyal yönden daha gelişmiş olduğu bulunmuştur. Bu sonuçların birbiriyle ve uyumlu olduğu görülmüştür.

3.2.4. Öğretmenlerin, Anaokullarında Kazandırılan Sosyal Davranış ve Alışkanlıkların Evde, Evde Kazandırılan Sosyal Davranış ve Alışkanlıkların Okulda Bilinmesi ve Pekiştirilebilmesi İçin Yaptıkları Etkinliklere İlişkin Bulgu ve Yorumlar

Araştırmanın altıncı alt amacında “Anaokullarında kazandırılan sosyal davranış ve alışkanlıkların evde, evde kazandırılan sosyal davranış ve alışkanlıkların okulda

bilinmesi ve pekiştirilebilmesi için siz hangi etkinlikleri yapıyorsunuz?” sorusuna yanıt aranmıştır. Öğretmenlerin bu soruya verdikleri yanıtlar ve frekans dağılımları Çizelge 19’da gösterilmiştir.

Çizelge 19

Öğretmenlerin “Anaokullarında Kazandırılan Sosyal Davranış ve Alışkanlıkların Evde, Evde Kazandırılan Sosyal Davranış ve Alışkanlıkların Okulda Bilinmesi ve Pekiştirilebilmesi İçin Siz Hangi Etkinlikleri Yapıyorsunuz?” Sorusuna Verdikleri

Yanıtlar

Anaokulunda kazandırılan sosyal davranış ve alışkanlıkların evde, evde kazandırılan sosyal davranış ve alışkanlıkların okulda bilinmesi ve bunların pekiştirilebilmesi için siz hangi etkinlikleri yapıyorsunuz?	f
a) Veli toplantıları	10
b) Aileler ya da biz talep ettiğimizde görüşme yapıyoruz.	5
c) Velilere okulda kazandırdığımız sosyal davranışları ve olumlu alışkanlıkları söylüyoruz ve devamını istiyoruz.	7
d) Veliler bizimle konuştuğunda onlara tavsiyede bulunuyoruz, yardımcı oluyoruz.	7
e) Aile eğitimi yapıyoruz.	1
f) Veli sorunlarını söylerse yardımcı oluyoruz ama söylemezse öylece kalıyor.	1
g) Telefonla iletişim kuruyoruz.	2
h) Çocukları gözlemleyip anekdotlar tutuyoruz.	1
ı) Çocukların yaptıkları etkinlikleri ve hep birlikte hazırladığımız gazeteyi eve gönderiyoruz.	1
Toplam	35

Çizelge 19’da görüldüğü gibi kendileriyle görüşülen öğretmenlerden 10’u bu soruya “*Veli toplantıları*” yaptıklarını, 5’i “*Aileler ya da biz talep ettiğimizde görüşme yapıyoruz*”, 7’si, “*Velilere kazandırdığımız sosyal davranış ve olumlu alışkanlıkları söylüyoruz ve devamını istiyoruz*” yanıtını vermişlerdir. Öğretmenlerden 7’si “*Veliler bizimle konuştuğunda onlara tavsiyede bulunuyoruz, yardımcı oluyoruz*” yanıtını verirken 1 öğretmen “*Aile eğitimi yapıyoruz*”, başka bir öğretmen de “*Veli sorunlarını söylerse yardımcı oluyoruz ama söylemezse öylece kalıyor*” ifadesini kullanmıştır. Ayrıca 2 öğretmen “*Telefonla iletişim kuruyoruz*”, 1 öğretmen “*Çocukları gözlemleyip anekdotlar tutuyoruz*” ifadesini kullanırken, 1 öğretmen de “*Çocukların yaptıkları etkinlikleri ve hep birlikte hazırladığımız gazeteyi eve gönderiyoruz*” yanıtını vermiştir.

“Velilere, kazandırdığımız sosyal davranışları söylüyoruz ve devamını istiyoruz” biçiminde görüş bildiren (Ayşe, Şerife, Fazilet, Ayşe Jaber, Sibel, Yasemin ve Meryem) öğretmenlerden Fazilet öğretmen *“Burada kazandırmak isteğim davranışların evde devamını istiyorum aynı şekilde veli de benden bunları istiyor. Bütün diğer gelişimlerini denetlemek ve ileriye götürmek için dialog şart orta noktada buluşmak şart”* (st. 527-530) derken Meryem öğretmen *“Veli size sorunlarını söylüyor size danışıyor. Biz de önerilerde bulunuyoruz ve okulda uyulması gereken kuralları söylüyoruz. Bu da söyleyen olursa veliden ama söylemeyen varsa o şekilde gidiyor. Ev ziyareti olsa ailenin çocuğa karşı tutumu ve okulda karşılaşılan tutumlar gözlenebilir”* (st. 701-706) sözleriyle görüşlerini dile getirmiştir.

Kendileriyle görüşülen öğretmenler, anaokullarında kazandırılan sosyal davranış ve alışkanlıkların evde, evde kazandırılan sosyal davranış ve alışkanlıkların okulda bilinmesi ve pekiştirilebilmesi için çeşitli etkinlikler yaptıklarını belirtmişlerdir. Öğretmenlerin tümü, veli toplantıları ya da velilerle yapılan bireysel görüşmeler sırasında çocukların gelişim özellikleri, sosyal davranış ve alışkanlıkları ve anaokulunda yapılan etkinlikler hakkında ailelere bilgi verdiklerini belirtirken bazı öğretmenlerde yapılan etkinlikleri eve göndererek, telefonla iletişim kurarak aileleri bilgilendirdiklerini ifade etmişlerdir. Bunların dışında bir öğretmen veliler sorunlarını söylerse yardımcı oluyoruz ama söylemezse öylece kalıyor derken, bir öğretmen de aile eğitimi yaptıklarını ifade etmiştir. Burada, öğretmenlerin çeşitli etkinliklerle ailelere ulaşmaya çalıştığı ve onları yeterince olmasa bile bilgilendirmeye çalıştıkları görülmüştür.

Unutkan (1998) tarafından yapılan bir çalışmada, okulöncesi eğitim kurumlarında 5-6 yaş çocuklarının sosyal gelişimlerinin desteklenmesi amacıyla geliştirilen aile katılımlı sosyalleşme programının etkililiği araştırılmıştır. Gerçekleştirilen bu deneysel çalışma sonucunda anaokulunda uygulanan programın yanı sıra evde gerçekleştirilen etkinliklerin programın başarısını artırdığı görülmüştür. Çağdaş'ın (1997) yaptığı bir çalışmada “Anne-Çocuk İletişim Dili Eğitimi” değişkeni uygulanan deneme grubu annelerin, çocuklarına karşı tutum ve davranışlarının değiştiği ve çocukların işbirliği ve sosyal ilişkilerle ilgili davranışlarında artma olduğu görülmüştür. Bu sonuçlar bize,

okulöncesi eğitiminde aile ile işbirliği yapılması ve ailelerin bilinçlendirilmesinin önemini ortaya koymaktadır.

Aynı amaçla ilgili olarak öğretmenlere “Bu konuda ailelerden beklentileriniz nelerdir?” sorusu yöneltilmiştir. Öğretmenlerin soruya verdikleri yanıtlar ve frekans dağılımları Çizelge 20’de gösterilmiştir.

Çizelge 20

“Bu Konuda Ailelerden Beklentileriniz Nelerdir?” Sorusuna Verilen Yanıtlar

Bu konuda ailelerden beklentileriniz nelerdir?	f
a) Anaokulu öğretmenini bakıcı olarak görmemeleri	2
b) Ailenin çocuğunu anaokuluna daha bilinçli göndermesi	3
c) Sosyal davranışlarda süreklilik ve tutarlılığın sağlanabilmesi için okulda yapılanların evde devam ettirilmesi	6
d) Ailenin çocuğunu daha yakından tanınması ve gelişim özellikleri hakkında bilgilenmesi	2
e) Çocuklarına daha çok zaman ayırmaları	3
f) Görüşmelere karşı daha istekli olmaları	3
g) Aileler objektif davranmalı ve ceza verdiğimizde bizi yargılamamalı.	1
Toplam	20

Çizelge 20’de görüldüğü gibi kendileriyle görüşülen öğretmenlerden 2’si, “Anaokulu öğretmenini bakıcı olarak görmemeleri”, 3’ü “Ailenin çocuğunu anaokuluna daha bilinçli göndermesi”, 6 öğretmen de “Sosyal davranışlarda süreklilik ve tutarlılığın sağlanabilmesi için okulda yapılanların evde de devam ettirilmesi” gerektiğini ifade etmiştir.

2 öğretmen, “Ailenin çocuğunu daha yakından tanınması ve gelişim özellikleri hakkında bilgilenmesi”nin önemini belirtirken, 3 öğretmen “Ailelerin çocuklarına daha çok zaman ayırmaları”, 3 öğretmen de “Ailelerin görüşmelere karşı daha istekli olmaları”nı beklediklerini ifade etmişlerdir. 1 öğretmen ise “Aileler objektif davranmalı ve ceza verdiğimizde bizi yargılamamalı” yanıtını vermiştir.

“Ailenin çocuğunu anaokuluna daha bilinçli göndermesi” biçiminde görüş bildiren (Ayşe, Özlem ve Ayşe Jaber) öğretmenlerden Ayşe öğretmen, “Anaokulunu

okul olarak görmelerini istiyoruz. Okul deyince çok disiplinli, kuralları yoğun olarak bir yer değil de çocuğun hayata başlangıçta kuralları sürdürebilmesi açısından, daha bilinçli olmaları gerekiyor. Buranın okul olduğunu bilincine varmalarını istiyoruz.” (st. 59-63) derken Ersin öğretmen *“Aile çocuğunu tanıyorum zannediyor ama tanımıyor. Çocuğa yemek yedirmek, Mc Donalds’a göndermek, arkadaşlarıyla oynamak yetmiyor çocuğu tanması gerekiyor. Çocuğa özbakım vermek yetmiyor bence. Çocuğun ruhunu, isteklerini bilmesi gerekiyor bence “* (st. 432-436) sözleriyle ailenin çocuğunu daha yakından tanması ve gelişim özellikleri hakkında bilgilenmesi gerektiğinin önemini vurgulamıştır.

