

T.C.
KAFKAS ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
EĞİTİM PROGRAMLARI VE ÖĞRETİMİ BİLİM DALI

OKUL ÖNCESİ EĞİTİM VE AİLE: ANNE VE
BABALARIN OKUL ÖNCESİ EĞİTİMDEN
BEKLENTİLERİ
(KARS İLİ ÖRNEĞİ)

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Şenay ÖZEN

Danışman

Yrd. Doç. Dr. Cengiz YANIKLAR

Ocak-2008

KARS

T.C.
KAFKAS ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜ'NE

Şenay Özen'e ait "Okul Öncesi Eğitim ve Aile: Anne ve Babaların Okul Öncesi Eğitimden Beklentileri" konulu çalışma, jürimiz tarafından Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Eğitim Programları ve Öğretimi Bilim Dalında Yüksek Lisans Tezi olarak oy kabul edilmiştir.

Öğretim Üyesinin Ünvanı, Adı ve Soyadı

İmza

.....
.....
.....
.....

.....
.....
.....
.....

Bu tezin kabulü Sosyal Bilimler Enstitüsü Yönetim Kurulunun/...../..... tarih ve/..... Sayılı kararı ile onaylanmıştır.

UYGUNDUR
...../...../.....

Sosyal Bilimler Enstitü Müdürü

ÖZET

Çocuğun okul öncesi dönemde aldığı eğitimin ileriki yıllarda kişiliği ve akademik başarısı üzerinde büyük bir etkiye sahip olduğu yapılan araştırmalarla da ortaya konmuştur. Dolayısıyla sağlıklı ve başarılı bir kişilik için sağlam temellerin atıldığı okul öncesi yıllarda hem ailede hem de okul öncesi eğitim kurumlarında verilen planlı ve düzenli eğitim büyük önem kazanmaktadır. Şüphesiz ki anne ve babalar ile okul öncesi eğitim kurumlarının, birbirinin beklentilerinden haberdar olarak üzerine düşen sorumluluğu yerine getirmeleri bu dönemi daha da başarılı kılacaktır.

Bu araştırma anne ve babaların okul öncesi eğitime yönelik beklenti düzeylerini belirlemek, anne ve babaların okul öncesi eğitimden beklentileri arasında farklılık olup olmadığını ortaya koymak ve elde edilen veriler doğrultusunda öneriler geliştirmek amacıyla yapılmıştır

Araştırmanın örneklemini 2006-2007 eğitim-öğretim yılında Kars il merkezinde M.E.B'na bağlı ilköğretim okullarının anasınıflarına ve bağımsız anaokullarına çocukları devam eden 108 anne ve 92 baba oluşturmaktadır.

Araştırmanın kuramsal boyutunda konuya ilişkin literatürden yararlanılmıştır. Araştırmada kullanılan anket formu okul öncesi eğitim programından, okul öncesi eğitim kurumlarında görev yapan öğretmenler ve anne- babalar ile yapılan görüşmelerden yararlanılarak oluşturulmuştur. Anne ve babaların okul öncesi eğitimden beklenti düzeylerini belirlemek amacıyla yüzde ve frekans işlemleri, annenin çalışma durumu değişkenine göre beklentiler arasında farklılık olup olmadığını belirlemek amacıyla da, t testi ve Mann-Whitney U testi kullanılmıştır.

Araştırmanın sonuçlarına göre; annenin çalışma durumu değişkenine göre okul öncesi eğitimden beklentileri arasında farklılık olduğu görülmüştür. Araştırma kapsamındaki örneklem grubunun büyük bölümünü ev hanımları oluşturmaktadır. Ailelerin evde çocuğunun bakımını sağlayabileceği halde çocuklarını okul öncesi eğitim kurumlarına göndermeleri okul öncesi dönemin önemini kavramaları açısından önemli bir adım olarak değerlendirilebilir. Elde edilen bulgular özellikle çalışmayan annelerin eğitim durumlarının düşük olması nedeniyle okul öncesi eğitim kurumlarının işlevleri konusunda yeterli bilgiye sahip olmadıklarını ve bu konuda bilgilendirilmeleri gerektiğini de göstermiştir.

ABSTRACT

A number of studies have demonstrated that preschool education has an important effect on a child's personality and academic success in subsequent years. Therefore, in preschool years, planned and organised education given both by the family and preschool educational institutions is of great importance for healthy and successful personality. There is no doubt that the fact that by informing each other parents and preschool educational institutions fulfil their responsibilities renders this period more successful.

This research has been carried out for the purpose of determining the levels of expectations of parents from preschool education, analysing if there are differences in expectations of parents and putting forward suggestions in the light of the data.

The sample of research consists of 108 mothers and 92 fathers whose children attended primary schools' preschool education section and independent preschools during 2006-2007 educational year in Kars city center.

For the theoretical framework relevant literature has been considered. Questionnaire form used for his research has been constructed on the basis of interviews with teachers employed in preschool educational institutions and parents. For the purpose of determining parents' expectations from preschool education percentages and frequencies, and of determining if there are differences in expectations of parents in connection with the variable of mother's employment status, t testi and Mann Whitney U testi have been used.

The finding of research indicate that there are differences between mother's employment status and their expectations from preschool education. A large part of the sample consists of house wives. Although parents can undertake the care of their children they send them preschool educational institutions and this can be assessed as an important step that parents comprehend the importance of preschool education. The findings also indicate that especially those mothers who are not employed, because of their low educational levels, have not adequate information about functions of preschool education and therefore there is a need for informing them.

ÖNSÖZ

Bu çalışma Kafkas Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Programları ve Öğretimi Anabilim Dalı'nda yürütülmüştür.

0–6 yaşlar arasını kapsayan okul öncesi yıllar, çocukların zihinsel, fiziksel, duygusal, dil ve sosyal gelişimleri açısından en önemli yıllardır. Bu yıllarda çocuğun geçirdiği yaşantıların çocuk üzerindeki etkileri göz önünde bulundurulduğunda hem okul öncesi eğitim kurumlarına hem de anne-babalara büyük sorumluluk düşmektedir. Okul öncesi eğitim kurumlarında uygulanan eğitim programları ne kadar iyi ve kaliteli olursa olsun aileler tarafından desteklenmedikçe istenen hedeflere ulaşmak güçtür. Çocukların gelişim özellikleri, ilgi ve ihtiyaçlarıyla birlikte anne-babaların beklentilerini de dikkate alıp eğitim sürecine aktif katılımlarını sağlayacak şekilde hazırlanan programların, aileleri çocuk gelişimi ve eğitimi konusunda güçlendireceği ve okul öncesi eğitimin niteliğini arttıracığı kaçınılmaz bir gerçektir.

Bu düşüncelerden yola çıkılarak bu çalışmada çocukların gelişiminde ve eğitiminde önemli rol oynayan anne-babaların okul öncesi eğitim kurumlarından beklenti düzeylerini belirlemek ve elde edilen veriler doğrultusunda öneriler geliştirerek bu alanda yapılan çalışmalara katkıda bulunmak amaçlanmıştır.

Bu araştırmanın her aşamasında hem bilimsel hem de manevi katkılarıyla bana yol gösteren danışmanım Yrd. Doç Dr. Cengiz Yanıklar'a ve değerli hocam Öğr. Gör. Ümit Yaşar Elyıldırım'a sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Aileme ve araştırma verilerimin toplanması sırasında gösterdikleri yardımlardan dolayı çalışma arkadaşlarıma, değerli öğretmenlere, anne-babalara teşekkür ederim.

Şenay Özen

Kars 2008

İÇİNDEKİLER

	Sayfa
ÖZET.....	I
ABSTRACT	II
ÖNSÖZ.....	III
İÇİNDEKİLER.....	IV
TABLolar DİZİNİ.....	VI

BİRİNCİ BÖLÜM

1. GİRİŞ	1
1.1. Araştırmanın Amacı	3
1.2. Araştırmanın Önemi	4
1.3. Problem Cümlesi	4
1.4. Alt Problemler.....	4
1.5. Varsayımlar.....	5
1.6. Sınırlılıklar	5
1.7. İlgili Araştırmalar	5

İKİNCİ BÖLÜM

2. ARAŞTIRMANIN KURAMSAL TEMELLERİ

2.1. OKUL ÖNCESİ EĞİTİM.....	8
2.1.1. Okul Öncesi Eğitimin Tanımı ve İlkeleri.....	8
2.1.1.1. Okul Öncesi Eğitimin Tanımı.....	8
2.1.1.2. Okul Öncesi Eğitimin İlkeleri.....	11
2.1.2. Okul Öncesi Eğitiminin Amacı ve Önemi.....	12
2.1.3. Türkiye’de Okul Öncesi Eğitimin Tarihi Gelişimi.....	16
2.1.3.1. İmparatorluk Dönemi	16
2.1.3.2. Cumhuriyet Dönemi	18
2.1.4. Okul Öncesi Eğitimin Çocuk Gelişimine Etkileri.....	21
2.1.4.1. Okul Öncesi Eğitimin Çocuğun Sosyal-Duygusal Gelişimine Etkisi.....	21

2.1.4.2. Okul Öncesi Eğitimin Çocuğun Dil Gelişimine Etkisi.....	24
2.1.4.3. Okul Öncesi Eğitimin Çocuğun Bilişsel Gelişimine Etkisi.....	26
2.1.4.3. Okul Öncesi Eğitimin Çocuğun Psiko-motor Gelişimine Etkisi.....	28
2.2 AİLE.....	31
2.2.1. Anne-Baba Çocuk İletişimi ve Önemi.....	31
2.2.2. Okul Öncesi Dönemde Okul-Aile İşbirliği.....	33
III. BÖLÜM	
3. YÖNTEM	
3.1. Araştırmanın Evreni.....	36
3.2. Araştırmanın Örneklemi.....	36
3.3. Veri Toplama Aracı ve Uygulanması.....	36
3.4. Verilerin Analizi.....	37
IV. BÖLÜM	
4. BULGULAR VE YORUM	39
V. BÖLÜM	
5. SONUÇ VE ÖNERİLER	66
KAYNAKÇA	69
EKLER	74
Anket Formu	75
Araştırma İzni	79
Özgeçmiş	80

Tablo 1. Anne –Babaların Demografik Özelliklerine İlişkin Dağılımlar	39
Tablo 1.1. Anne ve Babaların Cinsiyetlerine İlişkin Bulgular	39
Tablo 1.2. Anne-Babaların Yaşlarına İlişkin Bulgular	39
Tablo 1.3. Anne-Babaların Eğitim Durumlarına İlişkin Bulgular	40
Tablo 1.4. Annelerin Çalışma Durumlarına İlişkin Bulgular	40
Tablo 1.5. Anne-Babaların Sahip Olduğu Çocuk Sayısına İlişkin Bulgular	41
Tablo 1.6. Anne-Babaların Okul Öncesi Eğitim Kurumuna Devam Eden Çocuklarının Cinsiyetine İlişkin Bulgular	41
Tablo 2. Anne ve Babaların Okul Öncesi Eğitim Kurumlarından Beklentilerine İlişkin Bulgular.....	42
Tablo 2.1. Anne ve Babaların Çocuklarının Sosyal-Duygusal Gelişimine Yönelik Beklentilerinin Dağılımı	42
Tablo 2.2. Sosyal-Duygusal Gelişime Yönelik Beklentilerde Annenin Çalışma Durumu Değişkenine Göre t-Testi Sonuçları	44
Tablo 2.3. Sosyal-Duygusal Gelişime Yönelik Beklentilerde Annenin Çalışma Durumu Değişkenine Göre Mann Whitney U Sonuçları ..	45
Tablo 2.4. Anne ve Babaların Çocuklarının Dil Gelişimine Yönelik Beklentilerinin Dağılımı	47
Tablo 2.5. Dil Gelişimine Yönelik Beklentilerde Annenin Çalışma Durumu Değişkenine Göre t-Testi Sonuçları	49
Tablo 2.6. Anne ve Babaların Çocuklarına Özbakım Becerilerinin Kazandırılmasına Yönelik Beklentilerinin Dağılımı	50
Tablo 2.7. Öz Bakım Becerilerinin Gelişimine Yönelik Beklentilerde Annenin Çalışma Durumu Değişkenine Göre t-Testi Sonuçları	51
Tablo 2.8. Anne ve Babaların Çocuklarının Bilişsel Gelişimine Yönelik Beklentilerinin Dağılımı	52
Tablo 2.9. Bilişsel Gelişime Yönelik Beklentilerde Annenin Çalışma Durumu Değişkenine Göre t-Testi Sonuçları	53
Tablo 2.10. Anne ve Babaların Çocuklarının Psiko-motor Gelişimine Yönelik Beklentilerinin Dağılımı	55

Tablo 2.11. Psikomotor Gelişime Yönelik Beklentilerde Annenin Çalışma Durumu Değişkenine Göre t-Testi Sonuçları	56
Tablo 2.12. Anne ve Babaların Kurumsal Beklentilerinin Dağılımı	57
Tablo 2.13. Kurumsal Beklentilerde Annenin Çalışma Durumu Değişkenine Göre Mann Whitney Testi Sonuçları	60
Tablo 2.14. Kurumsal Beklentilerde Annenin Çalışma Durumu Değişkenine Göre t-Testi Sonuçları	63

I.BÖLÜM

1. GİRİŞ

Çocuk dünyaya geldiği anda onun bakımından ve eğitiminden sorumlu ilk kurum ailesidir. Anne ve babasından aldığı kalıtsal özelliklerle dünyaya gelen çocuğun kişilik özellikleri, aile yaşantısının etkisiyle şekillenmekte ve ilerideki yaşantısı üzerinde önemli rol oynamaktadır. Anne, baba, kardeşler ve ev içinde yaşayan diğer aile üyelerinin, çocuğa gösterdiği olumlu ve olumsuz tepkiler çocuğun kişiliğini şekillendirmektedir. Dolayısıyla anne ve baba bilinçli ya da bilinçsiz bir şekilde çocuğun sosyal, duygusal, dil ve zihinsel gelişimini büyük ölçüde etkilemektedir.

Anne ve babalar evde çocuklarının gelişimi için gerekli eğitsel ortam ve materyali sağlasalar bile; onların toplumsallaşması ve akranlarıyla sosyal ilişkiler yoluyla birtakım kazançlar elde edebilmesi için bilinçli ve sistemli olarak düzenlenmiş ortamların gereğini hissetmektedirler. Diğer taraftan bazı aileler ekonomik koşullardan dolayı evde çocuklarına zengin uyarıcı çevreyi sağlama fırsatından yoksundurlar. Burada çözüm için çıkış yolu okul öncesi eğitim kurumları olmaktadır (Metin ve diğ. 1993).

Okul öncesi eğitim; doğumdan ilköğretimin başlangıcına kadar olan çocukluk yıllarını içine alan, bu yaş çocuklarının bireysel özelliklerine gelişimsel düzeylerine uygun, zengin uyarıcı çevre olanaklarını sağlayan, onların tüm gelişimlerini toplumun kültürel değerleri ve özellikleri doğrultusunda en iyi biçimde yönlendiren eğitim sürecidir (Kaya 2002).

Ülkemizde yıllarca okul öncesi eğitim kurumları çalışan anne ve babaların çocuklarını bırakabileceği bir yer olarak algılanmıştır. Ancak hızla değişen dünyada yaşamın ilk yıllarının daha sonraki yılları üzerindeki etkisinin anlaşılması ve çocuk eğitimi ve gelişimi ile ilgili araştırmaların artmasıyla birlikte okul öncesi eğitim kurumları çocukların bırakılıp oyalanabileceği bir yer olarak algılanmaktan çıkmış ve okul öncesi eğitim önem kazanmaya başlamıştır.

Başal'a göre (2005) ; 0–6 yaş arasını kapsayan okul öncesi yıllar, çocuğun kişiliğinin oluşumu, temel bilgi, beceri alışkanlık, tutumların kazanılması, geliştirilmesi, bakımından en önemli yıllardır. Bu dönemde çocuğa değişik uygulamalarla verilebilecek temel bilgi, beceri ve alışkanlıklar kısaca davranış örnekleri onların kişilik gelişimini ve ileriki yıllardaki öğrenim yaşamını etkileyebilecektir. Çocuğun okul öncesi dönemdeki eğitimi tesadüflere bırakılmamalı, ciddi bir şekilde el alınmalı ve bilimsel yollarla eğitilmeleri sağlanmalıdır.

İnsan hayatının en önemli temellerinin atıldığı okul öncesi dönemdeki yaşantıların ileriki yıllarda zihinsel, bedensel duygusal, sosyal ve dil gelişimini önemli ölçüde etkilediğini yapılan çalışmalar da desteklemektedir. Bu konuda yapılan kimi araştırmaların sonuçları şöyle özetlenebilir:

- Bloom'un yaptığı araştırmaya göre, 17 yaşına kadar olan zihinsel gelişmenin %50'si 4 yaşına kadar oluşmaktadır. %30'u 4yaşından 8 yaşına kadar kazanılmaktadır. %20'sinin ise 8–17 yaşları arasında kazanıldığı ileri sürülmektedir (Poyraz ve Dere 2003).
- Başal tarafından yapılan bir araştırmada; okul öncesi eğitim alan ve almayan okul öncesi eğitim almayan araştırma gruplarının psiko-sosyal gelişimlerini ölçmek için ikinci sınıfta Uyumsal Davranış Ölçeği kullanılmıştır. Ölçekteki bazı etkinlik boyutlarında iki grup arasında anlamlı farklılıklar bulunmuştur. Bağımsız etkinlikler gösterebilme, kendi kendini yönetme, sorumluluk alma ve ev işleri boyutlarında iki grup arasında anlamlı farklılıklar bulunmuştur (Başal 2005).
- Oğuzkan ve Oral (1987), insan yaşamının ilk yıllarında kritik dönemler bulunduğunu ifade etmektedir. Bu kritik dönemlerde kazanılmayan temel bilgi ve becerilerin ilerleyen yıllarda öğrenilmesi güçtür. Örneğin; çocuğun dil gelişim ve eğitimi açısından okul öncesi dönem kritik dönemdir. Ergenlik

dönemine kadar oluşan sözcük dağarcığı ve kelime düzeyinin yaklaşık %50'si 9 yaşına kadar oluşmaktadır.

Görüldüğü gibi, bireyin ileriki yaşamını etkileyen kişilik özellikleriyle birlikte temel bilgi beceri ve alışkanlıkların büyük bölümü okul öncesi dönemi kapsayan 0–6 yaşlarında kazanılmaktadır. Fakat ne ailenin ne de okul öncesi eğitimin çocuğun gelişiminde ve eğitiminde tek başına yeterli olmayacağı kaçınılmaz bir gerçektir. Bu nedenle anne ve babaların eğitim sisteminin temel basamağını oluşturan okul öncesi eğitim kurumlarının desteği ile çocuklarının sorumluluğunu paylaşmaları büyük önem taşımaktadır. Dengeli bir kişiliğe sahip, düşünebilen ve düşündüklerini özgürce ifade edebilen, kendinin ve başkalarının haklarına saygılı olan, sorgulayan ve üreten bireyler yetiştirmek ancak okul öncesi eğitimin gerekliliği bilincine varmakla mümkündür.

Sağlıklı ve çağdaş nesiller yetiştirebilmek için okul öncesi eğitim kurumları ve anne-babaların yoğun bir iletişim içine girerek birbirinin beklentilerinden haberdar olmaları ve ortak bir çizgiye varmaları gerekmektedir (Metin ve diğ. 1993).

Dolayısıyla anne ve babaların okul öncesi eğitime yönelik beklentileri farklılık gösterse bile bu dönemin çocuk gelişiminde önemli olduğu ve çok iyi değerlendirilmesi gerektiğinin bilincine varmaları ve buna bağlı olarak okul öncesi eğitimden yararlanma yoluna gitmeleri büyük önem taşımaktadır. Bununla birlikte okul öncesi eğitim kurumlarının aileyi eğitimin ayrılmaz bir parçası olarak görmesi, çocukların ilgi ve ihtiyaçlarının yanı sıra anne ve babaların beklentilerini de dikkate alması okul öncesi eğitimin niteliğinin artmasını sağlayacaktır. Böylece okul öncesi eğitim hem çocuğun sosyalleşmesini ve ilköğretime hazırlanmasını hem de anne ve babaların çocuk gelişimi ve eğitimi konusunda bilgilenmesini sağlayacaktır.

1.1. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı, anne ve babaların okul öncesi eğitime yönelik beklenti düzeylerini ve bu beklentilerin annenin çalışma durumu değişkenine göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemek ve elde edilen sonuçlar ışığında öneriler geliştirmektir.

1.2. Araştırmanın Önemi

Çocuğun okul öncesi dönemde aldığı eğitimin ileriki yıllarda kişiliği ve akademik başarısı üzerinde büyük bir etkiye sahip olduğu yapılan araştırmalarla da ortaya konmuştur. Dolayısıyla sağlıklı ve başarılı bir kişilik için sağlam temellerin atıldığı okul öncesi yıllarda hem ailede hem de okul öncesi eğitim kurumlarında verilen planlı ve düzenli eğitim büyük önem kazanmaktadır. Şüphesiz ki anne ve babalar ile okul öncesi eğitim kurumlarının birbirinin beklentilerinden haberdar olarak üzerine düşen sorumluluğu yerine getirmeleri bu dönemi daha da başarılı kılacaktır.

Bu araştırma anne ve babaların okul öncesi eğitime yönelik beklenti düzeylerini ortaya koymak, bu beklentileri göz önünde bulundurarak anne ve babaların çocuk eğitimi konusunda ihtiyaç duyduğu konuları belirleyip bunları gidermeye yönelik çalışmaları düzenlemeye yardımcı olmak ve hazırlanacak programlarda anne ve babaların beklentilerini de dikkate almanın gerekliliğini vurgulamak açısından önemlidir.

1.3. Problem Cümlesi

Okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden çocukların anne ve babalarının okul öncesi eğitime yönelik beklenti düzeyleri nedir?

1.4. Alt Problemler

1. Anne ve babaların okul öncesi eğitimden “Çocuklarının Sosyal-Duygusal Gelişimine Yönelik” beklenti düzeyleri nedir?
2. Anne ve babaların okul öncesi eğitimden “Çocuklarının Dil Gelişimine Yönelik” beklenti düzeyleri nedir?
3. Anne ve babaların okul öncesi eğitimden “Çocuklarının Öz bakım Becerilerinin Gelişimine Yönelik” beklenti düzeyleri nedir?
4. Anne ve babaların okul öncesi eğitimden “Çocuklarının Bilişsel Gelişimine Yönelik” beklenti düzeyleri nedir?
5. Anne ve babaların okul öncesi eğitimden “Çocuklarının Psikomotor Gelişimine Yönelik” beklenti düzeyleri nedir?

6. Anne ve babaların okul öncesi eğitimden “Kurumsal” beklenti düzeyleri nedir?

7. Annelerin okul öncesi eğitimden beklentileri çalışma durumlarına göre farklılık göstermekte midir?

1.6. Varsayımlar

1. Araştırmada kullanılan anket formunun anne ve babaların okul öncesi eğitimden beklentilerini belirlediği varsayılmaktadır.
2. Anne ve babaların anket sorularına içtenlikle cevap verdikleri varsayılmaktadır.
3. Örneklem grubunun evreni temsil ettiği varsayılmaktadır.

1.7. Sınırlılıklar

Bu araştırma,

1. 2006–2007 öğretim yılında Kars il merkezinde bulunan okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden çocukların anne ve babaları ile sınırlıdır.
2. Araştırma anne ve babaların okul öncesi eğitimden beklentilerini belirlemek amacıyla geliştirilmiş anket maddeleriyle sınırlıdır.

1.8. İlgili Araştırmalar

Oktay (1987), nasıl bir anaokulu sorusunun cevabını bulmak için yaptığı bir araştırmada 114 anneye anket uygulamış, sonuçlarını okul öncesi eğitim kurumundan beklentiler, çocukların okul öncesi kurumlardan nasıl etkilendikleri, anaokullarının nitelikleri ve iyi bir öğretmenin nitelikleri başlıkları altında toplamıştır (Köksal 2002).