Kendileriyle görüşme yapılan öğretmenler, ailelerden beklentilerine ilişkin çeşitli görüşler bildirmişlerdir. Öğretmenler, sosyal davranış ve alışkanlıklarda süreklilik ve tutarlılığın sağlanabilmesi için okulda yapılanların evde devam ettirilebilmesinin gerekliliği yanında, ailenin çocuğu anaokuluna bilinçli göndermesi ve anaokulu öğretmenini bakıcı olarak görmemeleri gerektiğini istediklerini belirtmişlerdir. Ayrıca kimi öğretmenler, ailelerin çocuklarını daha iyi tanıyıp, onlara zaman ayırmalarının ve görüşmelere istekli olmalarının önemini vurgulamışlardır. Buradan okulöncesi eğitiminden beklenen yararın sağlanabilmesi için okul-aile işbirliğinin ne kadar gerekli olduğunun ortaya çıktığı söylenebilir. Bunu sağlamak için, aile okulu, okul aileyi tanımalı ve belli ilkelerle görüş birliği ve yardımlaşma içinde olmalıdırlar. Her şey okulöncesi eğitim kurumlarından beklenmemelidir, ailelerde bu konuda üzerine düşen görevleri yerine getirmelidir.

Görüşmeyi bitirmeden önce öğretmenlere , *“Bu konuda belirtmek istediğiniz görüş ve öneriniz var mı?”* sorusu yöneltilmiştir. Öğretmenlerin bu soruya verdikleri yanıtlar ve frekans dağılımları Çizelge 21’de gösterilmiştir.

Çizelge 21

**“Bu Konuda Belirtmek İsteğiniz Görüş ve Öneriniz Var mı?” Sorusuna Verilen
Yanıtlar**

Bu konuda belirtmek istediğiniz görüş ve öneriniz var mı?	f
a) Okulöncesi eğitim yalnızca belirli yerlerde değil, özellikle kırsal kesimde de yaygınlaştırılmalıdır.	1
b) Toplantı ve anne-baba eğitim programları yaygınlaştırılmalıdır.	3
c) Ailelerle iletişim ve işbirliği sağlanmalı ve aileler öğretmenlerden görüş almalıdır.	6
d) Anaokulunda kazandırılan davranışlar evde de sürdürülmelidir.	2
e) Çocuğun okul dışındaki sosyal çevrelere götürülerek sosyal hayatı gözlemlemesi sağlanmalıdır.	4
f) Aileler okulöncesi eğitim kurumları konusunda daha seçici ve bilinçli olmalıdır.	1
g) Anaokullarında fiziksel koşullar ve donanım olanakları artırılmalıdır.	1
h) Çocuklar gözlemlenerek olumlu davranışları pekiştirilmelidir.	1
ı) Öğretmen sosyal ilişkileri yetersiz, içe kapanık çocukları kendi haline bırakmamalıdır.	1
i) Okulöncesi eğitim kurumları ile ilköğretim arasında kopukluk giderilmelidir.	1
j) Anaokulu ve anasınıflarının yalnızca oyun oynanan eğlenceli yerler olduğu yargısı silinmelidir.	1
k) Etkinlikler yüzeysel yapılmamalı, çocuklara sorumluluklar verilmeli aynı zamanda kendilerini denetlemeleri sağlanmalıdır.	1
Toplam	23

Çizelge 21’de görüldüğü gibi kendileriyle görüşülen öğretmenlerden 1’i “Okulöncesi eğitim yalnızca belirli yerlerde değil, özellikle kırsal kesimde de yaygınlaştırılmalıdır”, 3’ü “Toplantı ve anne-baba eğitim programları yaygınlaştırılmalıdır”, derken 6 öğretmen de “Ailelerle iletişim ve işbirliği sağlanmalı ve aileler öğretmenlerden görüş almalıdır” ifadesini kullanmıştır. Öğretmenlerden 2’si “Anaokulunda kazandırılan davranışlar evde de sürdürülmelidir”, 4’ü “Çocuğun okul dışındaki sosyal çevrelere götürülerek sosyal hayatı gözlemlemesi sağlanmalıdır” derken, 1 öğretmen de “Aileler okulöncesi eğitim kurumları konusunda daha seçici ve bilinçli olmalıdır” ifadesini kullanmıştır.

Ayrıca 1 öğretmen, “Anaokullarında fiziksel koşullar ve donanım olanakları artırılmalıdır” derken, başka 1 öğretmen “Çocuklar gözlemlenerek olumlu davranışları pekiştirilmelidir” yanıtını vermiştir. Öğretmenlerden 1’i “Öğretmen sosyal ilişkileri

yetersiz, içe kapanık çocukları kendi haline bırakılmamalıdır” 1’i “Okulöncesi eğitim kurumları ile ilköğretim arasında kopukluk giderilmelidir”, başka 1 öğretmen “Anaokulu ve anasınıflarının yalnızca oyun oynanan eğlenceli yerler olduğu yargısı silinmelidir” ifadesini kullanırken, 1 öğretmen de “Etkinlikler yüzeysel yapılmamalı, çocuklara sorumluluk verilmeli ve aynı zamanda kendilerini denetlemeleri sağlanmalıdır” yanıtı vermiştir.

“Toplantı ve anne-baba eğitim programlarının yaygınlaştırılmadır” biçiminde görüş bildiren (Ayşe, Filiz ve Özlem) öğretmenlerden Özlem öğretmen “Okulun ilk açıldığı zaman aileleri toplayarak tam anlamıyla bilinçlendirmek için bizler ya da sizler olabilir bir konferans gibi bir şey yapılabilir. Sadece bakım, yeme, içme yönünden burayı görmemeleri, çocuğun eğitimine önem vermeleri, öğretmenle işbirliği yapmaları gerektiğini bir konuşma, açıklama, konferans olabilir. Çocuğun bütün gelişimleriyle ilgili bilgi verilmeli” (st. 1079-1086) sözleriyle görüşlerini dile getirmiştir. “ocuğun okul dışındaki sosyal çevrelere götürülerek sosyal hayatı gözlememesi sağlanmalıdır” biçiminde görüş bildiren (Nurten, Yasemin, Özlem ve Songül) öğretmenlerden Yasemin öğretmen “Daha çok dışarı çıkmak, doğayı tanımak, kültürel ortamlar sinema, tiyatro gibi buralara gezi ayarlanabilir. Okula değişik faaliyetler gelebilir. Büyüklerle iletişim kurabileceği ortamlara götürülmeli. Spor faaliyetleri yüzme vb. bu tür faaliyetlere götürülebilirler” (st. 1262-1266) ifadesini kullanmıştır.

Kendileriyle görüşme yapılan öğretmenler, okulöncesi eğitimin çocuğun sosyal gelişimine etkileri konusunda çeşitli görüş ve önerilerde bulunmaktadır. Öğretmenlerin çoğunluğunun, özellikle ailelerle iletişim ve işbirliğinin sağlanması ve ailelerin öğretmenlerden görüş almasının üzerinde durdukları görülmektedir. Ayrıca ocuğun okul dışında sosyal çevrelere götürülerek sosyal çevreyi gözlemesinin sağlanması, anne baba eğitim programlarının yaygınlaştırılması ve çeşitli toplantıların düzenlenmesi öğretmenlerin önerileri arasında yer almaktadır.

4. SONUÇLAR VE ÖNERİLER

Araştırmanın bu bölümünde, elde edilen bulgular ve yorumlarına dayalı olarak varılan sonuçlara ve bu sonuçlar doğrultusunda geliştirilen önerilere yer verilmiştir.

4.1. Sonuçlar

Okulöncesi eğitimin 4-5 yaş çocuğunun sosyal gelişimine etkileri konusunda öğretmen görüşlerini belirlemek üzere gerçekleştirilen bu araştırmadan elde edilen sonuçlar iki ana başlık altında sunulmuştur.

4.1.1. Davranış Derecelendirme Ölçeği Yoluyla Edilen Sonuçlar

• Anaokullarına devam eden 4-5 yaş çocuklarının işbirliği alt ölçeğinden, aldıkları puanların aritmetik ortalamalarının ortalaması 5 üzerinden 3,93, sosyal ilişkiler alt ölçeğinden, aldıkları puanların aritmetik ortalamalarının ortalaması ise 3,92'dir. Her iki ölçekten alınan puanların aritmetik ortalamasının birbirine oldukça yakın olduğu görülmektedir. Bu sonuçlara bakarak, 4-5 yaş çocuklarının sosyal gelişim düzeylerinin ortanın üstünde gelişmiş dolayısıyla, sosyal yönden gelişmiş oldukları söylenebilir.

İşbirliği alt ölçeğinden, alınan puanların aritmetik ortalamaları göz önüne alındığında çocukların sırayla “Öğretmenin düzenlediği etkinliklere katılır mı?”, “Elişi etkinliklerinde, sınıfta mevcut olan artık materyalleri masaya getirerek proje çalışmalarına katılır mı?”, “Grupça başlatılan bir işi sonuna kadar götürür mü?” ve “Öğretmen gruba hikaye anlatırken dinler mi?” maddelerinde, en yüksek puan ortalamasına sahip oldukları belirlenmiştir.

Sosyal ilişkiler alt ölçeğinden, alınan puanların aritmetik ortalamaları göz önüne alındığında ise çocukların sırayla “Bulduğu şeyleri sahibine ya da öğretmenine teslim eder mi?”, “Başkalarının yardımına sevinir mi?”, “Öğretmeni veya arkadaşları

tarafından alınan kararlara uyar mı?” ve “Başkalarının sevinç, öfke, kızgınlık vb. duygularından etkilenerek davranışlarını değiştirir mi?” maddelerinde, en yüksek puan ortalamalarına sahip oldukları belirlenmiştir.

- İşbirliği alt ölçeğinden, 4 yaş çocuklarının aldıkları puanların aritmetik ortalamalarının ortalaması 5 üzerinden 3,63, 5 yaş çocuklarının ortalaması ise 3,94'dür. Sosyal ilişkiler alt ölçeğinden, 4 yaş çocuklarının aldıkları puanların aritmetik ortalamalarının ortalaması 5 üzerinden 3,73, 5 yaş çocuklarının ortalaması ise 3,81'dir. Her iki ölçekten alınan puanların aritmetik ortalamaları dikkate alındığında, 5 yaş grubu çocuklarının gerek işbirliği gerekse sosyal ilişkiler alt ölçeklerinden aldıkları puanların aritmetik ortalamalarının ortalamasının, 4 yaş grubuna göre daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Bu sonuçlar, çocukların sosyal gelişim düzeylerinin yaş değişkeninden etkilendiğini ve 5 yaş grubu çocuklarının, 4 yaş grubu çocuklarına göre sosyal yönden daha gelişmiş olduklarını göstermektedir.

İşbirliği alt ölçeğinden, alınan puanların aritmetik ortalamaları göz önüne alındığında “Öğretmen gruba hikaye anlatırken dinler mi?”, “Bir işin doğrusu gösterildiğinde ikna edilebilir mi?”, “Öğretmenin düzenlediği etkinliklere katılır mı?”, “Etkinliklerin gerektirdiği kurallara uyar mı?”, “Söz konusu konuyla ilgili fikirlerini söyler mi?”, “Elişi etkinliklerinde, sınıfta mevcut olan artık materyalleri masaya getirerek proje çalışmalarına katılır mı?”, “Grup üyelerinin veya gruptan birinin olumlu beklentilerini karşılamada istekli davranır mı?”, “Grupça başlatılan bir işi sonuna kadar götürür mü?” ve “Bir işi yaparken öğretmenin isteği doğrultusunda değişiklik yapar mı?” maddelerinde, 5 yaş grubu çocukları lehine istatistiksel bakımdan anlamlı farklar bulunmuştur.

Sosyal ilişkiler alt ölçeğinden, alınan puanların aritmetik ortalamaları göz önüne alındığında ise “Etkinliklerde sırasının gelmesini bekler mi?”, “Arkadaşlarının önerileri dinler ve paylaşır mı?”, “Başkalarının konuşmasını kesmeden dikkatle dinler mi” maddelerinde, 5 yaş grubu çocukları lehine istatistiksel bakımdan anlamlı farklar bulunmuştur.

- İşbirliği alt ölçeğinden, kız çocukların aldıkları puanların aritmetik ortalamalarının ortalaması 5 üzerinden 3,95, erkek çocukların ortalaması ise 3,87'dir. Sosyal ilişkiler alt ölçeğine bakıldığında, kız çocukların aldıkları puanların aritmetik ortalamalarının ortalaması 3,93, erkek çocukların ortalaması ise 3,81'dir. Her iki ölçekten alınan puanlar dikkate alındığında, kız çocukların gerek sosyal ilişkiler gerekse işbirliği alt ölçeklerinden aldıkları puanların aritmetik ortalamalarının ortalamasının, erkek çocuklara göre daha yüksek olduğu görülmektedir. Bu sonuçlar, çocukların sosyal gelişim düzeylerinin cinsiyet değişkeninden etkilendiğini ve kız çocukların erkek çocuklara göre sosyal yönden daha gelişmiş olduklarını göstermektedir.

İşbirliği alt ölçeğinden, alınan puanların aritmetik ortalamaları göz önüne alındığında "Elişi etkinliklerinde, sınıfta mevcut olan artık materyalleri masaya getirerek proje çalışmalarına katılır mı?", "Öğretmen gruba hikaye anlatırken dinler mi?", "Etkinliklerin gerektirdiği kurallara uyar mı?" ve "Grupça oynanan oyunlarda oyun bozanlık eder mi?" maddelerinde, kız çocuklar lehine istatistiksel bakımdan anlamlı farklar bulunmuştur.

Sosyal ilişkiler alt ölçeğinden, alınan puanların aritmetik ortalamaları göz önüne alındığında ise "Başkalarının konuşmasını kesmeden dikkatle dinler mi?", "Arkadaşları ve öğretmeni ile konuşurken zaman zaman onları kucaklama, elinden tutma, dokunma gibi davranışlar gösterir mi?", "Etkinliklerde sırasının gelmesini bekler mi?" ve "Başkalarına yardım etmeyi sever mi?" maddelerinde, kız çocuklar lehine istatistiksel bakımdan anlamlı farklar bulunmuştur.

- İşbirliği alt ölçeğinden, anaokuluna 1 yıl devam eden çocukların aldıkları puanların aritmetik ortalamalarının ortalaması 5 üzerinden 3,79, anaokuluna 2 yıl devam eden çocukların ortalaması ise 4,06'dır. Sosyal ilişkiler alt ölçeğine bakıldığında, anaokuluna 1 yıl devam eden çocukların aldıkları puanların aritmetik ortalamalarının ortalaması 3,81, anaokuluna 2 yıl devam eden çocukların ortalaması ise 4,04'dür. Her iki ölçekten alınan puanlar dikkate alındığında, anaokuluna 2 yıl devam eden çocukların gerek sosyal ilişkiler gerekse işbirliği alt ölçeklerinden aldıkları puanların aritmetik

ortalamalarının ortalamasının, daha yüksek olduğu görülmektedir. Bu sonuçlar, çocukların sosyal gelişim düzeylerinin okula devam süresi değişkeninden etkilendiğini ve anaokuluna 2 yıl devam eden çocukların, 1 yıl devam eden çocuklara göre sosyal yönden daha gelişmiş olduklarını göstermektedir.

İşbirliği alt ölçeğinden, alınan puanların aritmetik ortalamaları göz önüne alındığında “Söz konusu konuyla ilgili fikirlerini söyler mi?”, “İsteddiği etkinlikleri yaptırmak için arkadaşlarını etkiler mi?”, “Bir işin doğrusu gösterildiğinde ikna edilebilir mi?”, “Elişi etkinliklerinde, sınıfta mevcut olan artık materyali masaya getirerek proje çalışmalarına katılır mı?”, “Arkadaşları ile yarışma içine girer mi?”, “Başkalarının öneri ve isteklerini dikkate alır mı?” ve “Arkadaşları ile oyuncak ve oyun araç gereçlerini paylaşır mı?” maddelerinde, anaokuluna 2 yıl devam eden çocuklar lehine istatistiksel bakımdan anlamlı farklar bulunmuştur.

Sosyal ilişkiler alt ölçeğinden, alınan puanların aritmetik ortalamaları göz önüne alındığında ise “Grup içinde her zaman ilgi merkezi olmak ister mi?”, “Arkadaşlarının önerilerini dinler ve paylaşır mı?” ve “Kolayca arkadaş edinir mi?” maddelerinde anaokuluna 2 yıl devam eden çocuklar lehine istatistiksel bakımdan anlamlı farklar bulunmuştur.

4.1.2. Görüşme Yoluyla Elde Edilen Sonuçlar

- Kendileriyle görüşme yapılan öğretmenler, anaokullarında gerçekleştirilen eğitim etkinliklerinin çocuğun tüm gelişim alanlarına olumlu katkıları olduğu ve okulöncesi eğitimi gerekli buldukları yönünde görüş bildirmişlerdir.

- Görüşmeye katılan öğretmenlerin büyük bir çoğunluğu, okulöncesi eğitimin öncelikle sosyal gelişim alanına katkı sağladığını belirtmişlerdir. Bunun nedeni olarak, öğretmenlerin yetersizlikler üzerinde daha çok durması, çocukların kendi yaşlarıyla aynı ortama girerek sosyal davranışları yaşayarak kazanmaları ve farklı kültürlerle karşılaşmalarına bağlamaktadırlar. Öğretmenlerden kimileri, okulöncesi eğitimin tüm gelişim alanlarına katkı sağladığını ve gün içinde değişik etkinlikler düzenleyerek

çocuğun tüm gelişim alanlarına ulaşmayı amaçladıklarını belirtirken kimileri de öğretmenin uygulamalarının da önemli olduğu üzerinde durmuştur.

- Kendileriyle görüşülen öğretmenlerin tümü, anaokullarında uygulanan programın sosyal davranışları kazandırmada etkili olduğunu düşünmekle birlikte kimileri öğretmenin uygulamalarının da önemli olduğunu belirtmiştir. Ayrıca kimi öğretmenlerin, programı etkili ancak yetersiz buldukları görülmüştür.

- Görüşmeye katılan öğretmenlerin tümü, anaokuluna devam eden çocukların başlangıçta gösterdiği sosyal davranışları ile anaokulu eğitimi sonrası gösterdiği sosyal davranışları arasında olumlu yönde büyük farklılıklar olduğu görüşünde birleşmişlerdir. Anaokulu eğitimi sonrası çocukların paylaşma, işbirliği yapma, sorumluluk alma ve yerine getirme, sırasını bekleme davranışlarının oldukça geliştiği, başlangıçta bağımlılık, çekingenlik ve bireysel çalışmanın hakim olduğu ve zamanla gruba katılmanın görüldüğü, çocukların kendilerine güvenlerinin artarak daha sosyal ve başarılı oldukları belirlenmiştir.

- Kendileriyle görüşülen öğretmenlerin büyük bir çoğunluğu, anaokulu eğitimi sonrası çocukların sosyal davranışlarında olumlu yönde görülen farklılıklarının nedeni olarak, çocuğun grup içinde çalışması ve sosyal çevresinin genişlemesini gösterirken; kimileri öğretmenin çocukların seviyesine inip iyi bir iletişim kurmasını, anaokullarında planlı, denetimli, çocuğun yaş ve gelişim seviyesine uygun bir eğitim verilmesini ve öğretmenin programı uygularken gösterdiği çaba ve başarının önemini vurgulamıştır.

- Görüşmeye katılan öğretmenlerin çoğunluğu, çocuklar arasında bireysel farklılıklar olduğundan, sosyal davranışları kimilerinin daha erken kimilerinin daha geç kazandığını belirtmiştir. Sosyal davranışların kazanımında okul dışında anne-baba tutumları, çocuğun kişilik özellikleri ve ailenin sosyo-ekonomik düzeyinin etkili olduğu dile getirilmiştir. Okula çabuk alışan, arkadaş ve öğretmeni seven ve sosyal çevresi geniş olan çocukların sosyal davranışları daha çabuk kazandığı, ailenin okulda kazandırılan sosyal davranışları evde sürdürmesinin sosyalleşmeyi hızlandırdığı, sürdürmemesinin ise yavaşlattığı öğretmenler tarafından vurgulanmıştır.

- Kendileriyle görüşülen öğretmenlerin tümü, anaokullarında kazandırılan sosyal davranış ve alışkanlıkların evde, evde kazandırılanın sosyal davranış ve alışkanlıkların okulda bilinmesi ve pekiştirilebilmesi için veli toplantıları ya da velilerle yapılan bireysel görüşmeler sırasında çocukların gelişim özellikleri, sosyal davranış ve alışkanlıkları ve anaokullarında yapılan etkinlikler hakkında ailelere bilgi verdiklerini belirtmişlerdir.