Howes (1991), yaptığı araştırmada çalışan personelin iyi bir eğitim almasını, az çocuk ve güvenli ortamı vurgulamış, iyi eğitim almış çocuğun diğer çocuklara göre büyükleri ve yaşlıları ile daha iyi iletişim kurduklarını, kendilerini yönlendirmede ve yüksek dil ile bellek puanı elde etmede daha başarılı olduklarını saptamıştır (Köksal 2002).

Koçak (1991), yaptığı bir araştırma sonucunda okul-aile iletişimindeki engellerin yönetim, öğretmen ve aile etkenlerine bağlı olarak değiştiğini belirlemiştir.

Okul-aile iletişiminin engellerinin ortadan kaldırılması için okulun, ailelerin okuldan beklentilerini saptaması, engellerden yola çıkarak bu engelleri aşma konusunda çaba sarf etmesi gerektiğini vurgulamıştır.

Kuşin (1991), okul öncesi dönemde aile-okul işbirliği konusunda yaptığı araştırmada 50 eğitimci ve 50 veliye anket uygulamıştır. Sonuçta hem eğitimci hem de velilerin okul öncesi eğitim konusunda ailelerin bilgilendirilmesini çok önemli buldukları saptanmıştır.

Büyükkaragöz (1993), anne-babalar ve öğretmenlerin “okul öncesi eğitim programı” hakkındaki görüşlerini saptamak amacıyla hazırlanan anketi 230 kişiye uygulamıştır. 40 soru öğretmenlere, 28 soru velilere yöneltilmiştir ve sonuçları; kişisel bilgiler, anne-babalarla öğretmenlerin okul öncesi eğitim kavramına yaklaşımları, çocuklarda meydana gelen davranış değişiklikleri, okul öncesi eğitim kurumunun amaçlarının ne derece gerçekleştiği, okul öncesi eğitim programlarının içeriğinin uygulanmasında en çok yer verilen faaliyetler, öğrenme-öğretme süreçleri ve değerlendirme başlıkları altında toplamıştır.

Gülender (1993), velilerin okul öncesi eğitim kurumlarından çocuklarına yeterli ilgi ve sevgi göstermelerini, kurumdaki etkinlikler hakkında bilgilendirilmeyi beklediklerini belirlemiştir. Kurumlar ise, ailenin kurumu bir eğitim yeri olarak kabul etmesini, kurumda yürütülen etkinliklere ilgi göstermesini, problem çözümlerinde kurum ile işbirliği içinde olmasını ve kendisini kurumun bir parçası olarak görmesini beklemektedir.

Metin ve arkadaşları (1993), anne ve babaların anaokulundan beklentilerini tespit etmek için, 1990 yılında Hacettepe Üniversitesi Çocuk Sağlığı ve Eğitimi Bölümü Uygulama Anaokulu'na devam eden 3-6 yaş grubundaki 90 çocuğun anne ve babasına anket uygulamıştır. Araştırmada elde edilen sonuçlara göre, anne ve babaların anaokulundan beklentileri; sosyal davranışları öğrenme, eğitim olanaklarından daha fazla yararlanma, kendi işlerini yapmayı öğrenme, güvenli bir ortam sağlama, ilkokula hazırlama, daha fazla oyun, oyuncak ve oyun arkadaşı bulma şeklinde sıralanmıştır. Anne ve babaların çocukları ile ilgili problem durumlarında anaokulundan beklentilerinin sırasıyla; eğitimci ile karşılıklı problem çözme, eğitimcinin mesleki bilgilerini kullanarak problemi çözmesi ve eğitimcinin çocukla görüşmesi olduğu saptanmıştır. Anne ve babalara anaokulu eğitiminin tüm

yaşam içindeki yeri sorulduğunda sonuçlar, hayata hazırlayıcı eğitim devresi, temel sosyal davranışların öğrenildiği dönem ve ilkokula hazırlama fonksiyonu şeklinde sıralanmıştır.

Koç'un (1996), anne ve babaların okul öncesi eğitim kurumu seçimlerini etkileyen etmenleri saptamak amacıyla yaptığı araştırmada 384 veliye anket uygulanmıştır. Araştırma bulgularına göre, anne-babaların eğitimi dikkate alarak, kurumu tavsiye üzerine seçtikleri, kurumun özelliklerinden sırasıyla yönetim, personel, sağlık ve beslenmeyle ilgili alanları önemsedikleri belirlenmiştir.

Köksal (2002), anaokulu ve anasınıfına devam eden 3-6 yaş çocuklarının anne-babalarının okul öncesi eğitim kurumu seçimini etkileyen etmenleri fiziksel koşullar, eğitsel ortamlar, açık hava oyun alanları, personel ve program boyutunda ele almıştır.

UNESCO'nun bir çalışması sonucunda genel olarak okul eğitiminden beklentiler şu şekilde sıralanmıştır: Kişiliği geliştirmek; duygu ve heyecanlarını karşılamak; bir grup içinde yaşama; başkalarıyla ilişki kurma isteklerini karşılamak; çocuğun bakımını üstlenerek annelere yardımcı olmak; çocuğun bedensel gelişiminin güçlendirilmesini sağlamak; dil gelişimine katkıda bulunarak kendini ifade etmesine fırsat vermek; çocuğu ilkokula hazırlamak; ahlak gelişimi ve kültüre ait normlar hakkında bilgilendirmek (Metin ve diğ. 1993).

II. BÖLÜM

İLGİLİ LİTERATÜR

Bu bölümde sırasıyla; okul öncesi eğitim kurumlarının tanımı ilkeleri, amacı, önemi ve çocuk gelişimine katkıları ile ailenin çocuk gelişimi üzerindeki etkileri ele alınmıştır.

2.1. OKUL ÖNCESİ EĞİTİM

2.1.1. Okul Öncesi Eğitimin Tanımı ve İlkeleri

2.1.1.1. Okul Öncesi Eğitimin Tanımı

Eğitim Terimleri Sözlüğü'nde okul öncesi eğitimin tanımı şöyle verilmektedir:

1. Doğumdan zorunlu eğitim yaşına kadar çocukların gelişim özellikleri, bireysel ayrılıkları ve yetenekleri göz önünde bulundurularak bedensel, duygusal ve toplumsal gelişmelerine yardım etmek amacıyla aileler ve bazı kurumlar tarafından uygulanan eğitimidir.

2. Okul öncesi çağında bulunan küçük çocuklara özellikle yuvalarda, anaokullarında ya da ana sınıflarında bireysel özelliklerin gelişmesi, toplumsal alışkanlıklar kazanmaları ve sorun çözme yeteneklerini arttırmaları için verilen eğitimidir (Başal 2005).

1739 Sayılı Türk Milli Eğitim Temel Kanunu okul öncesi eğitimi, kapsam olarak, 19. Madde'de şöyle tanımlamaktadır: "Okul öncesi eğitim, mecburi ilköğretim çağına gelmemiş çocukların eğitimi kapsar. Bu eğitim isteğe bağlıdır.

Genellikle "okul öncesi dönem" denildiğinde çocuğun yaşamının ilköğretime başlamasından önceki bir ya da iki yılı anlaşılmaktadır. "Okul öncesi eğitimi" deyimini ise daha çok 3-6 yaş arası çocukların düzenli bir programla eğitildikleri kurumlardaki eğitim için kullanılmaktadır. En geniş anlamıyla okul

öncesi dönem, çocuğun doğumuyla başlayıp temel eğitime başlayacağı zamana kadar sürer (Başal 2005).

Okul öncesi eğitim, 0–72 ay çocukların;

- Tüm gelişimlerini, toplumun kültürel değerleri doğrultusunda yönlendiren,
- Duygularının gelişimini ve algılama gücünü artırarak akıl yürütme sürecinde ona yardımcı olan ve yaratıcılığını geliştiren,
- Kendini ifade etmesini ve özdenetimlerini kazanmasını sağlayan sistemli bir eğitim sürecidir (Sevinç 2005).

Türkiye'de 0- 6 yaş grubuna giren çocuklara bakan ve eğitimlerini sağlayan kurumlar çeşitlidir. Bu kurumlar; çocuk yuvaları, anaokulları ve ana sınıfları diyebileceğimiz üç ayrı kısımdan oluşmaktadır. Buna göre, çocuk yuvaları 0–6 yaş, anaokulları 3–6 yaş, ana sınıfları 5–6 yaş arasındaki çocuklara yönelik kurumlardır. Hizmet sunumlarına bakıldığında, Milli Eğitim Bakanlığına bağlı üç genel müdürlük tarafından okul öncesi eğitimi yürütülmektedir: Bağımsız Anaokulları (3–6 yaş) ve Ana sınıfları (5–6 yaş) Okul öncesi Eğitimi Genel Müdürlüğüne; Uygulama Anaokulları ve Ana sınıfları (3–6 yaş) ve Anne-Baba-Çocuk Eğitim Projesi Kız Teknik Eğitim Genel Müdürlüğüne; Anne-Çocuk Eğitim Programı (AÇEP) ve 0–4 yaş Anne-Çocuk Eğitim Programı Çıracılık ve Yaygın Eğitim Genel Müdürlüğüne bağlı olarak çalışmalarını sürdürmektedir. Çocuk Yuvaları (0–12 yaş) ve Kreş ve Gündüz Bakım Evleri (0–6 yaş) ise Başbakanlık Sosyal Hizmetler ve Çocuk Esirgeme Kurumuna bağlı olarak hizmet vermektedir (Başal 2005).

Görüldüğü gibi, okul öncesi eğitimi farklı yaş gruplarında çeşitli kurumlar aracılığıyla yürütülmektedir. Bu kurumlar bazı kamu kuruluşlarına, Bakanlıklara, özel kuruluşlara, yerel yönetimlere, vakıf ve üniversitelere bağlı olarak görevlerini sürdürmektedir. Bu kuruluşlar şunlardır:

Kreşler: 0–2 yaş arası çocukların daha çok bakım, beslenme ve korunmasına yönelik hizmetler veren kuruluşlardır.

Yuvalar: 2–4 yaş arası çocukların bakım ve eğitimlerini sağlayan kuruluşlardır.

Anaokulları: 3–6 yaş arası çocukların bakım ve eğitimlerini sağlayan kuruluşlardır.

Ana Sınıfları: İlköğretime bağlı olarak açılan, özellikle olumsuz sosyo-ekonomik koşullardan gelen çocukları desteklemek ve ilköğretime hazırlamak amacı olan sınıflardır.

Kreş ve Gündüz Bakım Evleri: Başbakanlık Sosyal Hizmetler ve Çocuk Esirgeme Kurumuna bağlı olarak açılan ve 0–6 yaş arasını kapsayan, daha çok çocukların daha sağlıklı büyümesini ve bakımını amaçlayan kurumlardır. Ayrıca özel kişi ve kuruluşlar tarafından İl Sosyal Hizmetler Müdürlüğünden izin alınarak açılan Özel Kreş ve Gündüz Bakımevleri de bulunmaktadır.

Milli Eğitim Bakanlığı tarafından, bakanlığa bağlı bulunan okul öncesi eğitim kurumları şu şekilde belirlenmiştir:

Anaokulu: 3–6 yaş çocukların eğitimi amacıyla açılan kurumlardır.

Ana Sınıfı: 4–6 yaş çocukların eğitimleri amacıyla ilköğretim okullarının bünyesinde açılan sınıflardır.

Uygulama Sınıfı: 3–6 yaş çocukların eğitimleri amacıyla Kız Meslek Liseleri bünyesinde açılan sınıflardır.

Özel Türk Anaokulu: 625 Sayılı Özel Öğretim Kurumları Kanunu'na göre açılan 3–6 yaş çocuklara eğitim veren kurumlardır.

Özel Yabancı Anaokulu: 625 Sayılı Özel Öğretim Kurumları Kanunu'na göre yabancı uyruklular tarafından açılan, 3–6 yaş çocuklara eğitim veren kurumlardır.

Özel Azınlık Anaokulu: 625 Sayılı Özel Öğretim Kurumları Kanunu'na göre açılan, azınlık vatandaşlarının 3–6 yaş çocukları için eğitim veren kurumlardır (Başal 2005).

2.1.1.2. Okul Öncesi Eğitimin İlkeleri

Okul öncesi eğitim bazı temel ilkelere dayanmaktadır. Bu ilkeler:

1. Çocukların bedensel, bilişsel, duygusal, sosyal, kültürel, dil ve hareket gibi çok yönlü gelişimlerini destekleyecek eğitim ortamı hazırlanır.
2. Eğitim etkinlikleri düzenlenirken; çocukların yaşları, gelişim özellikleri, öğrenme hızları, ilgileri, gereksinimleri ile okulun ve çevrenin imkânları dikkate alınır.
3. Çocukların; beslenme, uyku, öz bakım becerileri, doğru ve sağlıklı temel alışkanlıklar kazanmalarının yanında doğa sevgisiyle çevreye duyarlı olmaları da sağlanır.
4. Eğitim etkinlikleri; çocukların, sevgi, saygı, iş birliği, katılımcılık, sorumluluk, yardımlaşma ve paylaşma duygularını geliştirici nitelikte olur.
5. Eğitim, sevgi ve şefkat anlayışı içinde yürütülür. Çocuklara eşit davranılır ve bireysel özellikler göz önünde bulundurulur. Çocukların öz güvenlerini kazanmaları için ceza, baskı uygulanmaz ve kısıtlamalara yer verilmez.
6. Eğitim etkinliklerinin değerlendirilmesinde belirlenen hedeflere ne ölçüde ulaşıldığı tespit edilir. Planlama yapılırken bu sonuçlar dikkate alınır.
7. Çocukların kendilerini ifade ederken; Türkçe'yi doğru ve güzel konuşmalarına öncelikle önem verilir.
8. Şartları elverişsiz çevrelerden ve ailelerden gelen çocuklar için ortak bir yetişme ortamı hazırlanması için çaba gösterilir.
9. Oyun, çocuklar için en uygun öğrenme yöntemi olarak uygulanır.
10. Eğitim programı hazırlanırken ailelerin ve içinde bulunulan çevrenin özellikleri dikkate alınır, ailenin eğitime etkin katılımı sağlanır.
11. Çocuğun gelişimi ve okul öncesi eğitim programı düzenli olarak değerlendirilir (Başal 2005).

Oktay, Okul öncesi eğitim için öngörülen diğer **temel** ilkeleri kısaca şöyle özetlemiştir:

- Eğitim Çocuğun Bütünlüğünü Gözetmeli
- Aktif Katılım ve İlgi

- Yeteneklerin Desteklenmesi
- Her Şeyden Öğrenme ve Öğrenmeler Arasında İlişki Kurma
- Duyular Yolu ile Öğrenme
- Kendi Kendine Düşünme ve Öğrenme Konusunda Destekleme
- Yeterli Zaman ve Uygun Mekân Sağlama
- Kendi Kendini Disiplendirme
- Oyun ve İyi Düzenlenmiş Bir Oyun Ortamı

2.1.2. Okul Öncesi Eğitiminin Amacı ve Önemi

Okul öncesi eğitiminin temel amacı; çocuğunun ilköğretime başlamadan önce, bedensel, zihinsel, duygusal ve sosyal bir bütün olarak gelişmesi için uygun bir ortamda uygun bir eğitimin verilmesi olmaktadır. Aile, sosyal ve kültürel durumu yeterli olsa bile, yalnız başına, çocuğun okul öncesi eğitimi gereksinimlerini karşılamada yetersiz kalabilir. Anne babanın çocuklarına gösterdiği ilgi, çocuğun temel gereksinimlerini tümüyle karşılayamayabilir. Gelişmenin çok hızlı olduğu dönemde, okul öncesi kurumlar, yaşlarına ve düzeylerine uygun bazı yaşantılar, deneyimler kazandırmak yoluyla çocukların gelişmesine yardımcı olabilmektedir. Öyleyse okul öncesi eğitim kurumları, ana babanın çocuğa verdiklerini geliştirebileceği gibi, onların yetersizliklerini ve hatalı davranışlarının etkilerini de ortadan kaldırabilir, hiç değilse, azaltabilir (Başal 2005).

Uygun koşullar altında bedensel, zihinsel, duygusal ve sosyal gelişimine yardımcı olan okul öncesi eğitim kurumlarının bir amacı da çocuklarda iyi alışkanlıklar geliştirmektir. Ayrıca çocukların ilköğretime uyum sağlamalarına yardımcı olmakta da okul öncesi eğitim kurumlarının bir başka amacıdır.

Günümüzde 3–6 yaş arası çocukların oyun gereksinimini en iyi karşılayan en iyi ortam okul öncesi eğitimi kurumlarıdır. Kent yaşamının sıkışık düzeni, oyun alanlarının azlığı ve çalışan anne sayısının giderek artması bu kurumların önemini arttırmıştır. İyi bir okul öncesi eğitim kurumu, çocuğa en uygun oyun ortamını sağlayan yer olarak düşünülmelidir. Çocuk burada, evde pek bulamadığı bir olanağı bulmaktadır. İkili, üçlü ve toplu oyunlara yönelmekte, yaşlılarıyla ilişkiye girmekte, iş birliği yapma alışkanlığı kazanmaktadır. Paylaşmayı, kendi hakkını korurken,

başkalarının hakkını da gözetmeyi öğretmektedir (Başal 2005). Böylece çocuk kendi haklarını korumayı öğrendiği gibi bencilliğinden de uzaklaşmaktadır.

Bloom'a göre öğrenmenin % 60-70' inin kazanıldığı, Freud'a göre kişiliğin temellerinin atıldığı bu dönem; bireyin eğitimi açısından önemli bir dönemdir. Ancak, çocuk henüz bu dönemin önemini anlayacak ve kendisi için bir şeyler yapabilecek durumda değildir. Dolayısıyla, önce ana babaların, daha sonra makro çevre dediğimiz yönetimlerin, çocuklara gelecek gözüyle bakıp gerekli yatırımları yapması ve onların gelişimi için istendik çevre şartlarını düzenlenmesi gerekir (Başal 2005).

0-6 yaşlar arasını kapsayan okul öncesi yıllar; çocuğun kişiliğinin oluşumu, temel bilgi, beceri ve alışkanlıklarının ve tutumlarının kazanılması ve geliştirilmesinde en önemli yıllardır. Bu dönemde çocuğa değişik uygulamalarla verilebilecek temel bilgi, beceri ve alışkanlıklar kısaca davranış örnekleri onların kişilik gelişimi ve ileri yıllardaki öğrenim yaşamını etkileyebilecektir. Çocuğun okul öncesi dönemdeki eğitimi tesadüflere bırakılmamalı, ciddi bir şekilde ele alınmalı ve bilinçli yollarla eğitilmeleri sağlanmalıdır. Ancak okul öncesi dönemde bulunan çocukların genel gelişim özellikleri ortak olmasına rağmen her çocuğun gelişiminin kendine özgü olduğu da unutulmaması gereken bir konudur (Başal 2005).

Bu dönem için vurgulanması gereken bir başka konu da çocuğun bu dönemdeki gelişim özellikleridir. Çocuk psikolojisi ve gelişimi ile ilgili olarak, çeşitli araştırmalar bu dönemin büyüme ve gelişme özelliklerinin kendine özgü olduğunu, bu nedenle eğitimin çocuğun bu dönemdeki genel ve bireysel özellikleri dikkate alınarak yapılmasının önemini vurgulamaktadırlar. Çocuğun gelişim özelliklerini dikkate almaksızın yapılan eğitimin ona olumlu bir kişilik geliştirmede ve potansiyelini en üst düzeye çıkarmada yardımcı olamayacağı söylenebilir. Bu dönemdeki eğitimden sorumlu başlıca aile olmakla birlikte, neyin nasıl yapılacağı konusunda ailelerin de büyük ölçüde desteğe ihtiyacı vardır. Bu destek çeşitli kaynaklardan gelebilir. Okul öncesi eğitim kurumları, aile eğitim programları ve kitle iletişim araçlarının hazırladıkları yazılı, sözlü ve görüntülü programlar bu kaynakların başlıcalarıdır (Başal 2005).

Dünya Okul Öncesi Eğitim Örgütü (OMEP)' nün uzun yıllar başkanlığını yapmış olan ünlü uzman Milaret ise, her ülkede genel olarak okul öncesi eğitim amaçlarını:

- a) Toplumsal amaçlar:** Çalışan kadınların çocuklarına bakmak, her sınıftan çocuğa eğitim imkânı hazırlamak, çocuğun sosyalleşmesine yardımcı olmak,
- b) Eğitici amaçlar:** Dil, iletişim, duyu organlarının ve çevreye duyarlılığının geliştirilmesi,
- c) Çocuğun gelişmesi ile ilgili amaçlar:** Çocuğa yapılacak eğitimsel etkilerin çocuğun gelişim evrelerini göz önünde bulundurarak, onun herhangi bir eksiklik ve kırıklık duygusuna uğramamasını sağlamaya çalışmak şeklinde özetlemektedir (Güler 2001).

Okul öncesi eğitimin amaçları ülkeden ülkeye, toplumdan topluma, hatta aileden aileye bile farklılık gösterebilir. Bazı ülkelerde amaçlar ülke genelinde açıkça ortaya konmuştur. Bazı ülkelerde açıkça belli olmamakla birlikte ailenin bu konudaki anlayışına göre şekillenmektedir (Güler 2001).

Ancak hangi şekilde belirlenirse belirlensin, okul öncesi eğitimin amaçları ülkenin genel eğitim felsefesinin dışında bırakılamaz. Bu açıdan bakıldığında ise bazı ülkelerde bireysel özellikler-kişî özgürlükleri, yetenekler, yaratıcılık ön plana çıkarken, bazı ülkelerde de toplumsal uyum, ön plana alınmaktadır (Oktay 1990).

Fransa'da okul öncesi eğitimin asıl amacı yetersiz koşullarda bulunan ve anneleri çalışan çocukların ilkokula hazırlanmasına yardımcı olmak kadar, özel eğitim gerektiren çocukların erken teşhis ve tedavisini sağlayabilmektir. Fransa'da okul öncesi eğitimde oyun aracılığı ile çocuğun davranış ve iletişim becerilerinin geliştirilmesi, böylece onun uyumlu bir kişilik geliştirerek toplumsallaşmasının sağlanması, ileriki okul yaşamına hazırlanması, bedensel ve sanatsal becerileri ile öğrenme yeteneklerinin geliştirilmesi amaçlanır (Güler 2001).

Türkiye'de okul öncesi eğitimin amacı, çocukların bedensel, zihinsel, duygusal gelişimini ve iyi alışkanlıklar kazanmasını, onların ilköğretime hazırlanmasını, koşulları elverişsiz çevrelerden gelen çocuklar için ortak bir yetişme ortamı yaratılmasını, Türkçe'nin doğru ve güzel konuşulmasını sağlamaktır.

Son yıllarda dünyada ve Türkiye'de okul öncesi eğitimin önem ve yaygınlık kazanması aşağıdaki nedenlere bağlanabilir:

- Çocuk eğitimi ve gelişimine ait bilgilerin artmakta oluşu ve çocuğun yaşamının ilk yıllarının daha sonraki yıllar üzerinde etkili olduğunun bilincine varılması,
- Tüm sosyal sınıflarda, eğitimin bir sosyal sınıftan diğerine geçişte güçlü bir araç olduğu inancının güçlenmesi,
- Eğitim düzeyleri bakımından ailelerin çok farklı olmaları nedeniyle verilen eğitimin eksik ve yanlışlarının okul öncesi eğitim kurumlarında giderilerek, çocukların ilkokula hazırlanmasının öneminin kavranması,
- İlkokulda çocuğa kazandırılmaya çalışılan aritmetik, okuma yazma vb. soyut öğrenimden önce bir hazırlık geçirmenin yararlı olduğu inancının güçlenmesi,
- Ülkelerin ekonomik yönden kalkınmalarının ve sanayi yönünden hızlı gelişmelerinin sonucunda işçi ve özellikle kadın işçilere olan gereksinimlerin artması,
- Aile yapısında meydana gelen değişmelerle "çekirdek aile" tipinin yaygınlaşması,
- Hemen hemen tüm ülkelerin anayasalarında var olan "vatandaşlarına imkân eşitliği sağlamak" temel ilkesinin işlerlik kazanması,
- Dünya ülkelerinde kadın haklarına olan saygınlığın artması, kadınların ev dışındaki sosyal, mesleki ve bireysel haklarını kazanması,
- Belli endüstri merkezlerine ve şehirlere akın nedeniyle mimari yapının değişmesi, oyun alanlarının giderek azalması (Başal 2005).

2.1.3. Türkiye’de Okul Öncesi Eğitimin Tarihi Gelişimi

Türkiye’de okul öncesi eğitimin gelişimi başlıca iki dönem içinde ele alınabilir.

1. İmparatorluk Dönemi
2. Cumhuriyet Dönemi

2.1.3.1. İmparatorluk Dönemi

Türkiye’de okul öncesi eğitimin “İmparatorluk Dönemi”ndeki tarihsel gelişimi şöyle özetlenebilir:

Türkiye’de erken çocukluk eğitimi, hemen hemen batıdakilere benzer bir gelişme sürecinde gerçekleşmiştir. 20. yüzyılın başlarında çok sayıda eğitilmiş erkek, savaşlarda hayatlarını kaybetmiş geriye çok sayıda yaşlı, çocuk, ve kadın kalmıştır. Kadınlar bu kaybolan erkek insan gücünün yerini doldurmak üzere çalışma hayatına girmeye başlamışlardır. Böylece çalışan Tür kadını, Türk anneleri için henüz okul çağına gelmemiş çocukların bakımı ve eğitimi bir gereklilik olarak ortaya çıkmıştır (Oktay 2004).

Kuruluşları Karahanlı ve Selçuklulara kadar inen “Sıbyan Mektepleri” ya da “Mahalle Mektepleri” de kısmen anaokulu işlevi gören kurumlardır. Sıbyan Mektepleri, zorunluluk olmadan 5–6 yaşındaki çocukları alan ve onlara 3–4 yıl boyunca Kuran-ı Kerim okumayı, namaz kılmayı, dua ve yazı yazmayı öğreten ilkokullardır. Bazen, bu mekteplere veliler, 5–6 yaştan daha küçük çocuklarını mektepte uslu oturup oyalanması ve annesinin evde bir süre rahat etmesi için göndermektedirler. Bu nedenle Sıbyan Mektepleri kısmen anaokulu ya da çocuk yuvası ve kreşleri gibi düşünülebilir (Başal 2005).

Osmanlı Dönemi olan on dokuzuncu yüzyıl sonları ve yirminci yüzyıl başlarında, yerli halk için olmamakla birlikte azınlıklar ve yabancılar için büyük kentlerde anaokullarının açıldığı görülmektedir (Başal 2005).

Türkiye’de okul öncesi eğitim kurumlarının imparatorluğun çeşitli illerinde açılışı II. Meşrutiyet’in hemen öncesindeki dönemlere rastlar. 23 Temmuz 1908’den önce bazı illerde bu tarihten sonra İstanbul’da özel ana mekteplerinin açıldığı

bilinmektedir. Fakat resmi ana mekteplerinin açılışı Balkan savaşlarından sonra 1912 ve 1913'ten sonra açılmış yaygınlaşmaya başlamıştır (Oktay 2004).

Ancak resmi ana mekteplerinin açılmasına hazırlıksız başlanılmıştır. Temel sorunlardan biri; ana mekteplerine muallime, yani bayan öğretmen yetiştirilmeden resmi ana mektepleri açılmıştır. Resmi ana mekteplerinde Ermeni ve Yahudi muallimler görevlendirilmiştir. Bu muallimler Yahudilerin ana mektebi İstanbul Darülmuallimatı'ndaki "Ana Muallime Sınıfı"nda yetişmişlerdir (Başal 2005).

1913–1917 yılları arasında İmparatorluk sınırları içerisinde resmi ana mektepleri açılmaya başlamıştır. 1913 yılında bütün bu gelişmelerin sonucu olarak anaokulu eğitimi alanında bazı yasal düzenlemeler yapılmıştır.

1913 yılında Emrullah Efendi'nin nazırlığında "Tedrisat-ı İptidaiye Kanunu Muvakkatı" (Geçici İlköğretim Kanunu) çıkarılmış. Bu kanunda Ana Mektepleri ve Sıbyan Sınıfları'nın ilköğretime bağlı olduğu belirtilmiş ve Ana Mektepleri'nin Osmanlı Devleti'nin her yöresinde açılacağı belirtilerek, okulların kuruluşunda gözetilecek temel esaslar, öğrencilerin yaşları, öğretim teknikleri ve ders araçları açıklanmıştır (Oğuzkan ve Oral 1983).

1913–1914 öğretim yılında İstanbul'da Darülmuallimat (Kız Öğretmen Okulu) içinde bir "Ana Muallime" (Ana Öğretmenliği) sınıfı açılmıştır. Darülmuallimat'ın bünyesinde açılan Ana Muallime Mektebi'nin birde uygulama okulu olan "Ana Mektebi" bulunmaktadır. Bir yıl öğrenimle ana mekteplerine öğretmen yetiştiren bu okul, 370 anaokulu öğretmeni yetiştirdikten sonra 1919 yılında kapatılmıştır. Sadece beş ders yılı öğrenim yapan bu okulun kapatılma nedeni olarak, "yeterli sayıda anaokulu açamadığı, buna karşılık çok sayıda anaokulu öğretmeni yetiştirilmesi" olduğu belirtilmiştir (Başal 2005).

1915 yılında, "Ana Mektepleri Nizamnamesi" (Anaokulları Tüzüğü) yayımlanılarak anaokullarının 4–7 yaş arası çocuklara eğitim vermek üzere ilkokullara bağlı ya da bağımsız olarak açılması düşünülmüştür. Ayrıca yine aynı yılda anaokullarına öğretmen yetiştirmek amacıyla İstanbul'da ilk kez, öğretim süresi bir yıl olan "Ana Öğretmen Okulu" açılmıştır. Daha sonra okulun 1919 yılında kapatılmasıyla birlikte resmi anaokullarının da kapatıldığı görülmektedir (Oğuzkan ve Oral 1983).

Osmanlı Devleti'nin içinde bulunduğu zorluklar ve savaş nedeniyle, daha sonraki yıllarda, okul öncesi eğitim ailelerin denetimine bırakılmıştır (Başal 2005).

2.1.3.2. Cumhuriyet Dönemi

Türkiye'de okul öncesi eğitim kurumlarının açılması 20. Yüzyılın başlarına rastlamasına rağmen ülkelerin içinde bulunduğu özel durum, gerek Osmanlı İmparatorluğu Döneminde, gerekse Cumhuriyetin kuruluş yıllarında bu kurumlara gereken önemin verilmesine ve gelişmelerine engel olmuştur. Bu güne kadar açılan bu kurumlar, ülkede bulunan okul öncesi çağ çocuklarının sayıları ile orantılı olarak yeterli bir düzeye ulaşamamıştır (Başal 2005).

Cumhuriyetin ilan edildiği tarihte, 38 ilde 80 anaokulu bulunuyordu ve bu okullarda toplam olarak 5.880 öğrenci eğitilmekteydi. 1928 yılında "Harf İnkılabı"nın yapılması, her Türk vatandaşını okur-yazar duruma getirmesi çabası, devletin tüm gücüyle ilköğretime yüklenmek zorunda bırakmıştır. Bu nedenle İl Özel İdareleri'nce anaokulu ve ana sınıflarına ayrılan ödenekler ilköğretim hizmetlerine aktarılmıştır. Böylece çevresel olanaklarla çalışmalarını sürdüren okullarda 1937-1938 eğitim yılında kapanmıştır. Zaman zaman okul öncesi eğitimin önemi çeşitli Eğitim Şûraları ve Eğitim Komisyonları'nda vurgulanmış, ancak işlerlik kazanmamıştır (MEB 1961).

1927-1928 Öğretim yılında Ankara'da öğretim süresi iki yıl olan Ana Öğretmen Okulu açılmıştır (Başal 2005).

25 Ekim 1925 ve 29 Ocak 1930 yıllarında çıkarılan iki tamimle ilköğretimin geliştirilmesi için bütçe imkanlarının anaokullarından ilköğretime kaydırılması yönünde bakanlığın görüşleri okullara bildirilmiştir. Bakanlığın bu iki tamimi üzerine vilayetlerde daha önce açılmış olan anaokulları kapatılmıştır (Oktay 2004).

Yetişkinler eğitimine verilen önemin artışı ve kadının toplum kalkınmasındaki değerinin anlaşılmasıyla birlikte, Kız Enstitüleri ve Pratik Kız Sanat okulları açılmıştır. Bu okullarda; el beceriler, ev yönetimi, derslerinin yanı sıra işlenen genel bilgi dersleri içinde, çocuk bakımı ve eğitimi dersi de yer almıştır.

1934-1935 Öğretim yılında adı geçen okullara öğretmen yetiştirmek amacıyla Ankara'da Kız Meslek Öğretmen Okulu açılmıştır. Ancak, 1948 okul

programında yapılan değişikliklerle üç yıl öğrenim süreli Kız Meslek Öğretmen Okuluna dönüştürülmüştür. Böylece, çocuk bakımı ve eğitimi alanında öğretmen yetiştirme, yeniden bir öğretmen okulunda ele alındığı görülmektedir (Oğuzkan ve Oral 1983) .

29.1.1940 bütçesi elverişli illerde, çocuğunu evde bırakacak kimsesi olmayan çalışan annelere yardım amacıyla anaokulu yönetmeliğini fabrikalarda uygulanması bir tamimle illere bildirilmiştir. Ancak özel idare bütçelerinin darlığı, bu okulları yaşatmaya imkân vermemiştir. Bu yönetmelik, 1954 yılına kadar özel anaokulu açmak isteyenlerin başvuracağı bir rehber ödevini görmüştür (Başal 2005).

Okul öncesi eğitim ile ilgili önemli gelişmeler 1960'lardan sonra dikkati çekmektedir. Okul öncesi eğitim alanında kurumsal eğitim bakımından yavaş da olsa kademe kademe önemli hareketlerin başladığı görülmektedir (Başal 2005).

1961–1962 öğretim yılında 10 ilde açılan ana sınıflarına ilk öğretmen çıkışlı 20 ilkokul öğretmeni atanmıştır. 1961 Eylül ayında öğretmenler için yetiştirme kursu hazırlanmış sonra bu öğretmenler bir aylığına İtalya'ya seminere gönderilmiş (Poyraz ve Dere 2003).

Kız Meslek Liselerinde anaokulu öğretmeni yetiştirmek amacıyla çocuk gelişimi ve eğitimi bölümü açılmıştır (1963–1964). Bu bölüm meslek eğitimi yanı sıra öğretmenlik formasyonu veren derslerle takviye edilmiş, Talim ve Terbiye Kurulunun 11.4.1964 tarih ve 120 sayılı kararı ile okulöncesi eğitim okullarında öğretmen yetiştiren bir bölüm haline getirilmiştir (Poyraz ve Dere 2003).

5 Ocak 1961 gün ve 222 sayılı İlköğretim ve Eğitim Kanunu ile “okul öncesi eğitim kurumları, ilköğretim kurumları içinde isteğe bağlı eğitim kurumları” olarak kabul edilmiştir (Başal 2005).

VII. Milli Eğitim Şurası (5–15 Şubat 1962) okul öncesi eğitimin önemini etkin bir biçimde gündeme getirmiş ve bu konuda verilmesi gereken hizmeti belirlemiş (Başal 2005).

VII. Milli Eğitim Şura çalışmalarından sonra 16 Haziran 1962 tarihinde “Anaokulları ve Sınıfları Yönetmeliği” yayınlanmıştır. Bu yönetmeliğin yayınlanmasından sonra, Türkiye’de resmi ve özel kuruluşlarca, yuva ve anaokulları

yaygınlaşmış ve hizmet verilen çocuk sayılarında önemli bir artış görülmüştür (Oğuzkan ve Oral 1983).

Türkiye’de okul öncesi eğitim için hizmet veren kurumlar bir süre Milli Eğitim Gençlik ve Spor Bakanlığı ile Sağlık ve Sosyal Yardım Bakanlığının denetimi altında olmuştur (Başal 2005).

1970–1971 yılında ilk öğretmen okulları programları 4 yıla çıkarılmış, ayrıca bu programlara okulöncesi eğitim dersi konulmuştur. Kız Teknik Yüksek Öğretmen Okulu Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Bölümü, Kız Sanat Eğitimi Yüksek Öğretmen Okulu Çocuk Gelişimi Eğitimi Bölümünde okulöncesi öğretmeni yetiştiren bölümler açmıştır (Poyraz ve Dere 2003).

1973 yılında çıkan Milli Eğitim Temel Yasası ile tüm öğretmenlere yüksek öğrenim görme zorunluluğu getirilmiş böylece yuva ve anaokulu öğretmenlerine yüksek öğretimden yetiştirmeleri yasası kabul edilmiştir (Poyraz ve Dere 2003).

1980’de YÖK kurulmuş ve ülkedeki birçok üniversitede Okulöncesi Öğretmenliği Ana Bilim Dalları oluşturulmuştur (Poyraz ve Dere 2003).

İlköğretim çağına girmemiş çocukların eğitimine verilen önem nedeniyle 1992 yılında yürürlüğe giren Milli Eğitim Bakanlığının Teşkilat ve Görevleri Hakkındaki 3797 sayılı Kanunla; Merkez Teşkilatında yeni bir birim olarak Okul Öncesi Eğitimi Genel Müdürlüğü kurulmuştur (Poyraz ve Dere 2003).

1994 yılında yeni okul öncesi eğitim programı yürürlüğe girmiştir. Bu yeni programın uygulamaya konulmasıyla Milli Eğitim Bakanlığı okullarında uygulanan konu amaçlı program yaklaşımı terk edilerek, ilk defa 0–6 yaş grubundaki çocukların çok yönlü gelişimini ve temel davranışların kazandırılmasını esas alan “çocuk merkezli aktif öğrenme” ilkesine dayalı bir çerçeve program geliştirilmiştir (Pökön 2003).

2002 yılında bu program da yürürlükten kaldırılarak “36–72 Aylık Çocuklar İçin Okul Öncesi Eğitim Programı” yürürlüğe konmuştur.

2.1.4. Okul Öncesi Eğitimin Çocuk Gelişimine Etkileri

Okul öncesi eğitim, çocukların sosyal ve duygusal gelişimi destekleyerek, yetişkinlik döneminde de daha üretici ve verimli olmalarını ve sahip oldukları potansiyeli tam olarak kullanmalarını sağlar. Çocukların gelişim özellikleri, bireysel farklılıkları ve yeteneklerini göz önüne alan, sağlıklı bir biçimde fiziksel, duygusal, dil, sosyal ve zihinsel yönden gelişimlerini sağlayan, olumlu kişilik temellerinin atıldığı, yaratıcı yönlerinin ortaya çıkarıldığı, çocukların kendilerine güven duymalarının sağlandığı, anne-baba ve eğitimcilerin etkin olduğu kaliteli bir okul öncesi eğitim sürecinden geçen çocukların diğer çocuklara kıyasla gelecekte okul başarıları daha yüksek, sosyal ve duygusal, zihinsel, fiziksel ve dil gelişimi açısından daha üst düzeyde oldukları yapılan araştırmalarla ortaya çıkmıştır.

Erken çocukluk çağındaki okul öncesi eğitiminin hedefleri çocukların gelişim alanlarından kaynaklanmaktadır. Çocuğun dört gelişim alanı okul öncesi eğitimde üzerinde önemle durulması gereken alanlardır:

1. Sosyo-duygusal gelişim alanı,
2. Psiko-motor gelişim alanı,
3. Bilişsel gelişim alanı,
4. Dil gelişim alanı (Başal 2005).

2.1.4.1. Okul Öncesi Eğitimin Çocuğun Sosyal-Duygusal Gelişimine Etkisi

Sosyo-duygusal gelişimle ilgili okul öncesi eğitim hedefleri üç tür etkileşim alanında yer alır. Bunlar öğretmen-çocuk, çocuk-çocuk ve çocuk-faaliyet ilişkisi alanlarıdır. Bu hedefler, çocuğun başkalarıyla ve kendisiyle anlamlı, doyurucu ve olumlu ilişkiler kurabilmesi ve çevresine olumlu bir şekilde katkıda bulunmasıyla ilgilidir (Başal 2005).

Yirminci yüzyıl boyunca çocuğu sosyal bir varlık olarak gören psikologlar, çocuğun bakımıyla ilgilenen kişilerle çocuk arasındaki sosyal etkileşimleri vurgulamışlar ve söz konusu etkileşimleri, çocuğun zihinsel, duygusal, sosyal, psikoseksüel, kişilik ve kendilik gelişimi için temel olarak görmüşlerdir. Bu

gelişimsel niteliklerin sosyalleşme süreci ile edinildiği de kabul edilmektedir (Önder 2005). Okul öncesi eğitim kurumlarında annenin yerine geçen öğretmenlerin çocuklarla geçirdikleri zaman göz önünde bulundurulduğunda yüklendikleri sorumluluğun önemi daha iyi anlaşılmaktadır.

Doğumdan başlayarak sosyal çevresi gittikçe genişleyen çocuk, bir topluma bağlanmak ihtiyacındadır. İçinde bulunduğu toplum tarafından kabul edilmek, orada sivrilmek ister. Çocuğun toplumsal gelişimi, anaokulunun ona hazırladığı sosyal çevreye intibakı, bu çevrede etkin olması, toplumdaki küçük-büyük kişilerle iyi ilişkiler kurabilmesi, çevresine kendi ölçüsünde katkıda bulunması v.b. diye düşünülür. Bunun için anaokulu çocuğa, kendisine ihtiyaç duyulan sosyal çevreler yaratır (Kantarcıoğlu 1998). Çocuk okul öncesi eğitim kurumlarında yaşitlarıyla etkileşime girerek; yemek yeme, oynama, paylaşma, yardımlaşma, işbirliği, kendi hakkını koruma, başkalarının hakkına saygı duyma, sorumluluk alma, aldığı sorumluluğu yerine getirme, çevresine güven duyma gibi sosyalleşme sürecini olumlu etkileyen birçok davranışı kazanmakta ve geliştirmektedir.

Çocuğun özellikle kendi yaşıtı olan diğer çocuklarla sosyal etkileşimlerinin öneminin vurgulanmasını gerektiren bir diğer gelişme, özellikle ülkemizde, anne-babaların ve onlar gibi düşünen bazı eğitimcilerin, çocukların yalnızca zihinsel kapasiteleri ve gelişimleri ile aşırı derecede ilgilenmeleridir. Bu tek yönlü ve aşırı ilginin sonucunda, çocukların akran ilişkilerinin onlara kazandırabileceği uygun ve yeterli sosyalleşme ihmal edilmektedir. İşte nedenle de okul öncesi dönemden başlayarak, akran ilişkilerinin incelenme gereklidir (Önder 2005).

Toplumsal gelişim açısından bakıldığında çocuğun bireysel yeteneklerine, ilgi ihtiyacı ve gelişim düzeylerine uygun hazırlanan programlar aracılığıyla sunulan etkinliklerde; grup içinde katılmasında, sağlıklı ilişkiler kurmasında, günlük yaşamdaki kuralları öğrenerek temel alışkanlıklar kazanmasında, kendine ve başkalarına olumlu tavır geliştirmesinde okul öncesi eğitim önemli rol oynar. Bu etkinliklerle çocuklar ayrıca, paylaşma, işbirliği, yardımlaşma, dayanışma gibi sosyal becerileri de kazanırlar (Aral ve diğ. 2003). Dolayısıyla okul öncesi eğitim kurumlarındaki çocuk-faaliyet ilişkisinin, çocuğun sağlıklı ve mutlu bir kişilik oluşturmasındaki önemi gözardı edilemez.

Okul öncesi eğitimin, çocuğun sosyal gelişimini önemli ölçüde etkilediği yapılan araştırmalarla da desteklenmiştir.

Walsh (1931, Akt. Özgüven 1977), anaokuluna devam eden ve etmeyen eşleştirilmiş iki grup üzerinde yaptığı bir araştırmada; altı ay süren anaokulu eğitiminin anaokuluna devam eden çocuklarda çeşitli yönlerden daha fazla gelişme sağladığını bulmuştur. Bu gelişim, çocukların bağımsız, girişken, kendine güven, kendini ifade etme ve çevredeki objelere daha fazla ilgi duyma gibi niteliklerinde görülmüştür (Başal 2005).

Allen ve Masling'in anaokuluna devam eden ve etmeyen ilköğretim birinci ve ikinci sınıf öğrencileri üzerinde sosyometrik değerlendirme ölçekleri ile yaptıkları bir araştırmada, çocukların sosyal durumlarını incelemiştir. Bu iki grup arasında, ilkokul ikinci sınıf düzeyinde anaokuluna devam eden çocuklar lehine önemli bir fark görülmüştür. Anaokuluna devam eden çocukların grup ve sınıf arkadaşları tarafından sınıfta daha fazla prestij sahibi, daha bağımsız hareket edebilen ve zihin gücü yönünden daha üst düzeylerde görüldükleri ortaya çıkmıştır (Başal, 2005).

Cohen ve Bagshaw'da anaokuluna devam eden deneme grubu ile devam etmeyen eşleştirilmiş çocukları kapsayan kontrol grubunu bir yıl süre ile incelemiştir. Bu araştırma sonucunda, genel olarak testlerde gösterdikleri başarı yönünden iki grup arasında anlamlı bir fark bulunmamasına rağmen, sosyalleşme bakımından anlamlı bir fark bulunmuştur. Anaokuluna devam eden çocukların sosyal ilişkiler bakımından daha gelişmiş oldukları saptanmıştır (Başal 2005).

Türkiye'de Gürkan'ın (1979) yaptığı bir araştırmada, ilkokul birinci sınıfta okul öncesi eğitim almış çocukların okul öncesi eğitim almamış olan çocuklara göre, sosyal davranışlar yönünden daha uyumlu ve başarılı oldukları görülmüştür.

Okul öncesi dönemde çocuğun gelişimini destekleyen en önemli etkinliklerden biri şüphesiz ki oyundur. Oyunlar sayesinde çocuk birçok toplumsal kuralı öğrenmekle birlikte çevresindeki diğer insanların varlığını da hissetmektedir. Günümüzde güvenli oyun alanlarının giderek azalması çocukların yaşlılarıyla daha az zaman geçirmesine neden olmaktadır. Ayrıca çocukların gelişimini olumsuz yönde etkileyen unsurların arttığı günümüzde, aile yapısında meydana gelen değişikliklerle birlikte çocuğun etkileşimde bulunacağı kişi sayısı azalmaktadır. Bu durumda aileler, çocuklarının yaşlılarıyla daha fazla etkileşimde bulunmasına imkan

veren ve onların oyun gereksinimini en güvenli şekilde sağlayan okul öncesi eğitim kurumlarına yönelmektedir.

Okul öncesi eğitim kurumları, çocuğun toplumun kültürel değerlerini özümsemesine yardımcı olmaktadır. Sıklıkla kullanılan “Çocuklar bizim geleceğimizdir” söyleminde, sosyal ve ahlaki değerlerimizin nesilden nesile geçişinde çocuğun rolü vurgulanmaktadır. Bu değerler okul öncesi dönemde yerleşmeye başlamaktadır. Tüketim, rekabet, şiddet ve bencilliğin yoğunlaştığı günümüzde işbirliği, fedakârlık ve birlik gibi temel değerlerin erken çocukluk döneminde yerleşmesine önem verilmelidir. Çocuklar bizim geleceğimiz ise, değişiklikleri ve aynı zamanda devamlılığı sürdürecektir olan da onlardır. Onlara erken yaşlardan itibaren gelişimlerini en verimli şekilde gerçekleştirebilecekleri ortamları sağlamak da biz yetişkinlerin görevidir (Arı 2005).

Sonuç olarak; çocukların sosyalleşme sürecinde büyük bir etkiye sahip olan, ilgi ve ihtiyaçlarına cevap veren, gelişimlerini destekleyen okul öncesi eğitim kurumları, onların sağlıklı kişilik geliştirmesini sağlayarak çevreye uyumunu kolaylaştırır ve onu gelecekteki yaşamına sağlıklı ve mutlu bir şekilde hazırlar.