- Kendileriyle görüşme yapılan öğretmenler, sosyal davranış ve alışkanlıklarda süreklilik ve tutarlılığın sağlanabilmesi için okulda yapılanların evde devam ettirilmesinin gerekliliği yanında, ailenin çocuğu anaokuluna bilinçli göndermesi ve anaokulu öğretmenin bakıcı olarak görülmemesi gerektiğini belirtmişlerdir. Ayrıca kimi öğretmenler, ailelerin çocuklarını daha iyi tanıyıp onlara zaman ayırmalarının ve kendileriyle yapılan görüşmelere istekli olmalarının önemini vurgulamıştır.

- Görüşmeye katılan öğretmenler, okulöncesi eğitimin çocuğun sosyal gelişimine etkileri konusunda çeşitli görüş ve önerilerde bulunmuştur. Kimi öğretmenler, ailelerle iletişim ve işbirliğinin sağlanması, çocuğun okul dışındaki sosyal çevrelere götürülerek sosyal yaşamı gözlemlemesinin önemini belirtirken, kimi öğretmenler toplantı ve anne-baba eğitim programlarının yaygınlaştırılması ve anaokulunda kazandırılan davranışların evde de sürdürülmesinin gerekliliğinden söz etmişlerdir.

4.2. Öneriler

Araştırmanın bulguları doğrultusunda geliştirilen öneriler, uygulamaya ve ileri araştırmalara yönelik öneriler olmak üzere iki başlık altında verilmiştir.

4.2.1. Uygulamaya Yönelik Öneriler

1. Okulöncesi eğitiminde başarıyı artırabilmek için ailelere, anaokullarında uygulanan program ve etkinlikler tanıtılmalı ve çeşitli etkinlikler düzenlenerek ailelerin programa katılımı sağlanmalıdır.

2. Okulöncesi eğitim programları uygulanırken, çocukların bireysel farklılıkları ve hazır bulunuşluk düzeyleri mutlaka dikkate alınmalıdır.

3. Sosyal davranış ve alışkanlıklarda süreklilik ve tutarlılığın sağlanabilmesi ve çocuğun gelişim özellikleri, ilgi ve gereksinimleri hakkında aileleri bilinçlendirebilmek için, anne-baba eğitim programları yaygınlaştırılmalıdır. Özellikle sosyo-ekonomik yönden geri olan bölgelerde, yaygınlaştırma çalışmalarına öncelik verilmelidir.

4. Çocuğun okul dışındaki sosyal yaşamı tanıyabilmesi ve sosyal davranışları yaşayarak kazanabilmesi için, değişik ortamlara inceleme gezileri vb. etkinlikler düzenleyerek çocuklara gözlemleme ve deneyim kazanma olanağı yaratılmalıdır.

5. Ailelere çocuğun fiziksel gelişimi, beslenme, bakım gereksinimleri yanında, sosyal gelişiminin de gelecekteki başarısı ve topluma uyumu açısından önemli olduğu anlatılmalıdır.

6. Okulöncesi eğitim kurumları, okul-aile-çevre işbirliğini sağlayarak, çocuklara ilerdeki sosyal uyum ve akademik başarılarında rol oynayacak zengin uyarıcı bir çevre ve uygun yaşantılar sağlayabilmelidir.

4.2.2. İleri Araştırmalara Yönelik Öneriler

1. Bu araştırma, daha fazla sayıda ve farklı okulöncesi eğitim kurumları üzerinde geniş bir kitleye ulaşacak biçimde gerçekleştirilmelidir.

2. Okulöncesi eğitimin, çocuğun tüm gelişim alanlarına etkisini belirlemeye yönelik çeşitli araştırmalar yapılmalıdır.

3. Okulöncesi eğitimin, çocuğun sosyal gelişimine etkisi konusunda yaş, cinsiyet, okula devam süresi değişkenlerinin dışında, çocuğun herhangi bir özürü ya da rahatsızlığı olması durumunun sosyal gelişimi nasıl etkilediği ayrıca araştırılmalıdır.

EKLER

EK	Sayfa
1. Davranış Derecelendirme Ölçeği'nin Kullanımı İçin Alınan İzin Belgesi	145
2. Veri Toplama Araçlarının Okullarda Uygulanmasına İlişkin İzin Onayı Yazısı	146
3. Davranış Derecelendirme Ölçeği	147
4. Görüşme Kılavuzu	151
5. Görüşme Kodlama Anahtarı	152
6. Görüşme Takvimi	158

EK-1

T.C.
ANADOLU ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜ
Yunussemre Kampüsü, 26470 Eskişehir-Türkiye, Tel: 0.222.3350580/3580 3581

Sayı : B.30.2.ANA.0.F8.00.00/300 - 468
Konu :Anket Uygulama İzni.

Tarih: 03.05.2001

Sayın Yard.Doç.Dr. Aysel ÇAĞDAŞ

Bizliğimiz İiköğretim Anabilim Dalı Okulöncesi Öğretmenliği Yüksek Lisans Programı öğrencisi Berrin DİNÇ, Yard.Doç.Dr. Mehmet GÜLTEKİN'in danışmanlığında hazırladığı Okulöncesi Eğitimin 4-5 Yaş Çocukları Sosyal Gelişimine Etkileri Hakkında Gerekli bilimsel konulu tezi için, tarafınızdan hazırlanan "4-5 Yaş Çocukları Davranış Özellikleri" adlı anketi kullanmak istemektedir.
Bu anketi öğrencimize uygulama yapabilmesi için gerekli izni veritebileceğinizi rica ederim.
Teşekkürlerimi sunarım.

Yard.Doç.Dr. Uğuz GÜRSEL
Enstitü Müdür Aekili

Yard.Doç.Dr. Aysel Çağdaş
Tez için gerekli izinleri kullanıldığında bir sorunu yoktur.

Dr. Aysel Çağdaş

Doç. Dr. Ramazan Arı

EK-2
T.C.
ESKİŞEHİR VALİLİĞİ
Milli Eğitim Müdürlüğü

SAYI : B.08.4.MEM.4.26.00.02.
KONU: Anket Uygulaması.

11.05.01*012873

VALİLİK MAKAMINA

Anadolu Üniversitesinden alınan 08.05.2001 tarih ve 400/431-1766 sayılı yazıda; Eğitim Bilimleri Enstitüsü Okulöncesi Eğitimi Yüksek Lisans Programı öğrencisi Berrin DİNÇ, hazırlamakta olduğu "Okulöncesi Eğitiminin 4-5 Yaş Çocuğunun Sosyal Gelişimine Etkileri Hakkında Öğretmen Görüşleri" konulu teziyle ilgili olarak, anaokuluna devam eden çocuklara yönelik "Davranış Derecelendirme Ölçeği" ve öğretmenlerle görüşme ve anket uygulaması yapması için izin istenilmektedir.

Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Okulöncesi Eğitimi Yüksek Lisans Programı öğrencisi Berrin DİNÇ' in aşağıda isimleri yazılı okullarda anket uygulaması yapması Müdürlüğümüzce uygun görülmekte olup, Makamlarınızca da uygun görüldüğü takdirde olurlarınıza arz ederim.


Sezai YILDIRIM
Milli Eğitim Müdürü

OLUR.
10.05/2001
M. Yaşar ÖZGÜL
Vali a.
Vali Yardımcısı

UYGULAMA YAPILACAK OKULLAR :

Yenikent Anaokulu
Av. .Mail Büyükerem Anaokulu
Yunuskent Anaokulu
Gazi Anadolu Meslek Lisesi Uygulama Anaokulu
Olgunlaşma Enstitüsü Kız Meslek Lisesi Uygulama Anaokulu

EK-3**DAVRANIŞ DERECELENDİRME ÖLÇEĞİ (DDÖ)**

Sayın Öğretmen,

Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü İlköğretim Anabilim Dalı Okulöncesi Öğretmenliği Programında Yüksek Lisans çalışması yapmaktayım. Bu çalışmada anaokullarının; 4-5 yaş çocuğunun sosyal gelişimine etkilerini ortaya koymak amaçlanmaktadır. Bu amaçla, siz değerli öğretmenlerin görüşlerine gereksinim duyulmaktadır.

Veri toplama aracı olarak, “Davranış derecelendirme ölçeği” kullanılmaktadır. Veri toplama aracında vereceğiniz bilgiler, yalnızca bilimsel amaçlar için kullanılacak başka bir kurum ya da kişiye verilmeyecektir. Bu bakımdan, lütfen vereceğiniz yanıtların içten olmasına özen gösteriniz.

Araştırmaya yapacağınız katkılarınız için şimdiden teşekkür ederim.

Berrin DİNÇ

DAVRANIŞ DERECELENDİRME ÖLÇEĞİ

Bu davranış derecelendirme ölçeği “işbirliği” ve “sosyal ilişkiler” olmak üzere iki alt bölümden oluşmaktadır. Ölçekte, çocuğun okulöncesi eğitimi etkinlik programı içinde gözlenebilecek somut davranışları yer almaktadır. Ölçeğin puanlanması, 5’li derecelendirme ölçeğine uygun olarak düzenlenmiştir.

Derecelendirirken, önce çocuğa ilişkin davranış ifadesini okuyunuz. Sonra çocuğun o davranış yönünden gelişme derecesini, ilgili davranışın karşısına gelen yere bir (X) işareti koyarak belirtiniz. Bir davranış

- | | |
|-------------------------------------|---|
| (Çok iyi) gelişmişse | (5) |
| (Ortanın üstünde) gelişmişse | (4) |
| (Orta) ise | (3) |
| (Ortanın altında) ise | (2) |
| (Çok geri) ise | (1) rakamının altına gelen yeri işaretleyiniz. |

İşbirliği alt ölçeğinde, çocuğun davranışlarıyla ilgili 7. ve 13. maddeler, sosyal ilişkiler alt ölçeğinde ise 13. madde diğerlerinin tersine (5, 4, 3, 2, 1) biçiminde olumludan olumsuz doğru derecelendirilmiştir. Davranışları bu sıralamaya dikkat ederek işaretleyiniz.