2.1.4.2. Okul Öncesi Eğitimin Çocuğun Dil Gelişimine Etkisi

Dil, insanların iletişimde bulunmak amacı ile geliştirdikleri bir anlaşma aracıdır. İnsanoğlu, dünyaya geldiği andan itibaren, dış dünya ile ilişki kurmak, çevresinde gerçekleşen olaylardan haberdar olmak ve toplum içerisindeki konumunu belirlemek amacıyla dili kullanır. Duygu ve düşünceleri başkalarına iletebilmenin, okuduğunu anlayıp anlatabilmenin, daha doğrusu düşünebilmenin yolu dili kullanabilmekten geçer. “İnsanın dış dünyayla ve öbür bireylerle ilişkilerini yansıtan ve biçimlendiren, düşünceyle birlikte tüm ruhsal ve toplumsal kişiliğini oluşturan dil, gerçekçilik ya da nesnel üstünde etki aracı olduğu gibi, kimi yönleriyle de başkalarını etkileme, yönlendirme, yöneltme aracıdır. Nesnel gerçeğin öznel biçimde algılanış ve anlatılışını sağlayan bir çerçeve, bir tür düşünsel yapı sunar. Yansıtıcı olduğu kadar, yaratıcıdır da...” Bu tanımdan da anlaşılacağı üzere dil, toplumsallaşmak için olduğu kadar kişinin öz-benliğinin oluşmasında ve zihinsel

gelişiminin üst düzeylere ulaşmasında son derece önemli bir yere sahiptir (Kerem 2005).

Dil gelişimi ise, kelimelerin, sayıların, sembollerin kazanılması, saklanması ve dilin kurallara uygun olarak kullanılmasıdır. Dil, kişinin öğrenmesinde önemli bir yer tutar. Dil gelişiminde sesin duyulması ve dili kullanma deneyimlerinin olması gerekir. Çocukların, yetişkin konuşmalarını taklit ederek dili öğrendikleri ileri sürülür. Çocuğun dil gelişiminin temelinde iletişim kurma, diğerlerin dikkatinin çekme, isteklerini, duygu ve düşüncelerini iletme gereksinimi bulunur (Aral ve diğ. 2001).

Yaşamın ilk yılları yani okul öncesi dönemin dil gelişimi üzerinde büyük öneme sahip olduğu yapılan araştırmalarla da kanıtlanmıştır.

Türkiye’de Öztürk (1995) tarafından yapılan bir araştırmada; okula başlamadan önce okul öncesi eğitim kurumlarına giden ve gitmeyen ilköğretim birinci sınıf öğrencilerinin alıcı ve ifade edici dil düzeyleri karşılaştırılmış ve okul öncesi eğitim kurumuna giden öğrenciler lehine anlamlı bir fark bulunmuştur. Okul öncesi eğitim kurumuna giden öğrencilerin sözcük dağarcıkları, dili anlama ve kullanma düzeyleri okul öncesi eğitim kurumlarına gitmeyen öğrencilerden daha yüksek düzeyde olduğu ve ilköğretim okuluna başlamak için de daha hazır oldukları saptanmıştır (Başal 2005).

Taner’in (2003) okul öncesi eğitimi alan ve almayan farklı sosyoekonomik düzeylerdeki ilköğretim birinci sınıf öğrencilerinin dil gelişimlerinin karşılaştırılması konusundaki araştırma sonucuna göre; okul öncesi eğitimi alan ilköğretim birinci sınıf öğrencilerinin dil gelişimlerinin okul öncesi eğitimi almayan öğrencilere göre daha iyi olduğu ve okul öncesi eğitimi almanın dil gelişimini olumlu yönde etkilediği söylenebilir. Ayrıca, sosyoekonomik düzeye göre de ilköğretim birinci sınıf öğrencilerinin dil gelişimleri arasında anlamlı bir fark vardır. Üst sosyoekonomik düzeydeki öğrencilerin dil gelişim puanları, alt sosyoekonomik ve orta sosyoekonomik düzeydeki öğrencilerin dil gelişimi puanlarından daha yüksek bulunmuştur. Ayrıca, sosyoekonomik düzey arttıkça dil gelişim puanlarında artış olduğu gözlenmiştir. Bu sonuçlar doğrultusunda sosyoekonomik düzeyin de dil gelişiminde etkili olduğu söylenebilir. Bu araştırma sonucu, Türkiye’de okul öncesi eğitim kurumlarının, okul öncesi eğitimin amaçlarında da belirtildiği gibi, özellikle

şartları elverişsiz çevrelerde daha fazla açılması gerekliliğini göstermektedir (Başal 2005).

Okul öncesi eğitim kurumlarında gerçekleştirilen tekerleme, bilmece, şiir, hikâye, parmak oyunları, dramatizasyon ve pandomim gibi Türkçe dil etkinlikleri, çocukların dil gelişimleriyle birlikte bilişsel, duygusal, sosyal ve psikomotor gelişimlerini de desteklemektedir. Bu etkinlikler ile çocuklar kendini ifade etme becerisinin yanında yaratıcılık, olaylar arasında neden-sonuç ilişkisi kurabilme, kendine güven duyma, duygularını gösterebilme, duygu ve düşüncelerini beden dili ile ifade edebilme gibi özellikleri kazanarak geliştirebilirler.

Çocuğun dil gelişiminde etkili olan bir başka etkinlik oyundur. Okul öncesi dönemde çocuk gelişiminde büyük önem taşıyan oyun etkinlikleri, dil gelişimi açısından da önemli bir ihtiyaçtır. Dil gelişiminde çevreden gelen uyarıcıların önemi göz önünde bulundurulduğunda, çocuğa zengin uyarıcılarla desteklenen bir sosyal çevre yani oyun ortamı sağlamak onun dil gelişimini hızlandıracaktır. Okul öncesi eğitim kurumlarında yapılan planlı ve düzenli oyun etkinlikleri çocuğa rahat konuşma ve düşündüklerini ifade etme alışkanlığı kazandırdığı gibi kelime hazinesini de geliştirmektedir.

2.1.4.3. Okul Öncesi Eğitimin Çocuğun Bilişsel Gelişimine Etkisi

İnsanı insan yapan bilişsel gücüdür. İnsan bilişsel gücüyle, öteki canlılara üstün gelerek onları egemenliği altına alır, doğa ile başa çıkmaya çalışır, kültürel değerler üretir, teknolojiyi geliştirir. İnsan bütün bunlarla yaşamını kolaylaştırır ve anlamlı kılar. İnsanın bilişsel gücünün sınırı bilinmemesine rağmen, ölçülmeye çalışılmaktadır. Eğitim, insanın bilişsel gücünü geliştirmeye yardım eder (Aral ve diğ. 2001).

Bilişsel gelişim çevre ile etkileşimi sağlayan, dünyayı anlamaya yarayan, bilginin edinilip kullanılmasına yardım eden tüm süreçleri içine alan bir gelişim alanıdır. Bilişsel gelişimin esas ögesi olan bilgi kazanma yöntemiyle zihinsel etkinlikler arasında yakın bir ilişki vardır. Bilgi kazanma yöntemi de, bilgilerin elde edilmesi, saklanması, yorumlanarak yeniden düzenlenmesi, değerlendirilmesi ve kullanılması süreçlerini kapsar (Aral ve diğ. 2001).

Okul öncesi eğitimin bilişsel gelişim üzerindeki etkisini incelemek amacıyla yapılan araştırmalar da okul öncesi eğitim alan ve almayan öğrencilerin akademik başarıları arasında fark olduğunu ortaya koymuştur.

Gürkan'ın (1979) Ankara ilinde yapmış olduğu bir incelemede; okul öncesi eğitiminin ilköğretim birinci sınıftaki çocukların derslerdeki başarılarını olumlu yönde etkilediği görülmüştür (Başal 2005).

Gürsel (1987) Eskişehir ilinde yaptığı benzer bir araştırmada, okul öncesi eğitimi alan 156 ve almayan 156 ilköğretim birinci sınıf öğrencisinin derslerdeki başarı ve davranış gelişimi bakımından farklılaşıp farklılaşmadığını araştırmıştır. Araştırma bulgularına göre, okul öncesi eğitim alan öğrencilerin derslerde başarı notları ile davranış notları ortalaması okul öncesi eğitimi almayan öğrencilerinkinden daha yüksektir. Ancak, şehrin merkezindeki ilkokullarda öğrenimlerini sürdüren okul öncesi eğitimi alan öğrencilerle almayan öğrencilerin derslerdeki başarı notları ile davranış notları ortalaması arasındaki fark daha az bulunmuştur. Şehrin merkezinden uzakta, sosyoekonomik yönden yetersiz olan bölgelerdeki ilkokullarda öğrenim gören okul öncesi eğitimi alan öğrencilerle, okul öncesi eğitim almayan öğrencilerin ders başarı notları ile davranış notları ortalamaları arasındaki fark daha yüksek bulunmuştur. Gürsel'e göre; okul öncesi eğitim alanın, merkezdeki ilkokullardan çok, sosyoekonomik yönden yetersiz bölgelerdeki okullarda daha etkili olmaktadır (Başal 2005).

Bilişsel gelişimle ilgili okul öncesi eğitim hedefleri, çocuğun bilgi edinebilmesi ve bu bilgiyi etkin bir şekilde kullanabilmesiyle ilişkilidir. Piaget'e göre; bu bilgiyi fiziksel bilgi, sosyal bilgi, mantıksal bilgi ve simgeleme yeteneği olarak sınıflandırabiliriz. Çocuk fiziksel bilgiyi çevresindeki objelerden aldığı dönütlerle, sosyal bilgiyi kişilerden aldığı dönütlerle elde eder. Mantıksal bilgi, matematiksel mantık ve yer ve zaman ilişkileri bilgisini içerir. Son olarak da simgeleme gücü dil gelişiminde olduğu gibi sembollerin kullanımıyla ilgili bilgidir (Başal 2005).

Okul öncesi eğitim kurumlarında yürütülen Türkçe dil etkinlikleri, yaratıcı drama etkinlikleri, oyun etkinlikleri, okuma-yamaya hazırlık etkinlikleri ile fen ve doğa etkinlikleri çocukların ilgi alanlarına göre gelişimlerini destekleyerek yaratıcı düşünme ve problem çözme yeteneklerini geliştirir. Söz konusu etkinliklerden de

anlaşılacağı gibi bilişsel gelişim en başta dil gelişimi olmak üzere bütün gelişim alanları ile etkileşim içindedir.

Bilişsel yapının gelişimi ile çocuk; çevresindeki kişi, nesne, durum ve olaylarla ilgili kavramlar oluşturmaya başlamaktadır. Gözlem becerilerin de kullanarak, özellikle 2–6 yaşlarda çocuk boyut, renk, sayı, miktar, şekil, duyu, vb. kavramları geliştirmektedir. 2–6 yaşlarda çocuk sembolleri konuşmalarında, oyunlarında sıklıkla kullanmaktadır. Nesnelere zihninde canlandırabilmektedir. Günlük yaşamlarında karşılaştıkları problemlere çözümler üretebilmektedir. Kişi, nesne ve olaylar arasında neden sonuç bağlantılarını kurabilmektedir. Uygun bir eğitim ortamı sunulursa, etkinliklerinde yaratıcılıklarını ve imgelem güçlerini kullanabilmektedir (Aral 2001). Dolayısıyla çocukların bilişsel gelişimini destekleyen bir öğrenme ortamı onların daha yaratıcı ve çok boyutlu düşünmesine imkân sağlayacaktır.

2.1.4.3. Okul Öncesi Eğitimin Çocuğun Psiko-motor Gelişimine Etkisi

Çocuk organizmasını, yetişkinden ayıran en önemli özellik, sürekli büyüme, gelişme ve değişme süreci içinde olmasıdır. Bu değişim süreci içerisinde çocuğun gelişimi, görünür ve görünmez büyümeyi içerir. Görünür büyüme, bedenin boyutlarında, biçiminde ve oranındaki değişimdir. Görünmez büyüme ise iç organlarda meydana gelen değişimdir. İşte bu görünür gelişimlerden bir tanesi motor gelişimdir. Motor kelimesi tek basına "hareket" anlamına gelir. Yetişkinler gibi çocuğun da hareket etmeye ihtiyacı vardır. Çocuk doğduğu günden itibaren bu ihtiyacını gidermek için, yattığı yerden başını kaldırma, göğsünü kaldırma, ellerini, kollarını, bacaklarını hareket ettirme, dönme, emekleme gibi davranışları kazanır. Düşünülmeden, bağımsız olarak yapılan bu ilk hareketler daha sonra vücut hareketlerine, zamanla dış uyarıcıların kontrolü ile çeşitli motor etkinliklere dönüşür. Bireyin eklem, kas ve ses tellerini amaçlı olarak kullanmasına motor hareketler denir. Çocukların motor davranışlarının gelişimi refleksler, duruşa ait hareketler, yürüme, koşma, atlama gibi beceriler şeklinde olmaktadır (Aral ve diğ. 2001).

Motor gelişim, fiziksel büyüme ve gelişme ile birlikte beyin - omurilik gelişimi sonucu organizmanın isteme bağlı olarak hareketlilik kazanmasıdır. Kilo arışı, boy uzaması ve kas gelişimine, diğer bir deyişle fiziksel gelişime paralel olarak hareket ve

becerilerin kazanılmasında sinir sistemi ve kasların gelişimi önemli bir yer tutar. Bu becerilerin kazanılması doğum öncesi dönemde başlar ve ömür boyu devam eder (Aral ve diğ. 2001).

Çocuk durmadan hareket eden, tümüyle etkin bir varlıktır. Özellikle yürümeye başladıktan sonra sürekli hareket halindedir. Çocuk, organlarını çalıştırmak, iskelet yapısını kuvvetlendirmek, ciğerlerini geliştirmek, kanını harekete geçirmek ve sinir-kas bağlantılarını kuvvetlendirmek için harekete muhtaçtır. Bu hareketlilik çocuğun hem fazla enerjisinin harcanmasını, hem de bol bol besin ve oksijen alarak büyümesini sağlar. Görüldüğü gibi çocuğun vücut organlarını çalıştırması son derece önemlidir (Çağlak 2005).

Psiko-motor gelişim ile ilgili okul öncesi eğitim hedefleri, çocukların değişik fiziksel olgunluk derecelerine göre, kas koordinasyonunu geliştirmeye yönelik eğitim hedefleridir. Çocuğun fiziksel olduğu kadar psikolojik sağlığını da etkiler (Başal 2005).

Çevreyle iletişim kurmada, temel ihtiyaçlarını karşılamada ve yaşamını devam ettirmede hareketler önemli bir yer tutar. Çocuklar hareket becerilerini oyun içerisinde keşfeder. Oyun sayesinde, diğer bireylerle sosyal iletişime girerek çocuk sosyalleşir. Oyun içinde çocuk, fiziksel aktivite deneyimleri ile yaratıcılıklarını geliştirir. Böylece çocuğun kendine olan güveni artar, kendini yeterli hisseder ve olumlu bir benlik kavramı kazanır (Aral ve diğ. 2001). Çocuğun hareket ihtiyacını karşılayan, koşmasına, zıplamasına, tırmanmasına imkân sağlayan oyun ortamı onun kas koordinasyonu, dayanıklılık, esneklik gibi temel becerilerini geliştirdiği gibi kişilik gelişimini de önemli ölçüde etkilemektedir.

Hareketin insanın gelişmesindeki öneminin tartışılmaya bile gerek olmadığını düşünen Montessori, hazırladığı eğitim programında çocukların serbestçe hareket edebilmelerine büyük önem vermiş, kullandığı materyallerde de çocuğun hareket becerisini geliştirmesine ilişkin çeşitli egzersizlere yer vermiştir. Onun için önemli olan çocuğun doğal olarak yaptığı hareketleridir. Sonuçta tüm öğrenmelerin bir duyu-hareket temeli olduğu kabul edilir (Çağlak 2005).

Zihinsel gelişimdeki bilişsel süreçlerden olan algısal gelişim, çocukların hareket yeteneklerini kolaylaştıran önemli bir faktördür. Algısal motor yetenekler ve öğrenmeye hazır oluş, akademik kavramların kazanılmasına ve geliştirilmesine

yardım eder. Ayrıca motor gelişim, çocukların görme, işitme, tat alma ve koku alma duyularının olgunlaşması ile çeşitli uyarıcıların algılanmasına ve algılamalara bağlı olarak da birtakım hareketler yapmasına neden olur. Benlik kavramı bireyin kişilik özelliklerini, sınırlılıklarını, hoşlandığını ve hoşlanmadığını fark etmesiyle belirir. Çocuğun sağlığı ve bedensel durumu benlik kavramının bütünselliği üzerinde çok önemli rol oynar. Bunların yanı sıra çocuktaki psikolojik ihtiyaçlar karşılanıp ruhsal durum geliştikçe, hareket kabiliyeti de içgüdüsel etkinliklerden uzaklaşarak daha yüksek bir seviyeye çıkar (Aral ve diğ. 2001). Çocuk katıldığı fiziksel etkinlikler sayesinde vücudunu ve yeteneklerini tanıyarak kendisinde var olan potansiyeli en iyi şekilde kullanmakta ve buna bağlı olarak akademik başarısını ve kişilik gelişimini güçlendirmektedir. Görüldüğü gibi psikomotor gelişim diğer gelişim alanlarıyla karşılıklı ilişki içerisindedir.

Motor gelişimde sosyo-ekonomik düzeyin direkt bir etkisi olmamasına karşın dolaylı etkisi söz konusudur. Gelişimin ve beslenme düzeyinin motor gelişimi etkilemesi sosyo-ekonomik düzeyle ilişkilidir. Dolayısıyla yetersiz ve dengesiz beslenme ve sağlıklı olmayan koşullar psikomotor gelişimi engeller. Çocukların ev ortamı da motor gelişimi etkileyebilir. Evleri küçük olan, çevre güzelliğinden spor tesislerinden yoksun olan çocukların motor becerilerinin az olduğu görülmüştür. Beden denetimini gerçekleştirmesini sağlayacak etkinliklere elverişli olmayan bir çevrede büyüme, çocuğun psikomotor gelişimini engeller. Ayrıca araştırmalar çocukların herhangi bir psikomotor beceride başarılı olduğunda, diğer psikomotor becerilerinde geri olabileceğini gösterir. Böylece çocuk hem akranları arasında hem de kendi psikomotor becerileri arasında ayrılık gösterebilir (Aral ve diğ. 2001).

Çocuğa okul öncesi dönemde verilecek olan sistemli ve programlı bir hareket eğitimi, ona sağlıkla ilgili alışkanlıkları, düzenli olmayı, iradesini kullanmayı ve iş birliği yapmayı kazandıracaktır. Daha sonraki yaşamında spor yapma alışkanlığının temelleri de bu eğitimle atılmış olacaktır (Çağlak 2005).

2.2. AİLE

2.2.1. Anne-Baba -Çocuk İletişimi ve Önemi

İnsanın kendisini ve başkalarını anlama, tanıma ve doyum sağlayıcı ilişkiler kurabilmesinde iletişim oldukça önemli bir yer tutar. Çünkü iletişimde karşılaşılan sorunlar yaşamın tüm alanlarını etkiler. Tüm üyelerinin mutlu, başarılı, birbirine saygı duyduğu, hakkını verdiği, verimli ve üretken bir ortam da ancak sağlıklı bir iletişimle gerçekleşir. Kişiler arasında kurulan iletişimin niteliği bireylerin ruh sağlığını ve kişilik yapılarını büyük ölçüde etkiler (Güngör 1999).

Çocuğun kişiliğinin oluşumu, karakterinin biçimlenmesi ve benlik saygısının gelişimi, büyük ölçüde özdeşim modelleri olan anne-babanın kişilik yapılarına bağlıdır. Kendine güveni olan anne ve baba, bu özgüvenlerini çocuklarına da yansıtır güvenli olmalarını sağlarlar. Anne ve babanın davranışlarını kendine model olarak alan çocuk, böylelikle istenen ve istenmeyen davranışları onlardan öğrenecek, kendini bu doğrultuda yönlendirecektir. Ancak çocuğun, anne ve babasının tavırlarını benimseyebilmesi için anne-baba-çocuk üçgeni arasında, sevgi, saygı ve güven olması gerekir. Anne ve babanın birbirlerine karşı olan ilişkilerinin sevgi ve saygı temeline dayanması, gerek çocuğun cinsiyetine özgü rolü benimsemesi, gerekse özdeşleşmesi açısından büyük önem taşır (Yavuzer 1998).

Yaşamın ilk 5–6 yılının çocukların gelişimi açısından büyük önem taşıdığı, bu dönemde kazanılan tutum ve alışkanlıkların ilerleyen yıllardaki davranışlarını önemli ölçüde etkilediği bütün eğitimciler tarafından vurgulanmaktadır. Dolayısıyla çocukların ilk öğretmeni olan anne ve babanın birbiriyle ve çocuklarıyla olan ilişkisi daha da önem kazanmaktadır. Sağlıklı ve mutlu anne-baba-çocuk ilişkisi çocuğun kişilik yapısını ve ruh sağlığını olumlu yönde etkilerken, iletişim bozukluğunun yaşandığı anne-baba-çocuk ilişkisi çocuğun mutsuz, kaygılı, güvensiz bir kişilik oluşturmaya neden olmaktadır.

Anne ve babanın, çocuklarına yönelttikleri tutumların sağlıklı olması, büyük ölçüde onların kendi içlerinde barışık, dengeli, huzurlu ve birbirlerine karşı sevgi ve saygılı olmalarına bağlıdır. Bu ortamı olumsuz açıdan etkileyen faktörler arasında; ana-babanın kendi çocukluk yıllarında baskılı veya aşırı gevşek bir eğitim içinde

büyümleri, bugünkü yaşamlarında eşleriyle iletişim kuran mutlu bir yaşantıya sahip bir birey olamamaları, geç yaşta çocuk sahibi olmaları ve ailenin sosyo-ekonomik koşullarının iyi olmaması sayılabilir (Yavuzer 1998).

İdeal anne-babayı betimlemek zor olmakla beraber, başarılı anne-babalar, çocuğun ihtiyaçlarını sezen, onlara uygun yanıtlar veren, aşırı hoşgörülü veya katı olmayıp, çocuğa karşı esnek bir yaklaşım içinde olan, davranışlarında belirli bir devamlılık ve kararlılık sağlayan, karşı çıkmadan önce her zaman çocuğun isteklerini dinleyen anne-babalardır. Yine başarılı anne-babalar, çocuğun kendi kendisini denetlemesi ya da iç denetim demek olan ahlak gelişimine ortam hazırlayan, çocuktaki sorumluluk duygusunu geliştiren, olayların sonuçlarıyla onları baş başa bırakan, onlara hak ve özgürlüklerinin sınırını öğreten, çocuklarına korku silahını çevirmeksizin, kendi kendilerini disipline eden ve düşüncelerini özgürce anlatabilen birer birey olarak yetişmelerine imkân hazırlayan kimselerdir (Yavuzer 1998). Bu davranış biçimlerini benimseyen anne ve babalar için aile üyelerinin birbirini sevmesi, sayması, birbirine değer vermesi, güvenmesi çocuklarının sağlıklı gelişimi ve eğitimi için esastır.

Başarılı bir anne-baba-çocuk iletişimi için, anne-baba, çocuklarını eğitirken, öncelikle gelişim evrelerini bilmeli ve çocuklarının içinde bulunduğu gelişim dönemini tanımalıdır. Başka bir deyişle, çocuklarını tanıyarak işe başlamalıdır. Çocuğun, taklit yoluyla her türlü davranış kalıbını öğrenmesi söz konusu olduğundan anne-baba “istenilen uygun davranış” örüntülerini geliştirmelidirler. Anne-baba, önce kendi içlerinde barışık, huzurlu birer birey ve sağlıklı birer özdeşim modeli olmalıdırlar. Anne-baba, çocuğundan yaşı ve yeteneklerine uygun isteklerde bulunmalı, çocuğu hayal kırıklığına uğratabilecek, yaşının üstünde beklentiler içine girmemelidirler. Çocuğun ilgi ve yeteneği onun yönlendirilmesinde esas alınmalı, anne-babanın tutkuları dikkate alınmamalıdır. Anne-baba, öncelikle çocuğunu bağımsız bir birey olarak kabul eden, ona sevgi ile yaklaşan ve olumlu ilişki kurmaya çalışan kişiler olmalıdırlar. Bilinmelidir ki, sevgi temeline dayanan eğitim, sağlam ve başarılı bir eğitimidir (Yavuzer 1998).

Anne-baba-çocuk üçlüsünde hemen her zaman anne ile babanın çocuğa getirdiklerinden söz edilir, çocuğun anne-babaya getirdiklerinden değil. Oysa çocuğun doğumuyla anne ve baba değişir, onunla yeniden doğarlar. Özdeşleşme ile

anne ve baba, kendini tanıma fırsatı bulurlar. Çocuğun onlar üzerindeki etkisiyle davranışları büyük ölçüde değişime uğrar. Çocuk ve anne-baba, denge noktalarını arayan iki ayrı güce benzetilebilirler. Bazen birbirlerine karşı çıkarlar, bazen de geçici bir anlaşma içinde olurlar. Bu ikisi arasında daima hareket ve tepki vardır (Yavuzer 1998). Bu durum aile içinde bireyler arasında kurulan ilişkilerin diğer bireyleri de etkilediğini göstermektedir. Dolayısıyla anne ve babalar sorumluluklarının bilincine vararak, çocuklarının bütün gelişim alanlarını destekleyecek sağlıklı ve mutlu bir ortam hazırlamalıdır.

2.2.2. Okul Öncesi Dönemde Okul-Aile İşbirliği

Çocukların geleceğini belirleyecek olan toplumsal ve ahlaki değerlerin aktarılması, yaşamın ilk yıllarında başlar. Temel bilgi ve beceriler bu dönemde kazanılır. 3-6 yaş çocuklarının eğitimini gerçekleştiren okul öncesi eğitim kurumunu, annenin yokluğunu giderecek bir kurum olarak değil, annenin tek başına çocuğunun ilk yıllardaki rolüne katkıda bulunan ve bu rolü yaygınlaştıran bir kurum olarak değerlendirmek gerekir. Anaokulu kurum olarak ailenin dışına atılan ilk adım olarak düşünülmelidir (Aksoy ve Turla 1999).

Ailenin, çocuğun ilk ve doğal eğitimcisi olması nedeniyle eğitim sürecine aktif katılımı sağlanmalıdır. Okul öncesi eğitim kurumunda eğitimcilerin çocuğu yeterli derecede tanımalarının yanında aileyi tanımaları da önem kazanmaktadır. Eğitim sürekliliği olan bir süreçtir, günlük yaşamın belirli saatlerinde sınırlı kalamamaktadır. Aile ve okul birbirlerini tamamlayan iki kurum olmak zorundadır. Kurum-aile işbirliğinin sağlandığı, ailelerin okula katıldıkları oranda okul öncesi eğitimin kalitesi gelişme göstermektedir (Arı 2005).

Anne ve babalara eğitim vererek ailenin okul öncesi eğitime destek olabilmesini sağlamak, böylece çocukların en iyi şekilde büyüme ve gelişmelerine yardımcı olarak daha sonraki okul dönemlerinde oluşabilecek olumsuz etkenleri azaltmak ebeveyn katılımının başlıca amaçlarından birini oluşturmaktadır. Ebeveynlerin eğitim programına katılımıyla, okula ve öğretmene olan güvenleri de artabilir (Arabacı 2003).

Okul öncesi eğitim kurumlarında ne denli nitelikli hizmetler verilirse verilsin, evde aileler tarafından desteklenmedikçe kalıcı davranış değişikliklerinin sağlanması mümkün olmayacaktır. Aile desteğinden yoksun bir şekilde, okul eğitimin hedeflerine tam olarak ulaşılması beklenemez. Anne-baba katılımı sağlanmaksızın okul öncesi eğitimde istenen kalitenin yakalanması çok zor olacaktır. Aile katılımının, hem aile hem de kurum açısından birçok yararı bulunmaktadır (Kandır 2005). Bu yüzden nitelikli okul öncesi eğitim kurumları programlarını düzenlerken çocuğun eğitiminde ailenin etkisini göz önüne almakta, ailelerin ihtiyaç, beklenti ve katılımlarına da yer vermektedir.

Eğitim süreci içerisinde, anne-babalarla destekleyici bir ortam yaratmak için, anne-babalarla denetimi paylaşmalı, ailenin ilgi alanlarını tanımalı, onlarla içten ilişkiler kurmalı ve anne-baba-çocuklar arasındaki oyunlar desteklenmelidir (Temel 2001).

Anne-babaların eğitime katılımı; okul ve ev arasındaki devamlılığı sağlayacak, öğretmenin okulda yaptıkları evde de yapılarak pekişecektir. Bu şekilde aile, öğretmenin beklentilerinden ne hedeflerinden, öğretmen de ailenin beklenti ve isteklerinden haberdar olacaktır (Temel 2001).

Okul öncesi eğitim kurumlarında aileleri eğitimin bir parçası haline getirmek için çeşitli çalışmalar yapılabilir;

1. Ailelere aylık bültenler yollayarak; öğrenilen şarkı, bilmece, bulmaca ve oyunlardan örnekler verilebilir.
2. Ailelerin istek ve arzularını, eleştiri ve önerilerini yazarak bırakabilecekleri bir dilek kutusu oluşturulabilir.
3. Bir pano oluşturularak duyurular, ilginç olaylar, etkinlikler ve çalışmalar buraya asılabilir.
4. Belirli gün ve haftalarda veli grupları etkinliklere katılmak üzere çağrılabilir.
5. Ailelerin istek ve ihtiyaçları doğrultusunda seminerler düzenlenebilir, çeşitli tartışma konuları ile aileler farklı konularda fikir alışverişini yapabilirler.
6. Okul dışı etkinlikler ve geziler, önceden ailelere bildirilerek onlar da bu gezilere davet edilebilir.

7. Ailelere her dönem sonunda yapılan çalışmaların özetleriyle birlikte çocuklarının genel durumunu değerlendiren bir rapor sunulabilir.

8. Anne ve babalar hatta diğer aile bireyleri eğitim programına katkıda bulunmak üzere kaynak kişi olarak davet edilebilir.

9. Aile ve okul arasındaki bilgi alışverişini sağlamak, aile ile daha yakın ilişkiler kurmak, şikâyet ve problemleri çözmek için veli toplantıları düzenlenebilir (Aksoy ve Turla 1999).

Okul aile işbirliğinin çocuğun gelişimi ve okul başarısı üzerinde önemli bir etkiye sahip olduğu yapılan araştırmalarla da desteklenmiştir. Ayrıca anne ve babaların öğrenme sürecine aktif katılımının sadece çocuğa değil aynı zamanda öğretmenlere ve kendilerine de büyük fayda sağladığı bulgular arasındadır. Sonuç olarak anne ve babaların okul öncesi eğitim kurumları ile işbirliği içinde olması ve öğrenme sürecine aktif katılımları; hızla değişen dünyada çocuk eğitimi ve gelişim konusunda bilgilenmelerini sağlayarak çocuklarının sağlıklı ve başarılı bir kişilik geliştirmesine katkıda bulunacaktır.

III. BÖLÜM

YÖNTEM

3.1. Araştırmanın Evreni

Bu araştırmanın evrenini 2006-2007 eğitim-öğretim yılında Kars il merkezinde M.E.B'na bağlı ilköğretim okullarının anasınıflarına ve bağımsız anaokullarına devam eden çocukların anne ve babaları oluşturmaktadır.

3.2. Araştırmanın Örneklemini

Bu araştırmanın örneklemini 2006-2007 eğitim-öğretim yılında Kars il merkezinde M.E.B'na bağlı ilköğretim okullarındaki anasınıflarına ve bağımsız anaokullarına çocukları devam eden 108 anne ve 92 baba oluşturmaktadır.

3.3. Veri Toplama Aracı ve Uygulanması

Bu araştırmada veriler, araştırmacı tarafından geliştirilen Likert tipi bir ölçekle toplanmıştır. Çalışmada kullanılan bu ölçek anne ve babaların okul öncesi eğitimden beklenti düzeylerini belirlemek amacıyla hazırlanmış 40 maddeden oluşmaktadır. Bu maddeler “Kesinlikle Katılıyorum”, “Katılıyorum”, “Kararsızım”, “Katılmıyorum”, “Kesinlikle Katılmıyorum” olmak üzere beş kategoride ölçeklenmiştir. Uygulanan ölçek anne ve babaların demografik nitelikleri ile beklenti düzeylerini belirleyecek 2 bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde; anne ve babaların yaşları, eğitim durumları, okul öncesi eğitim kurumuna devam eden çocuklarının cinsiyetleri ve sahip oldukları çocuk sayısı ile ilgili bilgileri edinmeye yönelik sorulara yer verilmiştir. İkinci bölümde; anne ve babaların okul öncesi eğitimden kurumsal beklentileri ile çocukların sosyal, duygusal, dil, bilişsel,

psikomotor ve özbakım becerilerinin gelişimine yönelik beklenti düzeylerini belirleyecek sorulara yer verilmiştir.

Ölçeğin içeriği literatür çalışması, anne-babalar ve okul öncesi kurumlarda çalışan öğretmenler ile yapılan görüşmeler doğrultusunda oluşturulmuştur. Ölçek oluşturulurken çocukların bütün gelişim alanlarına yönelik beklentilere yer vermeye çalışılmıştır. Öğretim elemanlarına incelettirilerek gerekli düzeltmelerden sonra bir pilot uygulama yapılmıştır. Bu uygulama sonucu elde edilen veriler güvenilirlik çalışması yapmak üzere SPSS programına aktarılmıştır. Bu uygulamanın sonucunda ölçeğin Alpha iç tutarlılık katsayısı % 0.86 olarak hesaplanmıştır.

Alfa (α) katsayısına bağlı olarak ölçeğin güvenilirliği aşağıdaki gibi yorumlanır (Kalaycı 2005).

$0.00 \leq \alpha < 0.40$ ise ölçek güvenilir değil,

$0.40 \leq \alpha < 0.60$ ise ölçeğin güvenilirliği düşük,

$0.60 \leq \alpha < 0.80$ ise ölçek oldukça güvenilir,

$0.80 \leq \alpha < 1.00$ ise ölçek yüksek derecede güvenilir bir ölçektir.

Araştırma ile ilgili verileri elde etmek üzere, toplam 20 okul dolaşmış ve 250 öğrenci velisine hazırlanan ölçekler verilmiştir. Dağıtılan ölçeklerin 50'si geri alınamamıştır. Veriler uygun şekilde doldurulup iade edilen 200 ölçeğe göre analiz edilmiştir.

3.4. Verilerin Analizi

Verilerin analizinde SPSS 12.0 paket programı kullanılmıştır. Bilgisayar ortamında SPSS paket programı ile çözümlenen verileri frekans ve yüzde değerleri hesaplanmıştır. Verilerin bir faktöre göre farklılaşması üzerine yapılacak istatistik için önce verilerin normal dağılım gösterip göstermediklerine bakılmıştır. Bu aşamada iki değişkenli örneklemelerin analizinde gruplar arasındaki ilişkileri incelemek için, Levene testine göre dağılımların normalliği göz önünde bulundurularak, “Bağımsız gruplar t testi” ve “Mann-Whitney U” testi kullanılmıştır. Dağılımın normal olduğu durumlarda “Bağımsız gruplar t testi” kullanılırken normallik göstermediği durumlarda ise “Mann-Whitney U” testi kullanılmıştır. Karşılaştırmalarda 0.05 anlamlılık düzeyi esas alınmıştır.

“Bağımsız gruplar t testi” iki örneklem grubu arasında ortalamalar açısından fark olup olmadığını araştırmak için kullanılır. Bir gruptaki ortalamanın diğer gruptaki ortalamadan önemli derecede farklı olup olmadığını belirler. Mann-Whitney U testi de iki bağımsız grup arasındaki farklılıkları test etmek için kullanılır. Bu test bağımsız örnekler için uygulanan t testlerinin parametrik olmayan alternatifidir (Kalaycı 2005).

IV. BÖLÜM

BULGULAR VE YORUM

Araştırmanın bu bölümünde anne ve babaların demografik özelliklerine ve okul öncesi eğitimden beklenti düzeylerini belirlemek için hazırlanan anket sorularına verdikleri cevaplara ilişkin bulgulara yer verilmiştir.

1. Anne –Babaların Demografik Özelliklerine İlişkin Dağılımlar

Tablo 1.1. Ebeveynlerin Cinsiyetlerine İlişkin Bulgular

Cinsiyet	f	%
Anne	108	54,0
Baba	92	46,0
Toplam	200	100

Araştırmaya katılan anne ve babaların dağılımı; % 54 anne ve % 46 baba olarak hesaplanmıştır.

Tablo 1.2. Anne-Babaların Yaşlarına İlişkin Bulgular

Yaş	f	%
18-24	2	1,0
25-30	57	28,5
31-35	74	37,0
36-40	49	24,5
41 ve üstü	18	9,0
Toplam	200	100

Yukarıdaki tablo incelendiğinde, araştırmaya katılan anne ve babaların % 1'i 18-24 yaş grubunu, % 28,5'i 25-30 yaş grubunu, %37'si 31-35 yaş grubunu, %24,5'i 36-40 yaş grubunu ve %9'u 41 ve üstü yaş grubunu oluşturmaktadır.

Tablo 1.3. Anne-Babaların Eğitim Durumlarına İlişkin Bulgular

Öğrenim Durumu	f	%
İlkokul	37	18,5
Ortaokul	26	13,0
Lise	56	28,0
Ön lisans	39	19,5
Lisans	40	20,0
Y.Lisans-Doktora	2	1,0
Toplam	200	100

Örnekleme alınan anne ve babaların öğrenim durumlarına göre dağılımlarına bakıldığında; %18,5'inin ilkokul, %13'ünün ortaokul, %28'inin lise mezunu oldukları görülmektedir. Anne ve babaların %19,5'inin ön lisans ve %20'sinin lisans mezunu oldukları gözle çarpılmaktadır. Ancak araştırmaya katılan anne ve babaların sadece %1'ini yüksek lisans/doktora mezunları oluşturmaktadır.

Tablo 1.4. Annelerin Çalışma Durumlarına İlişkin Bulgular

Çalışma Durumu	f	%
Çalışan	33	30,6
Çalışmayan	75	69,4
Toplam	108	100

Araştırmaya katılan annelerin çalışma durumlarına göre dağılımları incelendiğinde; %30,6'sının çalıştığı, %69,4'ünün ise çalışmadığı görülmektedir. Okul öncesi eğitim kurumları yıllarca çalışan annelerin çocuklarını bırakabileceği bir yer olarak algılanmıştır. Ancak bu tablodan elde edilen sonuçlara göre araştırma

kapsamına alınan annelerin büyük bölümünün evde çocuğuna bakabilecek annelerden oluştuğu görülmektedir. Evde çocuğunun bakımını sağlayabileceği halde çocuklarını okul öncesi eğitim kurumlarına göndermeleri ailelerin okul öncesi dönemin önemini kavramaları açısından önemli bir adım olarak değerlendirilebilir.

1.5. Anne-Babaların Sahip Olduğu Çocuk Sayısına İlişkin Bulgular

Çocuk Sayısı	f	%
Bir	39	19,5
İki	111	55,5
Üç ve üzeri	50	25,0
Toplam	200	100

Anne ve babaları, sahip oldukları çocuk sayısına göre dağılımları incelendiğinde %19,5'inin bir çocuk, %55,5'inin iki çocuk, %25'inin ise üç ve üzeri çocuk sahibi oldukları görülmektedir.

Tablo 1.6. Anne-Babaların Okul Öncesi Eğitim Kurumuna Devam Eden Çocuklarının Cinsiyetine İlişkin Bulgular

Cinsiyet	f	%
Kız	110	55,0
Erkek	90	45,0
Toplam	200	100

Örnekleme alınan anne ve babaların okul öncesi eğitim kurumuna devam eden çocuklarının cinsiyetlerine göre dağılımları incelendiğinde; %55'inin kız, %45'inin ise erkek olduğu görülmektedir.

2. Anne ve Babaların Okul Öncesi Eğitimden Beklentilerine İlişkin Bulgular

Anne ve babaların okul öncesi eğitimden beklentileri altı kategoride ele alınmış ve her bir kategoriye ilişkin yüzde ve frekanslar ayrı ayrı hesaplanmıştır. Yüzde ve frekans değerlerine ilişkin tablolar şunlardır:

Tablo 2.1. Anne ve Babaların Çocuklarının Sosyal-Duygusal Gelişimine Yönelik Beklentilerinin Dağılımı

	Kesinlikle Katılıyorum		Katılıyorum		Kararsızım		Katılmıyorum		Kesinlikle Katılmıyorum	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
1. Okul kurallarına alışması için, grupla birlikte hareket etme ve gruba uyma alışkanlığı kazandırarak, sosyalleşmesini sağlamalı.	134	67,0	61	30,5	5	2,5	0	0	0	0
2. Kendi hakkını korumanın yanında, başkasının hakkına saygı gösterme becerisi kazandırmalı.	85	42,5	87	43,5	18	9,0	10	5,0	0	0
3. Rahatsız edici duygularını(kıskançlık, öfke gibi) uygun şekilde ortaya koymasına katkıda bulunmalı.	58	29,0	74	37,0	15	7,5	34	17,0	19	9,5
4. Sorumluluk alma ve aldığı sorumluluğu yerine getirme alışkanlığını kazandırmalı.	144	72,0	49	24,5	7	3,5	0	0	0	0
5. İşbirliği, paylaşma ve yardımlaşma duygularını geliştirmeli ve kendisini başkalarının yerine koyarak duyguların açıklama becerisi kazandırmalı.	125	62,5	68	34,0	6	3,0	1	0,5	0	0
6. Atatürk, vatan, millet, bayrak gibi milli değerlere bağlılıklarını arttırmalı, ailesine ve çevresine saygılı olma duyarlılığını geliştirmeli.	166	83,0	34	17,0	0	0	0	0	0	0
7.Toplum içinde kendisinden beklenen uygun davranışları göstermesine katkıda bulunmalı.	63	31,5	82	41,0	22	11,0	32	16,0	1	0,5
8.Yaşlılarıyla geçinme becerisi kazandırarak, aile denetiminin olmadığı durumlarda da gerektiği gibi davranmayı öğretmeli.	139	69,5	60	30,5	0	0	0	0	0	0

Tablo 2.1’de anne ve babaların çocuklarının sosyal gelişimine yönelik beklentileri incelendiğinde, “Okul kurallarına alışması için, gruba birlikte hareket etme ve gruba uyma alışkanlığı kazandırarak, sosyalleşmesini sağlamalı” ifadesine ebeveynlerin % 97,5’i katıldıklarını belirtirken, % 2,5’i kararsız olduklarını belirtmişlerdir.

“Kendi hakkını korumanın yanında, başkasının hakkına saygı gösterme becerisi kazandırılmalı” görüşüne katılan anne ve babalar %86 oranındadır. Bu görüşe katılmayan anne ve babaların oranı ise % 5’tir. Anne ve babaların % 9’u ise bu konuda kararsız oldukları yönünde görüş belirtmişlerdir.

Anne ve babaların çocuklarının sosyal-duygusal gelişimine yönelik beklentilerinden biri olan “Rahatsız edici duygularını(kıskançlık, öfke gibi) uygun şekilde ortaya koymasına katkıda bulunmalı” ifadesine ebeveynlerin verdikleri cevaplar arasında farklılık gözlenmektedir. Anne ve babaların % 66’sı bu ifadeye katıldıklarını belirtirken %26,5’i katılmadıklarını belirtmişlerdir. % 7,5’i ise bu konuda kararsız olduklarını belirtmişlerdir.

“Sorumluluk alma ve aldığı sorumluluğu yerine getirme alışkanlığını kazandırılmalı” ifadesine anne ve babaların büyük çoğunluğu (% 96,5) katılırken, % 3, 5’i kararsız olduklarını belirtmişlerdir.

Anne ve babalara yöneltilen bir diğer beklenti olan “İşbirliği, paylaşma ve yardımlaşma duygularını geliştirmeli ve kendisini başkalarının yerine koyarak duyguların açıklama becerisi kazandırılmalı” ifadesine ebeveynlerin büyük çoğunluğu katıldıklarını belirtmişlerdir.

Anne ve babalar okul öncesi eğitim kurumlarının, çocukların milli değerlere bağlılıklarını arttırarak toplumdaki diğer bireylere saygılı olma alışkanlığını kazandırması gerektiği konusunda da hemfikirdirler.

“Toplum içinde kendisinden beklenen uygun davranışları göstermesine katkıda bulunmalı” görüşüne katılan anne ve babaların oranı % 72,5’tir. Bu görüşe katılmayan anne ve babaların oranı ise %16,5’tir. Anne ve babaların %11’i ise bu konuda kararsız olduklarını ifade etmişlerdir.

Çocukların sosyal-duygusal gelişimine yönelik son ifade olan “Yaşlılarıyla geçinme becerisi kazandırarak, aile denetiminin olmadığı durumlarda da gerektiği

gibi davranmayı öğretmeli” beklentisine anne ve babaların tamamı katıldıklarını belirtmişlerdir.

Anne ve babaların okul öncesi eğitimden çocuklarının sosyal-duygusal gelişimine yönelik beklentilerinin annenin çalışma durumuna bağlı olarak anlamlı farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için t testi kullanılmıştır. Ancak bazı beklentiler Levene testine göre normal dağılıma uymadıkları için bu beklentilerde “t Testi”nin parametrik olmayan alternatifi “Mann Whitney U Testi” kullanılmıştır. Uygulanan t testi sonuçları Tablo 2.2’de sunulmuştur.

Tablo 2.2. Sosyal-Duygusal Gelişime Yönelik Beklentilerde Annenin Çalışma Durumu Değişkenine Göre t-Testi Sonuçları

	Annenin Çalışma Durumu	N	X	S	t	p
2. Kendi hakkını korumanın yanında, başkasının hakkına saygı gösterme becerisi kazandırmalı	1. Evet	37	4.05	0.94	-1,613	,110
	2. Hayır	71	4.35	0.89		
4. Sorumluluk alma ve aldığı sorumluluğu yerine getirme alışkanlığını kazandırmalı	1. Evet	37	4.67	0.47	,601	,549
	2. Hayır	71	4.60	0.62		
8.Yaşlılarıyla geçinme becerisi kazandırarak, aile denetiminin olmadığı durumlarda da gerektiği gibi davranmayı öğretmeli	1. Evet	37	4.72	0.45	,959	,340
	2. Hayır	71	4.63	0.51		

“Kendi hakkını korumanın yanında, başkasının hakkına saygı gösterme becerisi kazandırmalı” konusunda hem çalışan anneler hem de çalışmayan anneler aynı olumlu görüşte birleşmektedirler. Bu konuda annelerin çalışma durumu değişkenine göre verdikleri cevaplar arasında anlamlı bir farklılık görülmemektedir ($p>0.05$).

Araştırmanın bulguları “Sorumluluk alma ve aldığı sorumluluğu yerine getirme alışkanlığını kazandırmalı” ($p>0.05$) ve “Yaşlılarıyla geçinme becerisi kazandırarak, aile denetiminin olmadığı durumlarda da gerektiği gibi davranmayı öğretmeli” ($p>0.05$) şeklindeki beklentilerde annenin çalışma durumunun etkili

olmadığını göstermiştir. Hem çalışan hem de çalışmayan anneler okul öncesi eğitim kurumlarının çocuklarına sorumluluk alma, yaşlılarıyla geçinme bağımsız davranabilme gibi özellikleri kazandırması gerektiği konusunda hemfikirlidir.

Annelerin çocuklarının sosyal gelişimine yönelik diğer beklentilerini incelemek amacıyla çalışan ve çalışmayan annelerin verdikleri cevaplar üzerinde Mann Whitney U testi uygulanmış ve sonuç Tablo 2.3'te verilmiştir.