Yapacağınız gerçeğe dayalı gözlemlerinizi için teşekkür ederim.

İŞBİRLİĞİ ALT ÖLÇEĞİ

	ÇOCUĞUN DAVRANIŞLARI	1	2	3	4	5
1	Öğretmen gruba hikaye anlatırken dinler mi?					
2	Elişi etkinliklerinde, sınıfta mevcut olan artık materyalleri masaya getirerek proje (grup) çalışmalarına katılır mı?					
3	Başkalarının öneri ve isteklerini dikkate alır mı?					
4	Bir işi yaparken öğretmenin isteği doğrultusunda değişiklik yapar mı?					
5	Kendinden küçük olanlara ve güçsüzlere koruyucu davranır mı?					
6	Grup etkinliklerinde arkadaşlarını yönlendirebilir mi?					
7	Kendi fikirleri ve istekleri üzerinde haksız da olsa ısrar eder mi?	5	4	3	2	1
8	Arkadaşları ile yarışma içine girer mi?					
9	Öğretmenin düzenlediği etkinliklere katılır mı?					
10	Arkadaşlarının haklarına saygı gösterir mi?					
11	Söz konusu konuyla ilgili fikrini söyler mi?					
12	Grup üyelerinin veya gruptan birinin olumlu beklentilerini karşılama istekli davranır mı?					
13	Grupla oynanan oyunlarda oyun bozanlık eder mi?	5	4	3	2	1
14	Etkinliklerin gerektirdiği kurallara uyar mı? (Yemek yeme, oyun, hikaye dinleme vb.)					
15	Etkinliklerin bitiminde oyun odasının toplanmasına katılır mı?					
16	Arkadaşları ile oyuncak ve oyun araç gereçlerini paylaşır mı?					
17	İsteddiği etkinlikleri yaptırmak için arkadaşlarını etkiler mi?					
18	Başkalarından yardım ister mi?					
19	Bir işin doğrusu gösterildiğinde ikna edilebilir mi?					
20	Grupça başlatılan bir işi sonuna kadar götürür mü?					

SOSYAL İLİŞKİLER ALT ÖLÇEĞİ

	ÇOCUĞUN DAVRANIŞLARI	1	2	3	4	5
1	Kolayca arkadaş edinir mi?					
2	Arkadaşları ile ilişkisi uzun sürer mi?					
3	Grup içinde her zaman ilgi merkezi olmak ister mi?					
4	Grupla oynamayı yalnız oynamaya tercih eder mi?					
5	Grup içinde girişken (aktif) mi?					
6	Başkalarını güldürmek için çabalar mı?					
7	Selamlaşma, teşekkür, izin isteme, özür dileme gibi, nezaket kurallarına uyar mı?					
8	Arkadaşları tarafından tercih edilir mi?					
9	Arkadaşlarının önerilerini dinler ve paylaşır mı?					
10	Etkinliklerde sırasının gelmesini bekler mi?					
11	Başkalarının (öğretmen ve arkadaşlarının) sevinç, öfke, kızgınlık gibi duygularından etkilenerek davranışlarını değiştirir mi?					
12	Başkalarına karşı kıskançlık, gizli saldırganlık (eşyalarına zarar verme, size arkadaşlarını şikayet etme) gibi davranışlardan sakınır mı?					
13	İstekleri engellendiğinde karşısındakine saldırgan davranır mı?	5	4	3	2	1
14	Başkalarına yardım etmeyi sever mi?					
15	Başkalarının konuşmasını kesmeden dikkatle dinler mi?					
16	Öfke ve kızgınlık duygularını kontrol eder mi?					
17	Öğretmeni veya arkadaşları tarafından alınan kararlara uyar mı?					
18	Başkalarının yardımına sevinir mi?					
19	Arkadaşları ve öğretmeni ile konuşurken zaman zaman onları kucaklama, elinden tutma, dokunma gibi davranışlar gösterir mi?					
20	Bulduğu şeyleri sahibine ya da öğretmenine teslim eder mi?					

EK-4 GÖRÜŞME KILAVUZU

Merhaba, benim adım Berrin Dinç. Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi İlköğretim Anabilim Dalı Okulöncesi Öğretmenliği Programında Yüksek Lisans çalışması yapmaktayım. Bu görüşmede amacım, anaokullarının; 4-5 yaş çocuğunun sosyal gelişimine etkilerini ortaya koymaktır. Bunun için, sizin görüş ve önerilerinize gereksinim duyuyorum.

Bana, görüşme sürecinde söyleyeceklerinizin tümü gizlidir. Elde edilen bilgiler, araştırma dışında başka bir amaçla kullanılmayacaktır. Ayrıca, araştırma sonuçlarını yazarken, görüştüğümüz bireylerin isimlerini, kendileri istemediği sürece kesinlikle rapora yansıtmayacağımızı belirtmek istiyorum. Başlamadan önce, bu söylediklerimle ilgili belirtmek istediğiniz bir düşünce ya da sormak istediğiniz bir soru varsa önce bunu yanıtlamak istiyorum.

Eğer sizin için bir sakıncası yoksa görüşmeyi kaydetmek istiyorum. Bu, zamani etkili bir biçimde kullanma olanağı vereceği gibi, verilen yanıtların kaydını, daha ayrıntılı olarak tutma fırsatı sağlayacaktır. Görüşme yaklaşık bir saat sürecektir. İzin verirseniz başlamak istiyorum.

EK-5

GÖRÜŞME KODLAMA ANAHTARI

1. (i) Anaokullarında gerçekleştirilen eğitim etkinliklerinin çocuğun gelişimine katkısı konusunda ne düşünüyorsunuz?

- a) Çocuğun tüm gelişimlerine olumlu katkıları var.
- b) Katkıda bulunduğunu düşünüyorum.
- c) Çok gerekli buluyorum. Çünkü çocuk sosyal bir insan olmaya adım atıyor.
- d) Hedef, hedef davranışlara uygun etkinlikler düzenleyerek çocukların gelişim özelliklerine uygun başarılar sağlıyoruz.
- e) Çocuklar bu eğitime altı yaşından önce başlamalı çünkü sosyal, fiziksel, zihinsel alanda gelişiyorlar ve sonraki okul yaşamında zorlanmıyor.
- f) Çocuklar okula ilk geldiklerinde sosyal ve psikomotor gelişim yönünden yetersiz biz bunları tamamlıyoruz.
- g) Çocuğa bir şeyler kazandırdığına eminim. Ancak fiziksel koşullar düzeltilip, çocukların ilgi ve istekleri doğrultusunda çalışırsa daha verimli olur.

1. (ii) En çok hangi gelişim alanına katkı sağlıyor? Bunun nedeni sizce ne olabilir?

- a) Sosyal gelişim
 - a 1. Çocuklar kendi yaşlılarıyla aynı ortama girerek sosyal davranışları yaşayarak kazanıyor.
 - a 2. Farklı kültürlerden geldikleri için olumlu ve olumsuz davranış örnekleriyle karşılaşılıyorlar. Biz onları olumlulara yönlendiriyoruz.
 - a 3. Dört yaş grubunda kişilik henüz oturmadığından davranış kazandırmak daha kolay oluyor.
- b) Öncelikle sosyal, psikomotor ve zihinsel gelişim ama diğer alanlara da katkısı var.
 - b 1. Grup içine girip birlikte çalıştıkları ve yaşlılarıyla aynı ortamı paylaştıkları için

- b 2. Bu alanlarda yetersiz geliyorlar ve öğretmen yetersizliklerin üzerinde daha çok durduğu için
- b 3. Günlük etkinlikler içinde zihinsel ve psikomotor gelişime yönelik etkinliklere yer verildiği için
- b 4. Anaokulunda çocuğun her şeyi öğretmen ve arkadaşlarıyla paylaşması
- c) Tüm gelişim alanlarına katkı sağlıyor.
 - c 1. Gün içinde değişik etkinlikler düzenleyerek, çocuğun tüm gelişimlerine ulaşmayı amaçlıyoruz.
 - c 2. Çocuk merkezli eğitim uygulandığından, çocuğun arkadaş ve öğretmeniyle işbirliği yapması
- d) Tüm gelişimlerine katkı sağlıyor ancak, öğretmenin uygulamaları önemli
 - d 1. Yaş grupları karışık olduğundan etkinlikleri uygularken çok verimli olamıyoruz.
 - d 2. Çocukları gözlemleyerek fırsat eğitiminden yararlanıyoruz ve oyunla öğretim yöntemini kullanarak etkili olmaya çalışıyoruz.
 - d 3. Planlanan etkinlikler tüm gelişimleri kapsayacak biçimde hazırlanırsa başarılı olur.

2. (i) Anaokullarında uygulanan programın, çocuklara yaşına uygun sosyal davranışları (kurallara uyma, işbirliği yapma, alınan kararlara katılma, paylaşma, sorumluluk üstlenme vb.) kazandırmada etkililiği konusunda neler düşünüyorsunuz?

- a) Programın etkili olduğunu düşünüyorum (Çünkü):
 - a 1. Plan yaparken çocuğun gereksinimleri ve gelişim özellikleri dikkate alınıp planlı çalışıldığı için etkili oluyor.
 - a 2. Programda sosyal davranışlara yönelik hedef ve hedef davranışlar olduğu için etkili.
 - a 3. Oyunla öğretim yöntemi ve çocukların motive edilmesi etkiliyor.
 - a 4. Sosyal çevresi yetersiz çocuklar için iyi bir ortam sağlıyor.
 - a 5. Çocuklar burada kendi başlarına sorumluluk alabiliyorlar.
 - a 6. Grupla birlikte çalışma olanağı buldukları için

- a 7. Programın etkisi zaman ilerledikçe ortaya çıkıyor ve davranışlar gelişiyor.
- b) Program etkili ancak öğretmenin uygulamaları da önemli
 - b 1. Öğretmenin planı nasıl uyguladığı ve nelere ağırlık verdiği önemli
 - b 2. Uygulamalarda zaman konusunda kendim esneklik sağlamaya çalışıyorum.
- c) Program etkili ancak yetersiz
 - c 1. Program bize bakanlıktan geldiği için tümüyle uymak zorunda kalıyorum.
 - c 2. Programda sosyal davranışların kazanımı ile ilgili hedef ve hedef davranışlar yetersiz
 - c 3. Çocukların okul dışındaki sosyal çevresiyle ilgili hedef ve hedef davranışlar eklenebilir.
 - c 4. Plana gerekli bulduğum hedefleri yazmasam bile kazandırmaya çalışıyorum.