Tablo 2.3. Sosyal-Duygusal Gelişime Yönelik Beklentilerde Annenin Çalışma Durumu Değişkenine Göre Mann Whitney U Sonuçları

	Annenin Çalışma Durumu	N	Sıra Ortalama	Sıra Toplamı	U	p
1. Okul kurallarına alışması için, grupla birlikte hareket etme ve gruba uyma alışkanlığı kazandırarak, sosyalleşmesini sağlamalı	1. Evet	37	59,08	2186,00	1144,00	,186
	2. Hayır	71	52,11	3700,00		
3. Rahatsız edici duygularını (kıskançlık, öfke gibi) uygun şekilde ortaya koymasına katkıda bulunmalı	1. Evet	37	78,99	2922,50	407,50	,000
	2. Hayır	71	41,74	2963,50		
5. İşbirliği, paylaşma ve yardımlaşma duygularını geliştirmeli ve kendisini başkalarının yerine koyarak duyguların açıklama becerisi kazandırmalı	1. Evet	37	61,34	2269,50	1060,50	,058
	2. Hayır	71	50,94	3616,50		
6. Atatürk, vatan, millet, bayrak gibi milli değerlere bağlılıklarını arttırmalı, ailesine ve çevresine saygılı olma duyarlılığını geliştirmeli	1. Evet	37	59,62	2206,00	1124,00	,063
	2. Hayır	71	51,83	3680,00		
7. Toplum içinde kendisinden beklenen uygun davranışları göstermesine katkıda bulunmalı	1. Evet	37	59,00	2183,00	1147,00	,234
	2. Hayır	71	52,15	3703,00		

Tablo 2.3'te görüldüğü gibi Mann Whitney U Testi sonucunda, okul öncesi eğitimin çocuğun sosyalleşmesini sağlaması gerektiği konusunda p değerinin 0.05'ten büyük olması nedeniyle gruplar arası farkın anlamsız olduğu bulunmuştur.

Okul öncesi eğitimin, çocukların sosyalleşmesini sağlaması gerektiği konusunda çalışan ve çalışmayan anneler aynı olumlu görüşte birleşmektedir. Bu sonuca göre; annelerin çocuklarının sosyal gelişimini destekleme konusunda okul öncesi eğitim kurumlarını önemsedikleri söylenebilir.

Metin ve arkadaşlarına göre de; anne ve babalar evde çocuklarının gelişimi için gerekli eğitimsel ortam ve materyalleri sağlasalar bile; onların toplumsallaşması ve akranlarıyla sosyal ilişkiler yoluyla birtakım kazançlar elde edebilmesi için bilinçli ve sistemli olarak düzenlenmiş ortamların gereğini hissetmektedirler (Metin 1993).

Aynı araştırmada anne-babaların anaokulundan beklentileri ele alındığında “sosyal davranışları öğrenir” beklentisinin birinci sırayı aldığı görülmektedir (Metin 1993). Dolayısıyla yapılan araştırmalar da bu bulguyu desteklemekte ve annelerin, yaşamın ilk yıllarında sosyalleşmeyi sağlama açısından, okul öncesi eğitime önem verdiklerini göstermektedir.

Araştırmanın bulguları “Rahatsız edici duygularını (kıskançlık, öfke gibi) uygun şekilde ortaya koymasına katkıda bulunmalı” konusunda annenin çalışma durumunun etkili olduğunu ortaya koymuştur. Tablo 2.3’te yer alan istatistiksel veriler çalışan ve çalışmayan annelerin beklentileri arasındaki farklılığın $p<0.05$ düzeyinde çalışan annelerde yüksek olduğunu göstermektedir. Çalışan anneler bu konuda olumlu yönde görüş bildirirken çalışmayan anneler bu görüşe katılmadıklarını bildirmişlerdir.

Akbaba’ya göre, saldırganlığın en önemli nedeni çocuğun duygularını ifade edememesi veya ifade edilmesine fırsat verilmemesidir. “Öfkelenim” diyen kişi öfkesini ifade etme imkânı bulduğu için, büyük oranda öfkesi azalır ve dolayısıyla öfkesini yol açtığı saldırganlıktan da vazgeçer (Akbaba 2004).

Dolayısıyla çocuğa okul öncesi dönemde kıskançlık, öfke, kırgınlık gibi duygularını uygun şekilde ifade etme becerisini kazandırmak hem çocuğun saldırganca davranmasını önleyecek hem de problemlerini çözmesine yardımcı olacaktır. Elde edilen bulgulara göre, çalışan annelerin eğitim durumunun daha yüksek olmasına bağlı olarak bu konuda daha bilinçli oldukları ve daha yüksek beklenti içinde oldukları söylenebilir.

Araştırmanın bulguları “İşbirliği, paylaşma ve yardımlaşma duygularını geliştirmeli ve kendisini başkalarının yerine koyarak duyguların açıklama becerisi kazandırmalı” ($p>0.05$), “Atatürk, vatan, millet, bayrak gibi milli değerlere bağlılıklarını arttırmalı, ailesine ve çevresine saygılı olma duyarlılığını geliştirmeli” ($p>0.05$) şeklindeki beklentilerde çalışma durumunun etkili olmadığını göstermiştir. Bu bulgu hem çalışan hem de çalışmayan annelerin okul öncesi eğitim kurumlarının çocuklarına milli ve manevi değerler ile işbirliği, yardımlaşma, paylaşma gibi özellikleri kazandırması gerektiği konusunda hemfikir olduklarını göstermektedir.

Tablo 2.3’te görüldüğü gibi “Toplum içinde kendisinden beklenen uygun davranışları göstermesine katkıda bulunmalı” konusunda annelerin düşünceleri arasında çalışma durumu değişkenine göre anlamlı bir farklılık bulunmamıştır ($p>0.05$).

Tablo 2.4. Anne ve Babaların Çocuklarının Dil Gelişimine Yönelik Beklentilerinin Dağılımı

	Kesinlikle Katılıyorum		Katılıyorum		Kararsızım		Katılmıyorum		Kesinlikle Katılmıyorum	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
9.Türkçeyi doğru ve güzel konuşmasına katkıda bulunmalı	169	84,5	31	15,5	0	0	0	0	0	0
10.Kelime hazinesini geliştirmesi yönünde gerekli etkinlikleri uygulamalı	159	79,5	41	20,5	0	0	0	0	0	0
11. Başkalarını anlayabilmenin dışında, kendi istekleri doğrultusunda dinleme becerisini geliştirmeli	129	64,5	64	32,0	6	3,0	0	0	1	0,5
12. Düşündüklerini ifade edebilme becerisi kazandırmalı ve konuşurken kendine güven duymasına katkıda bulunmalı	157	78,5	43	21,5	0	0	0	0	0	0
13.Konuşurken sesinin tonunu ve hızını kendisini heyecanlandırıcı bir şekilde oluşturmasına katkıda bulunmalı	73	36,5	76	38,0	23	11,5	26	13,0	2	1,0
14. Başkalarıyla iletişim kurma becerisini geliştirmeli ve duygularını sözel olarak ifade edebilmesine katkıda bulunmalı	141	70,5	59	29,5	0	0	0	0	0	0

Tablo 2.4’te anne ve babaların çocuklarının dil gelişimine yönelik beklentileri incelendiğinde, “Türkçe’yi doğru ve güzel konuşmasına katkıda bulunmalı” ve “Kelime hazinesini geliştirmesi yönünde gerekli etkinlikleri uygulamalı” ifadelerine bütün anne ve babaların katıldıkları görülmektedir.

“Başkalarını anlayabilmenin dışında, kendi istekleri doğrultusunda dinleme becerisini geliştirmeli” görüşüne de anne ve babaların büyük çoğunluğu katılmaktadır.

Anne ve babaların dil gelişimine yönelik beklentilerinden biri olan, “Düşündüklerini ifade edebilme becerisi kazandırmalı ve konuşurken kendine güven duymasına katkıda bulunmalı” konusuna ilişkin görüşleri incelendiğinde bütün ebeveynlerin olumlu yönde hemfikir oldukları görülmektedir.

Araştırma kapsamında anne ve babalara yöneltilen bir diğer ifade “Konuşurken sesinin tonunu ve hızını kendisini heyecanlandırıcı bir şekilde oluşturmasına katkıda bulunmalı” ifadesidir. Anne ve babaların bu konudaki görüşleri % 36,5 “Kesinlikle Katılıyorum”, % 38 “Katılıyorum”, % 11,5 “Kararsızım”, % 13 “Katılmıyorum” ve % 1 “Kesinlikle Katılmıyorum” biçiminde sıralanmıştır.

“Başkalarıyla iletişim kurma becerisini geliştirmeli ve duygularını sözel olarak ifade edebilmesine katkıda bulunmalı” ifadesine de anne ve babaların tamamı katıldıklarını belirtmişlerdir.

Anne ve babaların okul öncesi eğitimden çocuklarının dil gelişimine yönelik beklentilerinin annenin çalışma durumuna bağlı olarak anlamlı farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için t testi kullanılmıştır. Uygulanan t testi sonuçları Tablo 2.5’te verilmiştir.

Tablo 2.5. Dil Gelişimine Yönelik Beklentilerde Annenin Çalışma Durumu Değişkenine Göre t-Testi Sonuçları

	Annenin Çalışma Durumu	N	X	S	t	p
9. Türkçe'yi doğru ve güzel konuşmasına katkıda bulunmalı	1. Evet	37	4.86	0.34	,630	,530
	2. Hayır	71	4.81	0.38		
10. Kelime hazinesini geliştirmesi yönünde gerekli etkinlikleri uygulamalı	1. Evet	37	4.72	0.45	-,514	,608
	2. Hayır	71	4.77	0.42		
11. Başkalarını anlamının dışında, kendi istekleri doğrultusunda dinleme becerisini geliştirmeli	1. Evet	37	4.62	0.54	,565	,573
	2. Hayır	71	4.54	0.67		
12. Düşündüklerini ifade edebilme becerisi kazandırmalı ve konuşurken kendine güven duymasına katkıda bulunmalı	1. Evet	37	4.72	0.45	,125	,901
	2. Hayır	71	4.71	0.45		
13. Konuşurken sesinin tonunu ve hızını kendisini heyecanlandırıcı bir şekilde oluşturmasına katkıda bulunmalı	1. Evet	37	4.00	1.02	,253	,801
	2. Hayır	71	3.94	1.13		
14. Başkalarıyla iletişim kurma becerisini geliştirmeli ve duygularını sözel olarak ifade edebilmesine katkıda bulunmalı	1. Evet	37	4.67	0.47	-,775	,440
	2. Hayır	71	4.74	0.43		

Tablo 2.5'te annelerin çocuklarının dil gelişimine yönelik beklentileri annenin çalışma durumu değişkenine göre incelendiğinde gruplar arası fark önemsiz bulunmuştur ($p>0.05$). Annelerin tamamı çocuklarının dil gelişimi ile ilgili sunulan ifadeler için olumlu yönde düşüncelerini belirtmişlerdir.

Bu bulgular genel olarak; çalışan ve çalışmayan annelerin okul öncesi eğitimden çocuklarının dil gelişimine yönelik beklenti düzeylerinin benzer olduğu şeklinde yorumlanabilir.

Tablo 2.6. Anne ve Babaların Çocuklarına Özbakım Becerilerinin Kazandırılmasına Yönelik Beklentilerinin Dağılımı

	Kesinlikle Katılıyorum		Katılıyorum		Kararsızım		Katılmıyorum		Kesinlikle Katılmıyorum	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
15. Kendini kazalardan ve tehlikelerden koruyabilmeyi öğretmeli	145	72,5	52	26,0	3	1,5	0	0	0	0
16.Sağlıklı yaşamak için gerekli temizlik kurallarıyla ilgili pratik bilgiler kazandırmalı	145	72,5	54	27,0	0	0	1	0,5	0	0
17. Sosyal yaşamda var olabilmek için beslenme alışkanlığının toplumun isteği şekilde oluşmasını sağlamalı	75	37,5	70	35,0	30	15,0	20	10,0	5	2,5
18. Sağlıklı yaşamak için dinlenmenin gerekliliğini öğretmeli	110	55,0	87	43,5	1	0,5	1	0,5	1	0,5
19. Hastalıklardan korunmak için uyulması gerekli kuralların öğretimi 1.sınıftan başlamalı	55	27,5	43	21,5	12	6,0	64	32,0	26	13,0
20.Kendi ihtiyaçlarını bağımsız olarak giderebilme alışkanlığı kazandırmalı	132	66,0	60	30,0	3	1,5	2	1,0	3	1,5

Tablo 2.6’da anne ve babaların çocuklarının öz bakım becerilerinin gelişimine yönelik beklentileri incelendiğinde, anne ve babaların ortak görüşe sahip oldukları görülmektedir. “Kendini kazalardan ve tehlikelerden koruyabilmeyi öğretmeli” ifadesine ebeveynlerin % 98,5’i, “Sağlıklı yaşamak için gerekli temizlik kurallarıyla ilgili pratik bilgiler kazandırmalı” ifadesine % 99,5’i, “Sosyal yaşamda var olabilmek için beslenme alışkanlığının toplumun isteği şekilde oluşmasını sağlamalı” ifadesine % 72,5’i, “Sağlıklı yaşamak için dinlenmenin gerekliliğini öğretmeli” ifadesine ise % 98,5’i katıldıklarını ifade etmişlerdir.

Anne ve babaların “Hastalıklardan korunmak için uyulması gerekli kuralların öğretimi 1.sınıftan başlamalı” konusundaki görüşleri % 27,5 “Kesinlikle Katılıyorum”, %21,5 “Katılıyorum”, % 6 “Kararsızım”, % 32 “Katılmıyorum” ve % 13 “Kesinlikle Katılmıyorum” biçiminde sıralanmıştır.

Anne ve babaların okul öncesi eğitimden çocuklarının öz bakım becerilerinin gelişimine yönelik beklentilerinin annenin çalışma durumuna bağlı olarak anlamlı

farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için t testi kullanılmıştır. Uygulanan t testi sonuçları Tablo 2.7’de verilmiştir.

Tablo 2.7. Öz Bakım Becerilerinin Gelişimine Yönelik Beklentilerde Annenin Çalışma Durumu Değişkenine Göre t-Testi Sonuçları

	Annenin Çalışma Durumu	N	X	S	t	p
15. Kendini kazalardan ve tehlikelerden koruyabilmeyi öğretmeli	1. Evet	37	4.62	0.48	-1,090	,278
	2. Hayır	71	4.73	0.50		
16.Sağlıklı yaşamak için gerekli temizlik kurallarıyla ilgili pratik bilgiler kazandırmalı	1. Evet	37	4.72	0.45	-,348	,728
	2. Hayır	71	4.76	0.42		
17. Sosyal yaşamda var olabilmek için beslenme alışkanlığının toplumun isteği şekilde oluşmasını sağlamalı	1. Evet	37	3.94	0.99	-,119	,905
	2. Hayır	71	3.97	1.10		
18. Sağlıklı yaşamak için dinlenmenin gerekliliğini öğretmeli	1. Evet	37	4.51	0.50	-,881	,380
	2. Hayır	71	4.60	0.52		
19. Hastalıklardan korunmak için uyulması gerekli kuralların öğretimi 1.sınıftan başlamalı	1. Evet	37	2.62	1.36	-1,311	,193
	2. Hayır	71	3.00	1.45		
20.Kendi ihtiyaçlarını bağımsız olarak giderebilme alışkanlığı kazandırmalı	1. Evet	37	4.54	0.55	,291	,772
	2. Hayır	71	4.49	0.90		

Tablo 2.7 incelendiğinde, annelerin okul öncesi eğitimden çocuklarının öz bakım becerilerinin gelişimine yönelik beklentilerinin tamamında, annenin çalışma durumunun etkili olmadığı görülmektedir ($p>0.05$). Hem çalışan hem de çalışmayan anneler “Hastalıklardan korunmak için uyulması gerekli kuralların öğretimi 1.sınıftan başlamalı” görüşüne katılmazken, diğer konuların tamamında aynı olumlu görüşte birleşmektedirler. Hastalıklardan korunmak için gerekli kuralların öğretimi de öz bakım becerisi içinde ele alındığında anneler bu becerinin de okul öncesi eğitim kurumlarında kazandırılması gerektiğini düşünmektedirler. Bu da diğer verileri destekler niteliktedir.

Tablo 2.8. Anne ve Babaların Çocuklarının Bilişsel Gelişimine Yönelik Beklentilerinin Dağılımı

	Kesinlikle Katılıyorum		Katılıyorum		Kararsızım		Katılmıyorum		Kesinlikle Katılmıyorum	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
22. Sayıları tanıtmı, nesnelere basit toplama ve çıkarma işlemlerini yapabilme becerilerin kazandırılmasına yönelik aktiviteler çok fazla yapılmalı	89	44,5	86	43,0	12	6,0	12	6,0	1	0,5
23. Gözlem yapma ve soru sorma becerisi ile olaylar arasında neden-sonuç ilişkisi kurabilme becerisi kazandırmalı	134	67,0	62	31,0	3	1,5	1	0,5	0	0
24. Günlük yaşamda karşılaştığı problemleri çözme becerilerinin geliştirilmesi büyük ölçüde ailelere bırakılmalı	21	10,5	42	21,0	29	14,5	91	45,5	17	8,5
25. Kendi kendine karar verme becerisi ile yaratıcı düşünme becerisi kazandırmalı	124	62,0	67	33,5	6	3,0	3	1,5	0	0
26. Az-çok, büyük-küçük, doğru-yanlış gibi temel kavramları geliştirmesine katkıda bulunmalı	137	68,5	62	31,0	0	0	1	0,5	0	0
27. Varlıkları çeşitli özelliklerine göre eşleştirmeyi öğretmeli	123	61,5	71	35,5	3	1,5	3	1,5	0	0

Tablo 2.8’de anne ve babaların çocuklarının bilişsel gelişimine yönelik beklentileri incelendiğinde, “Sayıları tanıtmı, nesnelere basit toplama ve çıkarma işlemlerini yapabilme becerilerin kazandırılmasına yönelik aktiviteler çok fazla yapılmalı” görüşüne katılan anne ve babalar % 87,5 oranındadır. Bu görüşe katılmayanların oranı ise % 6,5’tir. Anne ve babaların % 6 sı bu konuda kararsız olduklarını belirtmişlerdir.

Anne ve babaların tamamına yakın bir kısmı “Gözlem yapma ve soru sorma becerisi ile olaylar arasında neden-sonuç ilişkisi kurabilme becerisi kazandırmalı” ifadesine katıldıklarını belirtmişlerdir.

“Günlük yaşamda karşılaştığı problemleri çözme becerilerinin geliştirilmesi büyük ölçüde ailelere bırakılmalı” ifadesine anne ve babaların % 54’ü katılmadıklarını belirtirken % 31,5’i katıldıkları yönünde düşüncelerini

belirtmişlerdir. Araştırmaya katılan anne ve babaların % 14,5'i ise bu konuda kararsız olduklarını belirtmişlerdir.

Anne ve babalara yöneltilen “Kendi kendine karar verme becerisi ile yaratıcı düşünme becerisi kazandırmalı”, “Az-çok, büyük-küçük, doğru-yanlış gibi temel kavramları geliştirmesine katkıda bulunmalı” ve “Varlıkları çeşitli özelliklerine göre eşleştirmeyi öğretmeli” biçimindeki bilişsel gelişime yönelik beklentilere de ebeveynlerin hemen hemen tamamının katıldığı görülmektedir.

Anne ve babaların okul öncesi eğitimden çocuklarının bilişsel gelişimine yönelik beklentilerinin annenin çalışma durumuna bağlı olarak anlamlı farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için t testi kullanılmıştır. Uygulanan t testi sonuçları Tablo 2.9’da verilmiştir.

Tablo 2.9. Bilişsel Gelişime Yönelik Beklentilerde Annenin Çalışma Durumu Değişkenine Göre t-Testi Sonuçları

	Annenin Çalışma Durumu	N	X	S	t	p
22.Sayıları tanıtımı, nesnelere basit toplama ve çıkarma işlemlerini yapabilme becerilerin kazandırılmasına yönelik aktiviteler çok fazla yapılmalı	1. Evet	37	3.72	1.01	-3,063	,060
	2. Hayır	71	4.30	0.88		
23. Gözlem yapma ve soru sorma becerisi ile olaylar arasında neden-sonuç ilişkisi kurma becerisi kazandırmalı	1. Evet	37	4.75	0.43	1,377	,171
	2. Hayır	71	4.61	0.51		
24. Günlük yaşamda karşılaştığı problemleri çözme becerilerinin geliştirilmesi büyük ölçüde ailelere bırakılmalı	1. Evet	37	2.56	0.95	-1,389	,168
	2. Hayır	71	2.87	1.14		
25. Kendi kendine karar verme becerisi ile yaratıcı düşünme becerisi kazandırmalı	1. Evet	37	4.56	0.55	,142	,887
	2. Hayır	71	4.54	0.67		
26. Az-çok, büyük-küçük, doğru-yanlış gibi temel kavramları geliştirmesine katkıda bulunmalı	1. Evet	37	4.70	0.46	-,169	,866
	2. Hayır	71	4.71	0.45		
27. Varlıkları çeşitli özelliklerine göre eşleştirmeyi öğretmeli	1. Evet	37	4.54	0.50	-,192	,848
	2. Hayır	71	4.56	0.62		

Annelerin bilişsel gelişime yönelik beklentileri incelendiğinde, “Sayıları tanıtmı, nesnelere basit toplama ve çıkarma işlemlerini yapabilme becerilerin kazandırılmasına yönelik aktiviteler çok fazla yapılmalı” ve “Gözlem yapma ve soru sorma becerisi ile olaylar arasında neden-sonuç ilişkisi kurma becerisi kazandırmalı” şeklindeki görüşlerde annenin çalışma durumunun etkili olmadığı gözlenmiştir ($p>0.05$). Araştırmanın bulguları bilişsel gelişime yönelik bu beklentilerde çalışan ve çalışmayan annelerin aynı olumlu görüşte birleştiklerini göstermektedir.

Tablo 2.9 incelendiğinde, hem çalışan hem de çalışmayan annelerin “Günlük yaşamda karşılaştığı problemleri çözme becerilerinin geliştirilmesi büyük ölçüde ailelere bırakılmalı” görüşüne katılmadıkları görülmektedir ($X=2.56$, $X=2.87$). Anneler problem çözme becerilerinin geliştirilmesinde yalnızca kendilerinin değil okul öncesi eğitim kurumlarının da sorumluluk üstlenmesini beklemektedirler. Bu durumda annelerin, herhangi bir problem durumunda nasıl davranmaları gerektiği konusunda kendilerini yetersiz hissettikleri düşünülebilir.

Metin ve arkadaşlarının yaptığı bir çalışmada (1990) elde edilen verileri destekler niteliktedir. Araştırmada anne ve babaların çocuklarıyla ilgili herhangi bir problem durumunda eğitimciyle beraber ortak bir çözüm yolu bulma eğiliminde oldukları görülmüştür. Araştırma sonucunda, çocukların birey olarak toplumsal davranışları öğrenmesinde ve akademik olarak bilgilenmesinde aile-okul etkileşimine maruz kaldığı ve okul-aile işbirliğinin bu etkileşim sürecini olumlu yönde etkilediği vurgulanmıştır.

Dolayısıyla problemlerinin ve çözümlerinin sadece okulla ya da sadece aile ile ilişkili olduğunu düşünmek bir yanılgı olabileceği gibi bu becerilerin geliştirilmesinin de sadece aileye bırakılması doğru bir tutum olmayacaktır.

“Kendi kendine karar verme becerisi ile yaratıcı düşünme becerisi kazandırmalı”, “Az-çok, büyük-küçük, doğru-yanlış gibi temel kavramları geliştirmesine katkıda bulunmalı” ve “Varlıkları çeşitli özelliklerine göre eşleştirmeyi öğretmeli” şeklindeki beklentiler annenin çalışma durumu değişkenine göre incelendiğinde, gruplar arası fark önemsiz bulunmuştur ($p>0.05$). Okul öncesi eğitim kurumlarının bu becerileri geliştirmesi gerektiği konusunda çalışan ve çalışmayan anneler aynı olumlu görüşte birleşmektedirler ($X=4.70$, $X=4.71$).

Tablo 2.10. Anne ve Babaların Çocuklarının Psiko-motor Gelişimine Yönelik Beklentilerinin Dağılımı

	Kesinlikle Katılıyorum		Katılıyorum		Kararsızım		Katılmıyorum		Kesinlikle Katılmıyorum	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
28. El becerilerini geliştirmesine katkıda bulunmalı	118	59,0	81	40,5	1	0,5	0	0	0	0
29. Dayanıklılık, esneklik ve çeviklik gibi temel becerilerini geliştirmeli	87	43,5	108	54,0	5	2,5	0	0	0	0
30. Denge gerektiren hareketleri(farklı zeminlerde yürümek, tek ayak üzerinde durmak gibi) fazla yapması sakıncalı olabileceğinden çok fazla düzeyde yaptırılmamalı	53	26,5	79	39,5	42	21	24	12	2	1,0
31.Engellerle karşılaştığında seri ve çabuk hareket etme becerisini geliştirmeli	90	45,0	98	49,0	6	3,0	4	2,0	2	1,0
32. Arkadaşları ile bedenselliğe dayalı oyun oynama becerisi geliştirebilmeli	71	35,5	102	51,0	17	8,5	9	4,5	1	0,5

Tablo 2.10’da anne ve babaların çocuklarının Psikomotor gelişimlerine yönelik beklentileri incelendiğinde, “El becerilerini geliştirmesine katkıda bulunmalı” görüşüne katılan anne ve babaların oranı % 99,5 , “Dayanıklılık, esneklik ve çeviklik gibi temel becerilerini geliştirmeli” görüşüne anne ve babaların oranı ise %97,5 olarak belirlenmiştir.

Anne ve babaların “Denge gerektiren hareketleri(farklı zeminlerde yürümek, tek ayak üzerinde durmak gibi) fazla yapması sakıncalı olabileceğinden çok fazla düzeyde yaptırılmamalı” konusundaki görüşleri % 26,5 “Kesinlikle Katılıyorum”, % 39,5 “Katılıyorum”, % 21 “Kararsızım”, % 12 “Katılmıyorum” ve % 1 “Kesinlikle Katılmıyorum” biçiminde sıralanmıştır.

Çocukların Psikomotor gelişimlerine yönelik olan diğer iki ifadeye de anne ve babaların büyük bölümünün katıldığı görülmektedir.

Anne ve babaların okul öncesi eğitimden çocuklarının psikomotor gelişimine yönelik beklentilerinin annenin çalışma durumuna bağlı olarak anlamlı farklılık

gösterip göstermediğini belirlemek için t testi kullanılmıştır. Uygulanan t testi sonuçları Tablo 2.11’de verilmiştir

Tablo 2.11. Psikomotor Gelişime Yönelik Beklentilerde Annenin Çalışma Durumu Değişkenine Göre t-Testi Sonuçları

	Annenin Çalışma Durumu	N	X	S	t	p
28.El becerilerini geliştirmesine katkıda bulunmalı	1. Evet	37	4.62	0.49	,154	,878
	2. Hayır	71	4.60	0.52		
29. Dayanıklılık, esneklik ve çeviklik gibi temel becerilerini geliştirmeli	1. Evet	37	4.40	0.49	,091	,928
	2. Hayır	71	4.39	0.64		
30. Denge gerektiren hareketleri(farklı zeminlerde yürümek, tek ayak üzerinde durmak gibi) fazla yapması sakıncalı olabileceğinden çok fazla düzeyde yaptırılmamalı	1. Evet	37	3.54	1.06	-2,038	,044
	2. Hayır	71	3.95	0.97		
31.Engellerle karşılaştığında seri ve çabuk hareket etme becerisini geliştirmeli	1. Evet	37	4.40	0.55	,755	,452
	2. Hayır	71	4.28	0.91		
32. Arkadaşları ile bedenselliğe dayalı oyun oynama becerisi geliştirebilmeli	1. Evet	37	4.08	0.79	-1,143	,256
	2. Hayır	71	4.26	0.80		

Annelerin, okul öncesi eğitim çocukların “El becerilerini geliştirmesine katkıda bulunmalı” ve “Dayanıklılık, esneklik ve çeviklik gibi temel becerilerini geliştirmeli” konularındaki görüşleri annenin çalışma durumu değişkenine göre incelendiğinde gruplar arası fark anlamsız bulunmuştur ($p>0.05$). Hem çalışan anneler hem de çalışmayan anneler, okul öncesi eğitim kurumlarının çocukların psikomotor becerilerini geliştirmesi gerektiği görüşünde birleşmektedirler.

“Denge gerektiren hareketleri (farklı zeminlerde yürümek, tek ayak üzerinde durmak gibi) fazla yapması sakıncalı olabileceğinden çok fazla düzeyde yaptırılmamalı” konusunda da annelerin görüşleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Çalışmayan anneler denge gerektiren hareketlerin yaptırılmasını

sakıncalı olabileceğini, bu nedenle çok fazla düzeyde taptırılmaması gerektiğini belirtmişlerdir.

Ayrıca araştırmanın bulguları “Engellerle karşılaştığında seri ve çabuk hareket etme becerisini geliştirmeli” ve “Arkadaşları ile bedenselliğe dayalı oyun oynama becerisi geliştirebilmeli” şeklindeki beklentilerde de annenin çalışma durumunun etkili olmadığını göstermiştir ($p>0.05$). Çalışan ve çalışmayan annelerin aynı olumlu görüşte birleştikleri görülmektedir. Dolayısıyla bu bulgular, çalışan ve çalışmayan annelerin çocukların psikomotor becerilerinin gelişimine yönelik beklenti düzeylerinin benzer olduğu şeklinde yorumlanabilir.

Tablo 2.12. Anne ve Babaların Kurumsal Beklentilerinin Dağılımı

	Kesinlikle Katılıyorum		Katılıyorum		Kararsızım		Katılmıyorum		Kesinlikle Katılmıyorum	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
21. Yeni ve alışılmamış durumlara uyum sağlayabilme becerisinde model olan öğretmenlerin seçiminde lise ve üniversite mezunları arasındaki farka çok fazla dikkat edilmemeli	17	8,5	42	21,0	19	9,5	83	41,5	39	19,5
33. Veli ile öğretmen arasındaki görüşmeler sık olmalı	110	55,0	58	29,0	12	6,0	16	8,0	4	2,0
34. Öğretmenler ile veli arasındaki görüşmeler sadece okuldaki başarılar ile sınırlı kalmalı	40	20,0	43	21,5	17	8,5	68	34,0	32	16,0
35. Okul öncesi eğitim süreci öğrencilerin sadece oyalandıkları bir yer olarak algılanmalı	24	12,0	19	9,5	3	1,5	64	32,0	90	45,0
36. Okul öncesi öğretmeni etkinlikleri yürütürken okuma yazma öğretimi gibi sonraki sınıflarda uygulanması gereken etkinlikleri de yapmalı	15	7,5	52	26,0	13	6,5	84	42,0	36	18,0
37. Okul öncesi kurumunda olması gereken en önemli özellik deneyimden daha önce genç öğretmenlerin olması	22	11,0	17	8,5	34	17,0	94	47,0	33	16,5

38. Okul öncesi eğitimde aranılması gereken en önemli beklenti, okul öncesi eğitim kurumunun ekonomik açıdan uygun olması	39	19,5	52	26,0	19	9,5	73	36,5	17	8,5
39.Okul öncesi eğitim kurumunda etkinlikler düzenlenirken bireysel farklılıklardan ziyada bireysel benzerlikler göz önünde bulundurulmalı	27	13,5	48	24,0	30	15,0	78	39,0	17	8,5
40.Okullarda sosyal etkinliklerden çok Matematik, Türkçe ders etkinlikleri daha fazla olmalı	12	6,0	51	25,5	19	9,5	84	42,0	34	17,0

Araştırma kapsamında ele alınan bir diğer beklenti alanı kurumsal beklentilerdir. Bu kategoride özellikle anne ve babaların okul öncesi eğitim kurumlarına bakışı, okulda yürütülen etkinliklerden genel olarak beklentileri, veli-öğretmen işbirliği, okul öncesi öğretmenlerine yönelik beklentileri ile ilgili ifadelere yer verilmiştir. Bu çerçevede, “Yeni ve alışılmamış durumlara uyum sağlayabilme becerisinde model olan öğretmenlerin seçiminde lise ve üniversite mezunları arasındaki farka çok fazla dikkat edilmemeli” konusuna ilişkin anne ve babaların görüşleri incelendiğinde farklı oranlar göze çarpmaktadır. Anne ve babaların % 61’i lise ve üniversite mezunları arasındaki farka dikkat edilmesi gerektiğini vurgularken, % 29,5’i bu farkın önemli olmadığı yönünde düşüncelerini belirtmişlerdir. % 9,5’i ise bu konuda kararsız olduklarını ifade etmişlerdir.

“Veli ile öğretmen arasındaki görüşmeler sık olmalı” görüşüne katılan anne ve babalar % 84 oranındadır. Anne ve babaların % 10’u ise veli ile görüşmelerin sık olması gerektiği görüşüne katılmadıklarını belirtmişlerdir. Bu konuda kararsız olan anne ve babaların oranı ise % 6’dır.

Anne ve babaların kurumsal beklentileri arasında farklı cevapların verildiği bir diğer ifade “Öğretmenler ile veli arasındaki görüşmeler sadece okuldaki başarılar ile sınırlı kalmalı” ifadesidir. Görüşmelerin sadece çocuğun başarısı ile sınırlı olması gerektiğini düşünen anne ve babalar % 41,5 oranındadır. Bu görüşe katılmayan anne ve babaların oranı ise % 50’dir. Bu konuda kararsız olanlar ise % 8,5 oranındadır.

Anne ve babaların “Okul öncesi eğitim süreci öğrencilerin sadece oyalandıkları bir yer olarak algılanmalı” konusundaki görüşleri % 12 “Kesinlikle Katılıyorum”, % 9,5 “Katılıyorum”, % 1,5 “Kararsızım”, % 32 “Katılmıyorum” ve % 45 “Kesinlikle Katılmıyorum” biçiminde sıralanmıştır.

Ülkemizde yıllarca okul öncesi eğitim kurumlarının, çalışan annelerin çocuklarını bırakabileceği ve çocukların oyalanabileceği bir yer olarak düşünüldüğü göz önünde bulundurulduğunda anneler ve babaların bu konudaki görüşleri okul öncesi eğitimin öneminin anlaşılması bakımından sevindiricidir.

Anne ve babaların kurumsal beklentilerinden bir diğeri “Okul öncesi öğretmeni etkinlikleri yürütürken okuma yazma öğretimi gibi sonraki sınıflarda uygulanması gereken etkinlikleri de yapmalı” ifadesidir. Anne ve babaların bu sorulara verdikleri cevaplar arasında da farklılıklar göze çarpmaktadır. Anne ve babaların % 33,5’i okul öncesi eğitim kurumlarında okuma-yazma öğretilmesi gerektiğini düşünürken, % 60’ı bu görüşe katılmadıklarını belirtmişlerdir. Bu konuda kararsız olduklarını belirtenlerin oranı ise % 6,5’tir.

Okul öncesi eğitim kurumlarında görev yapan öğretmenlere ilişkin olarak sunulan “Okul öncesi kurumunda olması gereken en önemli özellik deneyimden daha önce genç öğretmenlerin olması” ifadesine anne ve babaların % 19,5’i katıldıklarını belirtenlerken % 63,5’i katılmadıklarını belirtmişlerdir. Bu konuda kararsız olduklarını belirtenlerin oranı ise % 17’dir.

“Okul öncesi eğitimde aranılması gereken en önemli beklenti, okul öncesi eğitim kurumunun ekonomik açıdan uygun olması” ifadesinde farklı sonuçlara ulaşılmıştır. Anne ve babaların % 45,5’i okul öncesi eğitim kurumunun ekonomik açıdan uygun olmasını en önemli beklenti olarak vurgularken % 45’i bu görüşe katılmadıklarını belirtmişlerdir. Anne ve babaların % 9,5’i ise bu konuda kararsız kalmışlardır.

“Okul öncesi eğitim kurumunda etkinlikler düzenlenirken bireysel farklılıklardan ziyade bireysel benzerlikler göz önünde bulundurulmalı” konusundaki anne ve baba görüşleri, % 13,5 “Kesinlikle Katılıyorum”, % 24 “Katılıyorum”, % 15 “Kararsızım”, % 39 “Katılmıyorum” ve % 8,5 “Kesinlikle Katılmıyorum” biçiminde sıralanmıştır.

Araştırma kapsamında anne ve babalara son olarak “Okullarda sosyal etkinliklerden çok Matematik ve Türkçe ders etkinlikleri daha fazla olmalı” ifadesi yöneltilmiştir. Bu beklenti ifadesinde de farklı sonuçlara ulaşılmıştır. Anne ve babaların %31,5’i sosyal etkinliklerden çok Matematik ve Türkçe etkinliklerine ağırlık verilmesi gerektiğini vurgularken, % 59’u bu görüşe katılmadıklarını belirtmişlerdir. % 9,5’i ise kararsız olduklarını ifade etmişlerdir.

Anne ve babaların okul öncesi eğitime yönelik kurumsal beklentilerinin annenin çalışma durumuna bağlı olarak anlamlı farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için t testi kullanılmıştır. Ancak bazı beklentiler Levene testine göre normal dağılıma uymadıkları için bu beklentilerde “t Testi”nin parametrik olmayan alternatifi “Mann Whitney U Testi” kullanılmıştır. Uygulanan “Mann Whitney U Testi” sonuçları Tablo 2.13’te sunulmuştur.

Tablo 2.13. Kurumsal Beklentilerde Annenin Çalışma Durumu Değişkenine Göre Mann Whitney Testi Sonuçları

	Annenin Çalışma Durumu	N	Sıra Ortalama	Sıra Toplamı	U	p
21. Yeni ve alışılmamış durumlara uyum sağlayabilme becerisinde model olan öğretmenlerin seçiminde lise ve üniversite mezunları arasındaki farka çok fazla dikkat edilmemeli	1. Evet	37	30,00	1110,00	407,00	,000
	2. Hayır	71	67,27	4776,00		
33. Veli ile öğretmen arasındaki görüşmeler sık olmalı	1. Evet	37	33,43	1237,00	534,00	,000
	2. Hayır	71	65,48	4649,00		
35. Okul öncesi eğitim süreci öğrencilerin sadece oyalandıkları bir yer olarak algılanmalı	1. Evet	37	42,77	1582,50	879,50	,003
	2. Hayır	71	60,61	4303,50		
37. Okul öncesi kurumunda olması gereken en önemli özellik deneyimden daha önce genç öğretmenlerin olması	1. Evet	37	40,12	1484,50	781,50	,000
	2. Hayır	71	61,99	4401,50		

Tablo 2.13'te görüldüğü gibi Mann Whitney U Testi sonucunda p değerinin 0.05'ten küçük olması nedeniyle, anne ve babaların okul öncesi eğitim kurumlarında görev yapacak olan öğretmenlere yönelik beklentilerinde gruplar arasındaki farkın anlamlı olduğu bulunmuştur (U=407,0, p<0.05). Tabloda yer alan istatistiksel bilgiler çalışmayan annelerin bu görüşe katılma oranlarının çalışan annelerden daha yüksek olduğunu göstermektedir. Başka bir ifadeyle çalışmayan anneler lise mezunu öğretmenler ile üniversite mezunu öğretmenler arasındaki farkın önemli olmadığını belirtirken çalışan anneler bu görüşe katılmadıklarını belirtmişlerdir.

Erkan'ın (1993) ifade ettiği gibi, okul öncesi kurumlarında, çocuğun eğitimi konusundaki rolünü yerine getirmedeki en büyük etmen öğretmendir. Öğretmenin birey üzerindeki etkisi her öğretim basamağı için söz konusudur. Ancak bu etki okul öncesi dönemde daha da önem kazanmaktadır. Dolayısıyla programların başarılı bir şekilde yürütülmesi büyük oranda öğretmenlerin nitelik ve nicelik bakımından yeterli olmasına bağlıdır.

Okul öncesi eğitim kurumlarına öğretmen olabilmek için yüksek öğrenim şartının geldiği de göz önünde bulundurulduğunda; çalışan annelerin gerek eğitim durumlarının yüksek olmasına, gerekse iletişimde bulunup bilgi alabileceği kişi sayısının fazla olmasına bağlı olarak bu konuda daha bilinçli oldukları söylenebilir.

Köksal'ın (2002) yaptığı bir araştırma da, bu çalışmada elde edilen bulguları desteklemektedir. Anne ve babaların okul öncesi eğitim kurumu seçimini etkileyen etmenleri belirlemek için yaptığı çalışmada çalışan annelerin kurumda çalışan personeli ve personelin özelliklerini çalışmayan annelere göre daha çok önemsediklerini ortaya koymuştur.

Araştırmanın bulguları “Veli ile öğretmen arasındaki görüşmeler sık olmalı” konusunda da gruplar arası farkın önemli olduğunu ortaya koymuştur (p<0.05). Çalışmayan annelerin görüşmelerin sık olması gerektiği konusundaki ortalamaları diğerlerine göre daha yüksektir. Çalışan annelerin zamanının çok fazla olmaması, işten izin alma problemlerinin olması bu farkın nedeni olarak düşünülebilir.

“Okul öncesi eğitim süreci öğrencilerin sadece oyalandıkları bir yer olarak algılanmalı” konusunda annelerin düşünceleri arasında farklılık vardır. Çalışmayan

annelerin bu konudaki ortalamalarının çalışan annelere göre daha yüksek olduğu görülmektedir.

Tablo 2.13'te çalışan ve çalışmayan annelerin, okul öncesi eğitim kurumlarında çalışan öğretmenlerin deneyiminden ziyade genç olması gerektiği konusundaki görüşlerinde gruplar arası farklılık anlamlı bulunmuştur ($p<0.05$). Çalışmayan anneler deneyiminden ziyade öğretmenin genç olmasını önemsediklerini belirtirken, çalışan anneler bu görüşe katılmadıklarını ifade etmişlerdir.

Berk (1985) yaptığı araştırmasında, eğitilmiş öğretmenlerin çocuklarla ilişkilerde daha az sınırlayıcı olduğunu ve çocukların kendine güveni ve sözel ifade konularında daha iyi yönlendirmelerde bulunduğunu saptamıştır (Koç 1999). Ayrıca Koç'un da belirttiği gibi; okulöncesi eğitim öğretmeni ve yöneticisi, bu alanda üniversite mezunu derecesine ve çocuklarla çalışma deneyimine sahip olmalıdır. Çocuklarla daha fazla zaman geçiren öğretmenlerin onların ihtiyaçlarını ve gelişimsel özelliklerini daha iyi bildikleri göz önünde bulundurulduğunda deneyimin daha önemli olduğu söylenebilir.

Bu beklentiden elde edilen bulgular ile, okul öncesi öğretmenlerinin lise veya üniversite mezunu olması arasındaki farklılık ile ilgili beklentiden elde edilen bulgular birbirini desteklemektedir. Bu bulgulara göre, çalışan annelerin eğitim düzeyi daha yüksek olduğu için, çocuklarının bakımını ve eğitimini üstlenecek personelin özelliklerini daha çok dikkate aldıkları söylenebilir.

Annelerin okul öncesi eğitimden kurumsal beklentilerinin annenin çalışma durumu değişkenine göre farklılık gösterip göstermediğine ilişkin t testi sonuçları Tablo 2.14'te sunulmuştur.

Tablo 2.14. Kurumsal Beklentilerde Annenin Çalışma Durumu Değişkenine Göre t-Testi Sonuçları

	Annenin Çalışma Durumu	N	X	S	t	P
34. Öğretmenler ile veli arasındaki görüşmeler sadece okuldaki başarılar ile sınırlı kalmalı	1. Evet	37	2.56	1.32	-3,898	,000
	2. Hayır	71	3.61	1.33		
36. Okul öncesi öğretmeni etkinlikleri yürütürken okuma yazma öğretimi gibi sonraki sınıflarda uygulanması gereken etkinlikleri de yapmalı	1. Evet	37	1.97	0.55	-12,815	,000
	2. Hayır	71	3.95	0.85		
38. Okul öncesi eğitimde aranılması gereken en önemli beklenti, okul öncesi eğitim kurumunun ekonomik açıdan uygun olması	1. Evet	37	2.78	1.20	-4,856	,000
	2. Hayır	71	3.90	1.09		
39. Okul öncesi eğitim kurumunda etkinlikler düzenlenirken bireysel farklılıklardan ziyada bireysel benzerlikler göz önünde bulundurulmalı	1. Evet	37	2.70	1.22	-3,724	,000
	2. Hayır	71	3.59	1.15		
40. Okullarda sosyal etkinliklerden çok Matematik, Türkçe ders etkinlikleri daha fazla olmalı	1. Evet	37	1.86	0.71	-12,22	,000
	2. Hayır	71	3.84	0.53		

“Öğretmenler ile veli arasındaki görüşmeler sadece okuldaki başarılar ile sınırlı kalmalı” yönündeki beklentiye çalışan ve çalışmayan annelerin verdikleri cevaplar arasındaki fark da istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ($p < 0.05$). Çalışmayan annelerin veli görüşmelerinin çocukların okul başarısıyla sınırlı kalması yönünde görüş bildirdikleri görülmektedir. Bu durum çalışmayan annelerin çocukların bilişsel gelişimlerini birinci derecede dikkate aldıklarını düşündürmektedir. Ayrıca annelerin çocukların sosyal gelişimi, dil gelişimi, öz bakım becerilerinin gelişimi gibi ihtiyaçlarını karşılayabilmelerine rağmen bilişsel gelişimlerini (okuma yazma öğretimi gibi) karşılama konusunda kendilerini yetersiz görmelerinin ve öğretmenler aracılığıyla bunu takip etmeyi istemelerinin bir sonucu olarak düşünülebilir.

Araştırma kapsamında annelere yöneltilen bir diğer konu okul öncesi eğitim kurumlarında okuma-yazma öğretilip öğretilmemesi ile ilgilidir. Bu konuda annenin çalışma durumuna göre gruplar arası farklılık önemli bulunmuştur ($p<0.05$).

Çalışmayan annelerin okuma-yazma öğretimi konusunda ortalamalarının ($X=3.95$) daha yüksek olduğu dikkat çekmektedir. Çalışan anneler ise, okul öncesi eğitim kurumlarında okuma-yazma öğretilmesi gerektiği konusuna katılmadıklarını belirtmişlerdir.

Okul öncesi eğitim kurumlarında okuma-yazma öğretilmemeli; okul olgunluğu kazandırılmaya çalışılmalıdır. Yavuzer'e göre; daha okul olgunluğuna ulaşmadan ilköğretim birinci sınıfta bulunan anaokulu çocuğuna kâğıt kalem verilerek alfabe öğretilmeye başlanmış ve sonuçta okul fobisi, uyum ve davranış bozuklukları ve okul başarısızlıkları ortaya çıkmıştır (Başal 2005).

Dolayısıyla okul öncesi eğitim kurumlarında okuma yazma öğretiminin değil, okuma-yazmaya hazırlık çalışmalarının yaptırıldığı göz önüne alındığına, çalışmayan annelerin böyle bir beklenti içinde olmaları bu konuda bilinçsiz olduklarını düşündürmektedir.

“Okul öncesi eğitimde aranılması gereken en önemli beklenti, okul öncesi eğitim kurumunun ekonomik açıdan uygun olması” konusu annenin çalışma durumu değişkenine göre incelendiğinde gruplar arası fark önemli bulunmuştur ($p<0.05$).

Çalışmayan annelerin okul öncesi eğitim kurumlarının ekonomik yönünü çalışan annelerden daha çok dikkate aldıkları görülmektedir. Çalışan annelerin ekonomik gelire katkıları olduğu düşünüldüğünde bu konuda çok sıkıntı yaşamadıkları, bu nedenle okul öncesi eğitim kurumlarının ekonomik yönünü çalışmayan anneler kadar çok önemsemedikleri söylenebilir.