3. (i) Anaokuluna devam eden çocukların, başlangıçta gösterdiği sosyal davranışları ile anaokulu eğitimi sonrası gösterdikleri sosyal davranışları arasında nasıl bir farklılık vardır?

- a) Okula ilk geldikleri zamanla, anaokulu eğitimi sonrası sosyal davranışlarda olumlu yönde büyük farklılıklar var.
 - a 1. Başlangıçta bağımlılık, çekingenlik ve bireysel çalışma hakim zamanla gruba katılma ve çalışmayı öğreniyorlar.
 - a 2. Anaokulu eğitimi sonrası, paylaşma, işbirliği yapma, sorumluluk alma ve yerine getirme, sırasını bekleme davranışları oldukça gelişiyor.
 - a 3. Eğitim sonrası kendine güvenleri artıyor, daha sosyal ve başarılı oluyorlar. Kendi kendilerini değerlendirebiliyorlar.
 - a 4. Anaokulu eğitimi ile sosyal yaşam ve kuralları yaşayarak öğreniyorlar.
 - a 5. Kurallar bozulduğunda ya da istenmeyen davranışlar yapıldığında birbirlerini uyarıyorlar.
 - a 6. Olaylar karşısında tepkileri (ağlama, hırçınlık vb.) normale dönüyor.

3. (ii) Bu farklılığın nedeni ne olabilir?

- a) Anaokullarında planlı, denetimli ve çocuğun yaşı, gelişim seviyesine uygun bir eğitim verilmesi
- b) Öğretmenin çocukların seviyesine inerek iyi bir iletişim kurabilmesi (Güdüleme, takdir etme, çocuğun öğretmenini sevmesi vb.)
- c) Çocuğun grup içinde çalışması ve sosyal çevresinin genişlemesi
- d) Öğretmenin programı uygulamada gösterdiği çaba ve başarı
- e) Çocuğun evde karşılaştığı yetersizliklerinin ve olumsuzlukların okulda giderilmesi (tek çocuk olma, anne babanın ilgisizliği, büyükanne, büyükbaba tarafından bakılması vb.)

4. (i) Sosyal davranışları kazanma bakımından çocuklar arasında nasıl bir fark olduğunu düşünüyorsunuz?

- a) Çocuklar arasında bireysel farklılıklar olduğundan, bazıları daha erken bazıları daha geç kazanıyorlar.
- b) Okula çabuk alışan, arkadaş ve öğretmeni seven çocuklar sosyal davranışları daha çabuk, geç alışanlar daha geç kazanıyor.
- c) Bazı sosyal davranışları kazanarak gelen çocuklar bunları pekiştiriyor ve yeni davranışları daha çabuk kazanıyor.
- d) Sosyal çevresi geniş olan çocuklar sosyal davranışları daha çabuk, yetersiz olanlar ise daha geç kazanıyorlar.
- e) Çocuğun yaşı ve okula devam etme süresi etkiliyor (zaman ilerledikçe gelişim de ilerliyor).
- f) Kız çocukları sosyal yönden daha aktif, erkek çocuklar ise daha içekapanık davranıyorlar.
- g) Ailenin okulda kazandırılan sosyal davranışları evde sürdürmesi sosyalleşmeyi hızlandırıyor, sürdürmemesi ise yavaşlatıyor.
- h) Anne ve babanın kişilik özellikleri (sessiz, içekapanık, asabi ya da anlayışlı olması vb.)

- 1) Anne ve baba tutumları (ödül ve cezayı uygulama biçimi, yeterince ilgi gösterme ve zaman ayırma, çocukla iletişim kurabilme) davranış kazanımını etkiliyor.
- i) Ailenin sosyo - ekonomik ve kültürel düzeyi çocuklar arasında farklılık yaratıyor.
- j) Çocuğun kişilik özellikleri (sessiz, içekapanık, hareketli, sakin, problemlili ya da uyumlu olması vb.) etkiliyor.
- k) Çocuğun daha önce kimler tarafından bakıldığı (bakıcı, büyükanne, büyükbaba vb.) etkiliyor.
- l) Öğretmenin çocuklara farklı davranması davranış kazanımını etkiliyor.

5. (i) Anaokulunda kazandırılan sosyal davranış ve alışkanlıkların evde, evde kazandırılan sosyal davranış ve alışkanlıkların okulda bilinmesi ve bunların pekiştirilebilmesi için siz hangi etkinlikleri yapıyorsunuz?

- a) Veli toplantıları
- b) Aileler ya da biz talep ettiğimizde görüşme yapıyoruz.
- c) Velilere kazandırdığımız sosyal davranışları ve olumlu alışkanlıkları söylüyoruz ve devamını istiyoruz.
- d) Veliler bizimle konuştuğunda onlara tavsiyede bulunuyoruz, yardımcı oluyoruz.
- e) Aile eğitimi yapıyoruz.
- f) Veli sorunlarını söylese yardımcı oluyoruz ama söylemezse öylece kalıyor.
- g) Telefonla iletişim kuruyoruz.
- h) Çocukları gözlemleyip anektodlar tutuyoruz.
- ı) Çocukların yaptıkları etkinlikleri ve hep birlikte hazırladığımız gazeteyi eve gönderiyoruz.

5. (ii) Bu konuda ailelerden beklentileriniz nelerdir?

- a) Anaokulu öğretmenini bakıcı olarak görmemeleri
- b) Ailenin çocuğunu anaokuluna daha bilinçli göndermesi

- c) Sosyal davranışlarda süreklilik ve tutarlılığın sağlanabilmesi için okulda yapılanların evde devam ettirilmesi
- d) Ailenin çocuğunu daha yakından tanınması ve gelişim özellikleri hakkında bilgilenmesi
- e) Çocuklarına daha çok zaman ayırmaları
- f) Görüşmelere karşı daha istekli olmaları
- g) Aileler objektif davranmalı ve ceza verdiğimizde bizi yargılamamalı

6. Bu konuda belirtmek istediğiniz görüş ve öneriniz var mı?

- a) Okulöncesi eğitim yalnızca belirli yerlerde değil, özellikle kırsal kesimde de yaygınlaştırılmalıdır.
- b) Toplantı ve anne-baba eğitim programlarının yaygınlaştırılmalıdır.
- c) Ailelerle iletişim ve işbirliği sağlanmalı ve aileler öğretmenlerden görüş almalıdır.
- d) Anaokulunda kazandırılan davranışlar evde de sürdürülmelidir.
- e) Çocuğun okul dışındaki sosyal çevrelere götürülerek sosyal yaşamı gözlemlemesi sağlanmalıdır.
- f) Aileler okulöncesi eğitim kurumları konusunda daha seçici ve bilinçli olmalıdır.
- g) Anaokullarında fiziksel koşullar ve donanım olanakları artırılmalıdır.
- h) Çocuklar gözlemlenerek olumlu davranışları pekiştirilmelidir.
- ı) Öğretmen sosyal ilişkileri yetersiz, içekapanık çocukları kendi haline bırakmamalıdır.
- i) Okulöncesi eğitim kurumları ile ilköğretim arasında kopukluk giderilmelidir.
- j) Anaokulu ve anasınıflarının yalnızca oyun oynanan eğlenceli yerler olduğu yargısı silinmelidir.
- k) Etkinlikler yüzeysel yapılmamalı, çocuklara sorumluluklar verilmeli aynı zamanda kendilerini denetlemeleri sağlanmalıdır.

EK-6
GÖRÜŞME TAKVİMİ

Adı Soyadı	Randevu Tarihi	Görüşme Tarihi	Görüşme Saati
Ayşe Hanım	10/05/2001	11/05/2001	12;30-13;00
Sibel Hanım	10/05/2001	11/05/2001	13;00-13;30
Songül Yağlıkaya	10/05/2001	11/05/2001	14;00-14;35
Ersin Köse	10/05/2001	17/05/2001	13;00-13;30
Fazilet Kaya	10/05/2001	17/05/2001	13;30-14;00
Nurten Vatansever	10/05/2001	18/05/2001	13;00-13;20
Meryem Sofuoğlu	10/05/2001	18/05/2001	13;00-13;30
Şerife Toral	12/05/2001	18/05/2001	14;30-15;00
Ayşe Jaber İbrahim	10/05/2001	18/05/2001	15;30-16;00
Özlem Soykan	10/05/2001	17/05/2001	15;00-15;30
Yasemin Eroğlu	10/05/2001	18/05/2001	16;00-16;30
Filiz Hanım	10/05/2001	21/05/2001	16;30-17;00

KAYNAKÇA

Acar, Çimen. “Özel Eğitim Öğretmenlerinin Sınıflarında Karşılaştıkları Problem Davranışların Çözümüne Yönelik Gerçekleştirdikleri Çalışmalarla İlgili Görüş Ve Önerileri.” Yayınlanmamış Uzmanlık Tezi. Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, 2000.

Akkök, Füsün. **İlköğretimde Sosyal Becerilerin Geliştirilmesi (Öğretmen El Kitabı).** İkinci Basım. İstanbul: Özgür Yayınları, 1999.

Aksoy, Ayşe. **Okulöncesi Eğitim Kurumlarında Yönetim.** Ankara: Gazi Üniversitesi Mesleki Eğitim Fakültesi Yayınları, 1994.

Aksoy, Ayşe ve Duyan Mağden. “Denetim odağı ile Benlik Saygısı Arasındaki İlişkinin İncelenmesi,” **9. YA-PA Okulöncesi Eğitimi ve Yaygınlaştırılması Semineri.** Ankara: YA-PA Yayınları, 1993.

Akyüz, Yahya. **Türk Eğitim Tarihi (Başlangıçtan 1997’ye).** Genişletilmiş Altıncı Baskı. İstanbul: Kültür Üniversitesi Yayınları, 1997.

Albayrak, Huriye. “Okulöncesi Eğitiminde Fen ve Doğa Çalışmaları,” **Selçuk Üniversitesi Anaokulu/Anasınıfı Öğretmen El Kitabı.** İstanbul: YA-PA Yayınları, 2000.

Aral, Neriman, Adalet Kandır ve Münevver Can Yaşar. **Okulöncesi Eğitimi 1.** Birinci Basım. İstanbul: YA-PA Yayınları, 2000.

_____. **Okulöncesi Eğitim ve Anasınıfı Programları Öğretmen Rehber Kitabı.** İstanbul: YA-PA Yayınları, 2000a.

Aral, Neriman ve Aysel Köksal. “Çocukların Benlik İmajları Üstüne Bir Araştırma,” **10. YA-PA Okulöncesi Eğitimi ve Yaygınlaştırılması Semineri**. Ankara: YA-PA Yayınları, 1994.

Aral ve diğerleri. **Çocuk Gelişimi 2**. Birinci Baskı. İstanbul: YA-PA Yayınları, 2000.

Arı, Meziyet ve Diğerleri. “0-72 Aylık Türk Çocuklarının Gelişimsel Değerlendirilmesi,” **Okulöncesi Eğitimi Sempozyumu**. Ankara: 1997.

Arı, Ramazan ve Aysel Çağdaş. “4-5 Yaş Çocuklarında Davranış Derecelendirme Ölçeği”, **4. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi Bildirileri 4**. Eskişehir: Eğitim Fakültesi Yayınları, 1999.

Arseven, Ali. “Benlik Tasarımı”, **Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**. Sayı no 1: 1986, s. 144-161.

Aşkın, Muhittin. “Sosyal Öğrenme Kuramı Açısından Olumlu ve Olumsuz Sosyal Davranışlar”, **Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**. Cilt no 1, Sayı no 1: 1986, s.15-26.

Aydın, Ayhan. **Gelişim ve Öğrenme Psikolojisi**. İkinci Basım. İstanbul: Alfa Basın Yayın Dağıtım Ltd. Şti., 2000.

Aydın, Gül. “Çocuğun Kişilik Gelişiminde Öğretmenin Rolü”, **Çağdaş Eğitim Dergisi**. Cilt no 13, Sayı no 129: 1988, s.15-17.

Aydın, Oktay ve Hülya Bilgin Aydın. “Okulöncesi Çocuğunun Gelişim Özellikleri,” **Marmara Üniversitesi Anaokulu/Anasınıfı Öğretmen El Kitabı**. İstanbul: YA-PA Yayınları, 1999.

Bal, Servet. “Anaokullarında Fen Çalışmaları,” **9. YA-PA Okulöncesi Yaygınlaştırılması Semineri**. Ankara: YA-PA Yayınları, 1993.

Baltaş, Acar. "Eğitim Başarısını Yükseltmede, Sağlıklı ve Mutlu İnsanlar Yetiştirmede Ailenin Rolü," **Ana-Baba Okulu**. Yedinci Basım. İstanbul: Remzi Kitabevi, 1998.

Başal, Handan Asude. **Okulöncesi Eğitime Giriş**. Bursa: Uludağ Üniversitesi Basımevi, 1998.

Başaran, İbrahim Ethem. **Eğitime Giriş**. Yedinci Basım. Ankara: Sevinç Matbaası, 1989.

_____. **Eğitime Giriş**. Dördüncü Baskı, Ankara: Kadioğlu Matbaası, 1983.

_____. **Eğitim Psikolojisi**. Geliştirilmiş Beşinci Baskı. Ankara: Pars Matbaası, 1978.

Batu, E. Sema. **Özel Gereksinimli Öğrencilerin Kaynaştırıldığı Bir Kız Meslek Lisesindeki Öğretmenlerin Kaynaştırmaya İlişkin Görüş ve Önerileri**. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları, 2000.

Baymur, Feriha. **Genel Psikoloji**. Ankara: İnkılap Kitabevi, 1978.

Baykan, Suna ve Ayşe Turla. **Okulöncesi Eğitiminde İlke Ve Yöntemler**. Ankara: Gazi Üniversitesi Mesleki Eğitim Fakültesi Yayınları, 1994.

Baykul, Yaşar. **İstatistik Metodlar Ve Uygulamalar**. Üçüncü Baskı. Ankara: Anı Yayıncılık, 1999.

Bengü, Sarp. **Okulöncesi Eğitim**. Geliştirilmiş İkinci Baskı. İstanbul: Ena Yayıncılık, 1996.

Berktin, Cezmi Tahir. **Okulöncesi Eğitim ve Çocuklarımız**. İkinci Baskı. Ankara: İş Bankası Kültür Yayınları, 1972.

Bilen, Mürüvvet. **Sağlıklı İnsan İlişkileri**. Dördüncü Baskı. Ankara: Sistem Ofset, 1989.

_____. **İnsan İlişkileri Ders Kitabı**. Ankara: Ecem Yayıncılık, 1998

Binbaşoğlu, Cavit. **Gelişim Psikolojisi**. Beşinci Basım. Ankara: Kadioğlu Matbaası, 1990.

Bogdan, Robert C. ve S. Knopp Biklen. **Qualitative Research in Education**. Third Edition. Boston: Allyn&Bacon A Viacom Company, 1998.

Campbell, Ross. **Çocuk Sevgiyle Büyür**. Çeviren: Meral Gaspıralı. Birinci Basım. İstanbul:Altın Kitaplar Basımevi, 1991.

Can, Gürhan. "Çocuk Gelişim Kuramları," **Çocuk Gelişimi ve Psikolojisi 1**. Eskişehir: AÖF yayınları, 2000.

Cantekinler, Semra. "Okulöncesi Dönemde Girişkenlik Eğitimi," **Selçuk Üniversitesi Anaokulu/Anasınıfı Öğretmen El Kitabı**. Birinci Baskı: İstanbul: YA-PA Yayınları, 2000.

Ceyhan, Aykut. "Bebeklik Döneminde Gelişim," **Çocuk Gelişimi ve Psikolojisi 1**. Eskişehir: AÖF Yayınları, 2000.

Cole, Luella, John J.B. Morgan. **Çocukluk ve Gençlik Psikolojisi**. Çeviren: Belkıs Hamivassaf. İstanbul: Milli Eğitim Basımevi, 1975.

Cüceloğlu, Doğan. **İnsan ve Davranışı**. Altıncı Basım. İstanbul: Remzi Kitabevi, 1996.

Çağdaş, Aysel. "İletişim Dilinin 4-5 Yaş Çocuklarının Sosyal Gelişimine Etkileri." Yayınlanmamış Doktora Tezi. Selçuk Üniversitesi SBE, 1997.

_____. “Okulöncesi Eğitimde Sosyal Gelişimi Ölçmede Gözlem Formları,” **Selçuk Üniversitesi Anaokulu/Anasınıfı Öğretmen El Kitabı**. İstanbul: YA-PA Yayınları, 2000.

Çınar, Feriha. “The Effects of Early Childhood Education Children’s Social Development.” Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Boğaziçi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, 1990.

Demiral, Özgür. “Okulöncesi Dönem Öğretmenlerinin Yetiştirilmesi,” **YA-PA Okulöncesi Eğitimi ve Yaygınlaştırılması Semineri II-III**. İstanbul: YA-PA Yayınları, 1985.

Dönmez, Necate Baykoç. **Oyun Kitabı**. İstanbul: Esin Yayınevi, 1992.

Enç, Mitat. **Eğitim Ruhbilimi**. İstanbul: İnkılap ve Aka Kitapevleri Koll. Şti., 1981.

Fişek, Güler Okman ve Serap Maktav Yıldırım. **Çocuk Gelişimi**. Birinci Baskı. İstanbul: Milli Eğitim Basımevi, 1983.

Genç, Şengül. “Okulöncesi Eğitim Kurumlarında Eğitim Programları,” **5. YA-PA okulöncesi Eğitimi ve Yaygınlaştırılması Semineri**. Antalya: YA-PA Yayınları, 1987.

Gültekin, Mehmet. “Okulöncesi Eğitim Kurumlarında Uygulanan Programlar,” **Okulöncesi Eğitiminde İlke ve Yöntemler**. Eskişehir, AÖF Yayınları, 2000.

Güngör, Abide. “Çocukta Benliğin Gelişimi,” **9. YA-PA Okulöncesi Eğitimi ve Yaygınlaştırma Semineri**. Ankara: YA-PA Yayınları, 1995.

Güngörmüş, Oya. “Okulöncesi Dönemde Baba Çocuk İlişkisinin Çocuğun Gelişimine Etkisi,” **6. YA-PA Okulöncesi Eğitimi ve Yaygınlaştırma Semineri**. Ankara: YA-PA Yayınları, 1993.

Gürkan, Tanju. "Neden Okulöncesi Eğitim", **Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi**. Cilt no 15, Sayı no 2: 1982, s. 215-219.

_____. "Okulöncesi Eğitimin İlkokuldaki Etkileri Üzerine Bir Araştırma", **Eğitim ve Bilim Dergisi**. Cilt no 4, Sayı no 22: Kasım 1979, s.16-26.

_____. "Okulöncesi Eğitimin Tanımı, Kapsamı ve Önemi," **Okulöncesi Eğitimin İlke ve Yöntemleri 1**. Eskişehir: AÖF Yayınları, 2000.

Jersild, Arthur. **Çocuk Psikolojisi**. Çeviren: Gülseren Günce. Üçüncü Basım. Ankara: Ankara Üniversitesi Basımevi, 1979.

Kağıtçıbaşı, Çiğdem, Sevda Bekman ve Diane Sunar. **Başarı Ailede Başlar**. İstanbul: YA-PA Yayınları, 1993.

Kandır, Adalet. "Okulöncesi Eğitim Kurumlarında Etkinliklerin Planlanması," **Gazi Üniversitesi Anaokulu/Anasınıfı Öğretmen El Kitabı**. Birinci Baskı. İstanbul: YA-PA Yayınları, 1999.

Karasar, Niyazi. **Bilimsel Araştırma Yöntemi**. 8. Basım. Ankara: Nobel Yayınları, 1998.

Kılıççı, Yedigâr. **Okulda Ruh Sağlığı**. Ankara: Şafak Matbaacılık, 1989.

Koç, Ayhan, Eser Taylan ve Sevda Bekman. "Türkiye'de Okulöncesi Çocuk Eğitimi: İhtiyaç Değerlendirme Araştırması ve Dil Yetisi Düzeyi Değerlendirilmesi." Yayınlanmamış Araştırma Raporu. Açev, 2001.

Köknel, Özcan. **Genel ve Klinik Psikiyatri**. İstanbul: 1989.

_____. **Kaygıdan Mutluluğa Kişilik**. Dördüncü Baskı. İstanbul: Altın Kitaplar Yayınevi, 1983.

Mangır, Mine. "Okulöncesi Çocuklarda Arkadaşlık Kavramı," **5. YA-PA Okulöncesi Yaygınlaştırılması Semineri**. Antalya: YA-PA Yayınları, 1987.

Milli Eğitim Bakanlığı. **Okulöncesi Eğitim Programları (Kreş, Anaokulu, Anasınıfı)**. İstanbul: 1994.

_____. **Okulöncesi Eğitim Kurumları Yönetmeliği**. Eskişehir: 2002.

Morgan, Clifford T. **Psikolojiye Giriş**. Çeviren: Hüsnü Arıcı ve diğerleri. Ankara: Meteksan Ltd.Şti., 1991.

Oğuzkan, Ferhan. **Eğitim Terimleri Sözlüğü**. İkinci Baskı. Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları, 1981.

Oğuzkan, Şükran ve Güler Oral. **Okulöncesi Eğitimi**. İkinci Baskı. İstanbul: Milli Eğitim Basımevi, 1987.

Oktaç, Ayla. **Yaşamın Sihirli Yılları: Okulöncesi Dönem**. Birinci Baskı. İstanbul: Epsilon Yayıncılık, 1999.

_____. "Okulöncesi Dönem (3-6 Yaş)," **Ana-Baba Okulu**. Yedinci Basım. İstanbul: Remzi Kitabevi, 1998.

_____. "Okulöncesi Dönemde Temel Alışkanlıkların Kazandırılması," **YA-PA Okulöncesi Eğitimi ve Yaygınlaştırılması Semineri 2-3**. İstanbul: YA-PA Yayınları, 1985.

Onur, Bekir. **Çocuk ve Ergen Gelişimi**. Üçüncü Basım. Ankara: İmge Kitabevi, 1998.

Öz, Feyzi. "Okulöncesi Eğitim," **Cumhuriyet Döneminde Eğitim**. İstanbul: Milli Eğitim Basımevi, 1983.

Özdamar, Kazım. **SPSS ile Biyoistatistik**. Güncelleştirilmiş 4. Baskı. Eskişehir: Kaan Kitabevi, 2001.

Özeri, Zeynep Nezahat. “Okulöncesi Dönemde Ahlak Gelişimi ve Eğitimi (Annenin Çocuk Yetiştirme Tutumlarının Beş Yaş Çocuğunun Adalet Gelişimine Etkisinin Araştırılması).” Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Marmara Üniversitesi SBE, 1994.

Özgülven, İbrahim Ethem. “Okulöncesi Eğitiminin Sosyal ve Psikolojik Nedenleri,” **Okulöncesi Eğitimi**. Ankara: UNESCO Türkiye Milli Komisyonu, 1977.

_____. **Psikolojik Testler**. Ankara: Yeni Doğu Matbaası, 1994.

_____. **Görüşme İlke ve Teknikleri**. İkinci Baskı. Ankara: Odak Ofset Matbaacılık, 1992.

Rozan, Norma. “Okulöncesi Çocukta Sık Rastlanan Uyum ve Davranış Sorunlarından Bazıları ve Anaokulunda Çözüm,” **5. YA-PA Okulöncesi Yaygınlaştırılması Semineri**. Antalya: YA-PA Yayınları, 1987.

Sandstrom, C.I. **Çocuk ve Gençlik Psikolojisi**. İkinci Basım. İstanbul: Edebiyat Fakültesi Matbaası, 1982.

Saylan, Nevin. “Anasınıfı Program Tasarısı ve Uygulamasının Değerlendirilmesi,” **III. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi**. Cilt: II, Konya: 1998.

Senemoğlu, Nuray. “Okulöncesi Eğitim Programı Hangi Yeterlilikleri Kazandırmalı”, **Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**. Sayı no 10: 1994, s. 21-30.

_____. **Gelişim, Öğrenme ve Öğretim (Kuramdan Uygulamaya)**. Ankara: Ertem Matbaacılık, 1997.

_____. "Temel Kavramlar, İlkeler ve Gelişimi Etkileyen Faktörler," **Çocuk Gelişimi ve Psikolojisi 1**. Eskişehir: AÖF Yayınları, 2000a.

_____. "İlk Çocukluk Döneminde Gelişim," **Çocuk Gelişimi ve Psikolojisi 1**. Eskişehir: AÖF Yayınları, 2000b.

Sözer, Ersan. "Okulöncesi Eğitime Öğretmen Yetiştirme," **Okulöncesi Eğitimin İlke ve Yöntemleri 1**. Eskişehir: AÖF Yayınları, 2000.

Sucuoğlu, Bülbin ve ilknur Çiftçi. **Yapamıyor mu? Yapmıyor mu?** Ankara: Ankara Üniversitesi Basımevi, 2001.

Türnüklü, Abbas. "Eğitimbilim Araştırmalarında Etkin Olarak Kullanılabilecek Nitel Bir Araştırma Tekniği: Görüşme", **Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi**. Sayı no 24: 2000, s. 543-559.

_____. "Eğitimbilim Alanında Aynı Araştırma Sorusunu Yanıtlamak İçin Farklı Araştırma Tekniklerinin Birlikte Kullanılması", **Eğitim ve Bilim Dergisi**. Cilt no 26, Sayı no 120: Nisan 2001, s. 8-13.

Uğur, Hasan. "Anasınıfı Eğitiminin Sosyalleşmedeki Rolü ve Öğrencileri Sosyalleştirme Açısından Özel ve Devlet Anasınıflarının Karşılaştırılması." Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Sakarya Üniversitesi SBE, 1998.

Ulcay, Sema. **Okulöncesi Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Kurumlarında Yıllık Program**. İkinci Baskı. İstanbul: Milli Eğitim Basımevi, 1993.

_____. "Okulöncesi Eğitiminde Fen Bilgisi Programları," **6. YA-PA Okulöncesi Eğitimi ve Yaygınlaştırma Semineri**. İstanbul: YA-PA Yayınları, 1989.

Unutkan, Özgül Polat. "5-6 Yaş Grubu Aile Katılımlı Sosyalleşme Programı,"
Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri
Enstitüsü, İstanbul: 1998.

Uzuner, Yıldız. "Niteliksel Araştırma Yaklaşımı," **Sosyal Bilimlerde Araştırma
Yöntemleri**. Eskişehir: AÖF Yayınları, 1999.

Ülgen, Gülten ve Emel Fidan. **Çocuk Gelişimi**. Üçüncü Basım. İstanbul: Milli Eğitim
Basımevi, 1987.

Ültanır, Gürcan. "Anasınıflarında Çocukların Sosyal Gelişimlerinin Sağlanmasında Yer
Alacak Eğitimle İlgili Program Geliştirme Çalışmalarının Çıkış Noktaları," **VII.
Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi**, Cilt: II, Birinci Basım. Konya: 1998.

Üstünoğlu, Ülkü. **Okulöncesi Öğretmenlerinin Uzaktan Öğretim Yöntemi ile
Yetiştirilmesine Yönelik Program Modeli**. Eskişehir: AÖF Yayınları, 1987.

Varış, Fatma. **Eğitimde Program Geliştirme: Teoriler Teknikler**. Altıncı Baskı.
Ankara: Alkım Yayıncılık, 1996.

Yaşar, Şefik. "Günümüzde Okulöncesi Alanına Öğretmen Yetiştirme", **Eğitim
Fakültesi Dergisi**. Cilt no 3, Sayı no 1: 1990, s. 73-88.

_____. "Okulöncesi Eğitiminde Temel Alışkanlıklar ve Sosyal Davranışların
Kazandırılması," **Okulöncesi Eğitimde İlke ve Yöntemler**. Eskişehir: AÖF
Yayınları, 2000.

Yavuzer, Haluk. **Çocuk Psikolojisi**. Onuncu Basım. İstanbul: Remzi Kitabevi, 1994.

_____. **Çocuğunuzun İlk Altı Yılı**. İkinci Basım. İstanbul: Remzi Kitabevi, 1998a.

_____. “Yaygın Anne-Baba Tutumları,” **Ana-Baba Okulu**. Yedinci Basım. İstanbul: Remzi Kitabevi, 1998b.

_____. **Ana-Baba ve Çocuk**. Onbirinci Basım. İstanbul: Remzi Kitabevi, 1998c.

_____. “Okulöncesi Dönemde Ailenin İşlevi,” **2. YA-PA Okulöncesi Eğitimi ve Yaygınlaştırma Semineri**. İstanbul: YA-PA Yayınları, 1985.

Yıldırım, Ali ve Hasan Şimşek. **Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri**. İkinci Baskı. Ankara: Seçkin Yayınları, 2000.

Yıldırım, Ali. “Nitel Araştırma Yöntemlerinin Temel Özellikleri ve Eğitim Araştırmalarındaki Yeri ve Önemi”, **Eğitim ve Bilim Dergisi**. Cilt no 23, Sayı no 112: Nisan 1999, s. 7-17.

Yörükoğlu, Atalay. **Gençlik Çağı**. Altıncı Basım. İstanbul: Özgür Yayın Dağıtım, 1989.

_____. **Çocuk Ruh Sağlığı**. Ondokuzuncu Basım. İstanbul: Özgür Yayın Dağıtım, 1996.

Weis, Lynn. **Çocuğumu Nasıl Anlarım? 0-6 Yaş**. Çeviren: Sinan Köseoğlu. Birinci Basım. İstanbul: Beyaz Yayınları, 1998.

Zembat, Rengin ve diğerleri. “İstanbul’daki Okulöncesi Eğitim Kurumlarında Uygulanan Programlarla İlgili Bir Durum Tesbiti Araştırması,” **10. YA-PA Okulöncesi Eğitimi ve Yaygınlaştırılması Semineri**. Ankara: YA-PA Yayınları, 1994.

Zembat, Rengin ve Özgül Polat Unutkan. **Okulöncesi Dönemde Çocuğun Sosyalleşmesinde Ailenin Yeri**. İstanbul: YA-PA Yayınları, 2001.

_____. “Okulöncesi Çocuğunun Sosyal Gelişiminde Aile Katılımının Önemi,”
Marmara Üniversitesi Anaokulu/Anasınıfı Öğretmen Kitabı. Birinci Baskı.
İstanbul: YA-PA Yayınları, 1999.