Araştırmanın bulguları “Okul öncesi eğitim kurumunda etkinlikler düzenlenirken bireysel farklılıklardan ziyade bireysel benzerlikler göz önünde bulundurulmalı” konusunda da annelerin farklı görüşlerde olduğunu ortaya koymuştur ($p<0.05$). Çalışmayan anneler bireysel farklılıklara değil bireysel benzerliklere göre etkinlikler düzenlenmesi gerektiğini belirtirken, çalışan anneler bu konuda olumsuz yönde düşüncelerini belirtmişlerdir.

Okul öncesi eğitim programında da belirtildiği gibi amaçların ve kazanımların seçiminde, etkinliklerin düzenlenmesinde, değerlendirme esaslarının belirlenmesinde çocuğun; yaşı, gelişim özellikleri, bireysel farklılıkları dikkate alınmalıdır.

Her öğrencinin gelişim özellikleri, öğrenme hızları, ilgileri ve gereksinimlerinin birbirinden farklı olduğu göz önünde bulundurulduğunda bireysel farklılıkların ikinci planda tutulduğu eğitim etkinliklerinin her öğrenciye yarar sağlamayacağı kaçınılmaz bir gerçektir. Tablodan elde edilen bulgulara göre çalışan annelerin eğitim durumlarının yüksek olması nedeniyle eğitimde bireysel farklılıkların önemi konusunda çalışmayan annelere göre daha bilinçli oldukları söylenebilir.

Araştırmanın bulguları, “Okullarda sosyal etkinliklerden çok Matematik, Türkçe ders etkinlikleri daha fazla olmalı” konusunda annenin çalışma durumunun etkili olduğunu göstermiştir ($p<0.05$). Çalışmayan anneler bilişsel alana yönelik etkinliklerin ağırlıkta olması gerektiğini vurgularken ($X=3.84$), çalışan anneler bu görüşe katılmadıklarını belirtmişlerdir ($X=1.86$).

Günümüz anlayışındaki modern anaokulları, çocukların sosyal yönden desteklenmesini birincil amaç olarak hedeflemektedir. Çocuğun yaşadığı çevre içinde olumlu ilişkiler kurması, bu ilişkileri sürdürmesi ve geliştirmesinde anaokulunun uzun süreli etkisi vardır (Metin ve diğ., 1993).

Çalışan annelerin gün içinde çocuklarına ayırdıkları zamanın az olması, çocukların sosyal gelişimlerinin öneminin farkında olarak onu destekleyecek ortamın eksikliğini hissetmeleri, çalışmayan annelerin bilişsel yönden çocuklarına katkı konusunda kendilerini yetersiz hissederek bu gelişim alanına ağırlık vermeleri annelerin beklentileri arasındaki farkın nedeni olarak düşünülebilir.

V. BÖLÜM

SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde araştırmadan elde edilen sonuç ve önerilere yer verilmiştir.

5.1. SONUÇLAR

Bu araştırmada anne ve babaların okul öncesi eğitimden beklentileri üzerinde durulmuş, anne ve babalara, uygulanan ölçekten elde edilen sonuçlar özetlendiğinde;

Anne ve babaların okul öncesi eğitimden çocuklarının sosyalleşmesine katkıda bulunma, onlarda işbirliği, paylaşma, yardımlaşma, sorumluluk alma ve aldığı sorumluluğu yerine getirme gibi alışkanlıklar geliştirme, milli ve ulusal değerlere bağlılıklarını artırma şeklindeki beklentileri yüksek düzeydedir. Anne ve babalar okul öncesi eğitimin çocuklarının sosyal gelişime katkısı konusundaki birçok beklentide hemfikirdirler. Ancak okul öncesi eğitimin çocuklara öfke, kıskançlık gibi duygularını ifade etme becerisini kazandırması gerektiği konusunda annelerin görüşleri arasında farklılık bulunmuştur. Çalışan anneler bu görüşe katıldıklarını belirtirken çalışmayan anneler bu konuda olumsuz yönde düşüncelerini ifade etmişlerdir.

Anne ve babaların okul öncesi eğitimden beklenti düzeylerinin benzer ve yüksek olduğu bir diğer konu, çocuklarının dil gelişimine yönelik beklentileridir. Anne ve babalar okul öncesi eğitimden çocukların kelime hazinesini geliştirmesini, Türkçe'yi doğru ve etkili konuşmayı öğretmesini, çocuklara kendini ifade etme ve başkalarını anlama becerisi kazandırmasını beklemektedirler.

Okul öncesi eğitimin amaçlarından biri de çocuklarda özbakım becerilerinin gelişimini sağlamaktır. Araştırma kapsamında anne ve babalara yöneltilen çocuklarının özbakım becerilerinin gelişimine yönelik beklenti düzeylerinin de yüksek olduğu ortaya çıkmıştır.

Anne ve babaların okul öncesi eğitimden beklentilerinden bir diğeri çocuklarının bilişsel gelişimi ile ilgilidir. Anne ve babalar okul öncesi eğitim

kurumlarından çocuklarının bilişsel gelişimine yönelik diğer beklentilerinde olumlu yönde hemfikirlerdir. Ancak günlük yaşamda karşılaşılan problemleri çözüme becerisinin büyük ölçüde ailede kazandırılması gerektiği konusuna anne ve babalar katılmadıklarını belirtmişlerdir.

Anne ve babaların okul öncesi eğitimden çocuklarının psikomotor gelişimlerine yönelik beklentileri incelendiğinde, bu gelişimin desteklenmesi konusunda da anne ve babaların aynı olumlu görüşte birleştikleri, annenin çalışma durumu değişkenine göre beklentiler arasında farklılık olmadığı görülmektedir.

Araştırma kapsamında son olarak anne ve babaların okul öncesi eğitim kurumlarına, kurumdaki etkinliklerin planlanmasına ve görev yapan öğretmenlere, yönelik beklentileri incelenmiştir. Bu alt kategoride beklentilerin annenin çalışma durumu değişkenine göre farklılıklar gösterdiği dikkat çekmektedir.

Araştırmadan elde edilen bulgulara göre, çalışan annelerin okul öncesi eğitim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin özelliklerini çalışmayan annelere göre daha çok dikkate aldıkları görülmektedir. Çalışan anneler birçok alanda çalışmayan annelere göre daha yüksek beklenti içinde olmalarına rağmen veli-öğretmen görüşmelerinin sık olması konusuna katılmadıkları belirlenmiştir.

Çalışmayan anneler öğretmenlerle yapılacak görüşmelerin çocuğun okuldaki başarısı ile sınırlı kalması gerektiğini düşünürken çalışan anneler bu görüşe katılmadıklarını ifade etmişlerdir.

Okul öncesi eğitim kurumlarında okuma-yazma öğretiminin gerçekleştirilmesi gerektiği konusunda da annelerin farklı fikirde olduğu tespit edilmiştir. Çalışmayan anneler okul öncesi eğitim kurumlarında okuma yazma öğretilmesi gerektiğini düşünürken çalışan anneler bu görüşe katılmamışlardır.

Anne ve babaların büyük bölümü okul öncesi eğitim kurumlarını sadece çocuklarının oyalandığı bir yer olarak algılamadıklarını belirtmişlerdir.

Annelerin beklenti düzeylerinin farklı olduğu bir diğer konu etkinliklerin bireysel farklılıklara ya da benzerliklere göre yapılması konusudur. Çalışan anneler etkinlikler düzenlenirken bireysel farklılıkların temel alınması gerektiğini belirtirken, çalışmayan anneler benzerliklere önem verilmesi gerektiği yönde düşüncelerini belirtmişlerdir.

Okul öncesi eğitim kurumlarında yürütülen etkinlikler konusunda da annelerin farklı görüşte olduğu ortaya çıkmıştır. Çalışmayan anneler sosyal etkinliklerden daha çok Türkçe ve Matematik etkinliklerine yer verilmesi gerektiğini düşünürken çalışmayan anneler bu görüşe katılmadıklarını belirtmişlerdir.

5.2. ÖNERİLER

1. Okul öncesi dönemin çocuğun ileriki yaşamında, sosyal-duygusal, dil, bilişsel ve psikomotor gelişimindeki etkileri konusunda anne ve babalar bilgilendirilmelidir.

2. Anne ve babaların çocuklarının güçlü ve zayıf yanlarının farkına varıp beklentilerinde gerçekçi bir yaklaşım içinde okul öncesi eğitime aktif katılımları sağlanmalıdır.

3. Okul öncesi eğitim programları hazırlanırken, anne ve babaların bu kurumlar ile bu kurumlarda yürütülen programlara yönelik beklentileri göz önünde bulundurulmalı ve bu beklentilere yönelik katılım çalışmaları düzenlenmelidir.

4. Anne ve babalara okul öncesi eğitimin amaçlarını, önemini ve programını tanıtıcı toplantılar düzenlenmelidir.

5. Ailelerin çocuk eğitimi ve gelişimi konusunda gereksinim duyduğu konular belirlenmeli ve bunları gidermeye yönelik programlar düzenlenmelidir.

6. Okul öncesi öğretmenleri ve yöneticilerin ailelerden beklentileri belirlenerek bu konuda aileler bilgilendirilmelidir.

7. Araştırmanın evreni genişletilerek başka illerdeki anne ve babaların da beklentileri belirlenip karşılaştırmalar yapılabilir.

8. Anne ve babaların okul öncesi eğitimden çocuklarının bilişsel, duygusal, sosyal gelişimine yönelik beklentileri genişletilerek tek başına ele alınabilir.

9. Bu çalışmada 5-6 yaş çocuklarının anne ve babalarının okul öncesi eğitim kurumlarına yönelik beklentileri incelenmiştir. Aynı çalışma yeniden düzenlenerek 3-6 yaş çocukları için de yapılabilir.

10. Yaşamın ilk yıllarının çocuk üzerindeki etkisi düşünüldüğünde okulöncesi eğitimin zorunlu hale getirilmesi için gerekli çalışmalar yapılmalıdır.

KAYNAKÇA

- AKBABA, Sırrı, Psikolojik Sağlığı Koruyucu Rehberlik ve Psikolojik Danışma, Ankara, Pegem A Yayıncılık, 2004.
- AKSOY, Ayşe B. ve TURLA, Ayşe, “Okul-Aile İşbirliği”, Gazi Üniversitesi Anaokulu-Anasınıfı Öğretmeni El Kitabı, İstanbul, YA-PA Yayıncılık, 1999.
- ARABACI, Nalan, “Okul Öncesi Eğitim Kurumlarında Sınıf İçi Etkinliklere Katılan ve Katılmayan Annelerin Okul Öncesi Eğitim Hakkındaki Bilgilerinin İncelenmesi”, Ankara, Gazi Üniversitesi (Yüksek Lisans Tezi), 2003.
- ARAL, Neriman, KANDIR Adalet ve YAŞAR C. Münevver, Okul Öncesi Eğitim1, İstanbul, YA-PA Yayıncılık, 2003.
- ARAL, Neriman, KANDIR, Adalet ve YAŞAR C. Münevver, Okul Öncesi Eğitim2, İstanbul, YA-PA Yayıncılık, 2003.
- ARAL, Neriman, BARAN Gülen, BULUT Şenay ve ÇİMEN Serap, Çocuk Gelişimi, İstanbul, YA-PA Yayıncılık, 2001.
- ARI, Meziyet, “Türkiye’de Erken Çocukluk Eğitimi ve Kalitenin Önemi”, Gelişim ve Eğitimde Yeni Yaklaşımlar 1 (Ed. Müzeyyen Sevinç), İstanbul, Morpa Kültür Yayınları, 2005.
- BAŞAL, H. Asude, Okul Öncesi Eğitim, İstanbul, Morpa Yayınları, İstanbul, 2005.
- BAŞAL, H. Asude, Okul Öncesi Eğitimin İlke ve Yöntemleri, İstanbul, Morpa Yayınları, İstanbul, 2005.

- BİLİR, Şule, “Okulöncesi Eğitimin önemi Ve Yararları. Okulöncesi Eğitimi Brifingi”, Ankara, M.E.B. Okulöncesi Eğitimi Genel Müdürlüğü Yayınları, 1995.
- BÜYÜKKARAGÖZ Savaş, “Öğretmen ve Velilerin Okul Öncesi Eğitim Programları Hakkında Görüşleri”, 9. Ya-Pa Okul Öncesi Eğitimi ve Yaygınlaştırılması Semineri, İstanbul, YA-PA Yayıncılık, 1993.
- ÇAĞLAK Saime, “Okul Öncesi Dönemde Hareket Gelişimi ve Eğitimi”, Gelişim ve Eğitimde Yeni Yaklaşımlar 1 (Ed. Müzeyyen Sevinç), İstanbul, Morpa Kültür Yayınları, 2005.
- ERYORULMAZ, Ani, “Kurumsal Okul Öncesi Eğitimde Ailenin Rolü”, 9. Ya-Pa Okul Öncesi Eğitimi ve Yaygınlaştırılması Semineri, İstanbul, YA-PA Yayıncılık, 1993.
- GÜLENDER, Selma, Velilerin Okul Öncesi Eğitim Kurumlarından Beklentileri”, 9. Ya-Pa Okul Öncesi Eğitimi ve Yaygınlaştırılması Semineri, İstanbul, YA-PA Yayıncılık, 1993.
- GÜLER, Duygu Saniye, 4-5 ve 6 Yaş Okul Öncesi Eğitim Programlarının Değerlendirilmesi, Ankara Üniversitesi (Yüksek Lisans Tezi), 2001.
- GÜNGÖR, Abide, “Anne-Baba-Çocuk İletişimi, İletişim ve Önemi”, Gazi Üniversitesi Anaokulu-Anasınıfı Öğretmeni El Kitabı, İstanbul, YA-PA Yayıncılık, 1999.
- GÜRKAN, Tanju ve diğerleri, Okul Öncesi Eğitim Programı, İstanbul, Duru Yayınları, 2005.
- KALAYCI, Şeref ve diğerleri, Çok Değişkenli İstatistik Teknikleri, Ankara, Asil Yayınları, 2005.

KANDIR, Adalet, “Okul Öncesi Kurumlarında Etkinliklerin Planlaması”, Gazi Üniversitesi Anaokulu/Anasınıfı Öğretmeni El Kitabı, İstanbul, YA-PA Yayıncılık, 1999.

KANDIR, Adalet, “Erken Çocukluk Eğitiminde Kaliteyi Belirleyen Ölçütler”, Gelişim ve Eğitimde Yeni Yaklaşımlar 1 (Ed. Müzeyyen Sevinç), İstanbul, Morpa Kültür Yayınları, 2005.

KANTARCIOĞLU, Selçuk, Anaokulunda Eğitim, İstanbul, M.E.B., 1998.

KEREM, Ebru Aktan, Okul Öncesi Dönemde Fonolojik Duyarlılık ve Gelişimi, Okul Öncesi Eğitimde Güncel Konular (Ed. Ayla Oktay-Özgül Polat Unutkan), İstanbul, Morpa Yayınları, 2005.

KAYA, Özlem Melek, “Okul Öncesi Eğitim Kurumlarında Uygulanan Programlara Ailelerin İlgi Ve Katılımları İle Okul Öncesi Eğitim Kurumlarının Aile Eğitimine Katkısı Konusunda Anne-Baba Görüşleri” Eskişehir Anadolu Üniversitesi (Yüksek Lisans Tezi), 2002.

KOÇ, Gürcü, “Anne-Babaların Okul Öncesi Eğitim Kurumu Seçimini Etkileyen Etkenler”, Ankara Gazi Üniversitesi (Yüksek Lisans Tezi), 1996.

KOÇAK, Yasemin, “Okul-Aile İletişimin Engelleri, Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, (6), 129-133.

KÖKSAL İnci, Anaokulu ve Anasınıfına Devam Eden 3-6 Yaş Çocuklarının Anne-Babalarının Okul Öncesi Eğitim Kurumu Seçimlerini Etkileyen Etmenler, Ankara Gazi Üniversitesi (Yüksek Lisans Tezi), 2002.

KUŞİN, İclal, “Okul Öncesinde Aile ve Okul İşbirliği”, 7. Ya-Pa Okul Öncesi Eğitimi ve Yaygınlaştırılması Semineri, İstanbul, YA-PA Yayıncılık, 1991.

M.E.B. İlköğretim Genel Müdürlüğü Arşivi, Dosya No:321-0,1961. Ankara.

METİN, Nilgün ve diğerleri, Anne-babaların Okul Öncesi Eğitim Kurumlarından Beklentileri”, 9. Ya-Pa Okul Öncesi Eğitimi ve Yaygınlaştırılması Semineri, İstanbul, YA-PA Yayıncılık, 1993.

OĞUZKAN, Ferhan, Okul Öncesi Çocuk Bakımı ve Eğitimi, İstanbul, M.E.B , 2004.

OĞUZKAN, Şükran ve ORAL, Güler, Okul Öncesi Eğitim, İstanbul, M.E.B, 1983.

OĞUZKAN, Şükran ve ORAL, Güler, Okul Öncesi Eğitim 2, İstanbul, M.E.B, 1987.

OKTAY, Ayla, Yaşamın Sihirli Yılları: Okul Öncesi Dönem, İstanbul, Epsilon Yayıncılık, 2005.

OKTAY, Ayla, “Türkiye’de Erken Çocukluk Eğitiminin Dünü, Bugünü ve Geleceği”, OMEP Dünya Konsey Toplantısı ve Konferansı Bildiri Kitabı, İstanbul, YA-PA Yayıncılık, 2004.

OKTAY, Ayla, UNUTKAN, Özgül P. , Okul Öncesi Eğitimde Güncel Konular, İstanbul, Morpa Kültür Yayınları, 2005.

ÖNDER, Alev, “Okul Öncesi Dönemde Akran İlişkileri”, Okul Öncesi Eğitimde Güncel Konular (Ed. Ayla Oktay-Özgül Polat Unutkan), İstanbul, Morpa Yayınları, 2005.

POYRAZ, Hatice ve DERE, Hale, Okul Öncesi Eğitimin İlke ve Yöntemleri, Ankara, Anı Yayıncılık, 2003.

PÖKÖN Ayşegül, “Fransa ve Türkiye Okul Öncesi Eğitim Sistemlerinin Karşılaştırmalı Olarak İncelenmesi”, İstanbul, Marmara Üniversitesi (Yüksek Lisans Tezi), 2003.

SEVİNÇ, Müzeyyen, Erken Çocuklukta Gelişim ve Eğitimde Yeni Yaklaşımlar 1, İstanbul, Morpa Kültür Yayınları, 2005.

SEVİNÇ, Müzeyyen, Erken Çocuklukta Gelişim ve Eğitimde Yeni Yaklaşımlar 2, İstanbul, Morpa Kültür Yayınları, 2005.

TEMEL, Fulya ve DERE Hale, “Okul Öncesi Eğitimde Yaklaşımlar”, Gazi Üniversitesi Anaokulu-Anasınıfı Öğretmeni El Kitabı, YA-PA Yayıncılık, 1993.

TEMEL, Fulya, KANDIR, Adalet, ERDEMİR Nilay ve ÇİFTÇİBAŞI, Hale, Okul Öncesi Eğitimde Proje Yaklaşımı ve Program Örnekleri, İstanbul, Morpa Kültür Yayınları, 2005.

TUĞRUL, Belma, “Okul Öncesi Dönemde Etkin Öğretmen Modeli”, 9. Ya-Pa Okul Öncesi Eğitimi ve Yaygınlaştırılması Semineri, İstanbul, YA-PA Yayıncılık, 1993.

UNUTKAN, Özgül P., “5-6 Yaş Grubu Aile Katımlı Sosyalleşme Programı, İstanbul, Marmara Üniversitesi (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), 1998.

ÜSTÜN, Elif ve diğerleri, “Okul Öncesi Dönemde Çocuk-Okul-Aile İşbirliği”, 9. Ya-Pa Okul Öncesi Eğitimi ve Yaygınlaştırılması Semineri, İstanbul, YA-PA Yayıncılık, 1993.

YAVUZER, Haluk, Ana-Baba ve Çocuk, Ankara, Remzi Kitabevi, 1998.

EKLER

ANKET FORMU

Değerli Veliler

Bu ölçek "Anne ve Babaların Okul Öncesi Eğitimden Beklentileri" bağlamında yürütülen bilimsel bir araştırma ile ilgilidir. Ölçek sonuçları, bu konudaki tutumları belirlemek amacıyla kullanılacaktır. Bu ölçekte 40 adet ifade bulunmaktadır. Her bir ifadeyi okuduktan sonra, düşüncenizi size verilen liste üzerinde, ayrılan yere işaretleyiniz. Lütfen işaretsiz ifade bırakmayınız. Size verilen tutum listesi üzerine adınızı yazmayınız, kimliğinizi belli edecek herhangi bir işaret koymayınız.

Katkılarınız için teşekkürler...

1.Cinsiyetiniz:

() Kız () Erkek

3.Yaşınız:

() 18-24 () 25-30 () 31-35 () 36-40 () 41 ve üstü

4. Mezun olduğunuz okul:

() İlkokul
() Ortaokul
() Lise
() Ön Lisans
() Lisans
() Y.Lisans-Doktora

5.Çalışıp çalışmama durumunuz

() Çalışıyorum
() Çalışmıyorum

6. Mesleğiniz.....

6.Kaç çocuk sahibisiniz?

() Bir

() İki

() Üç ve üzeri

7.Diğer çocuklarınızın okul öncesi eğitim alma durumu

	1. Çocuk	2. Çocuk	3. Çocuk	4. Çocuk
Evet	()	()	()	()
Hayır	()	()	()	()

8.Okul öncesi eğitim kurumuna devam eden çocuğunuzun cinsiyeti

() Erkek

() Kız

	Kesinlikle Katılıyorum	Katılıyorum	Kararsızım	Katılmıyorum	Kesinlikle Katılmıyorum
1. Okul kurallarına alışması için, grupla birlikte hareket etme ve gruba uyma alışkanlığı kazandırarak, sosyalleşmesini sağlamalı					
2. Kendi hakkını korumanın yanında, başkasının hakkına saygı gösterme becerisi kazandırmalı					
3. Rahatsız edici duygularını(kıskançlık, öfke gibi) uygun şekilde ortaya koymasına katkıda bulunmalı					
4. Sorumluluk alma ve aldığı sorumluluğu yerine getirme alışkanlığını kazandırmalı					
5. İşbirliği, paylaşma ve yardımlaşma duygularını geliştirmeli ve kendisini başkalarının yerine koyarak duyguların açıklama becerisi kazandırmalı					
6. Atatürk, vatan, millet, bayrak gibi milli değerlere bağlılıklarını arttırmalı, ailesine ve çevresine saygılı olma duyarlılığını geliştirmeli					
7. Toplum içinde kendisinden beklenen uygun davranışları göstermesine katkıda bulunmalı					
8. Yaşlılarıyla geçinme becerisi kazandırarak, aile denetiminin olmadığı durumlarda da gerektiği gibi davranmayı öğretmeli					
9. Türkçe'yi doğru ve güzel konuşmasına katkıda bulunmalı					
10. Kelime hazinesini geliştirmesi yönünde gerekli etkinlikleri uygulamalı					
11. Başkalarını anlayabilmenin dışında, kendi istekleri doğrultusunda dinleme becerisini geliştirmeli					
12. Düşündüklerini ifade edebilme becerisi kazandırmalı ve konuşurken kendine güven duymasına katkıda bulunmalı					
13. Konuşurken sesinin tonunu ve hızını kendisini heyecanlandırıcı bir şekilde oluşturmasına katkıda bulunmalı					
14. Başkalarıyla iletişim kurma becerisini geliştirmeli ve duygularını sözel olarak ifade edebilmesine katkıda bulunmalı					
15. Kendini kazalardan ve tehlikelerden koruyabilmeyi öğretmeli					
16. Sağlıklı yaşamak için gerekli temizlik kurallarıyla ilgili pratik bilgiler kazandırmalı					
17. Sosyal yaşamda var olabilmek için beslenme alışkanlığının toplumun isteği şekilde oluşmasını sağlamalı					
18. Sağlıklı yaşamak için dinlenmenin gerekliliğini öğretmeli					
19. Hastalıklardan korunmak için uyulması gerekli kuralların öğretimi 1.sınıftan başlamalı öğrenmesine					
20. Kendi ihtiyaçlarını bağımsız olarak giderebilme alışkanlığı kazandırmalı					
21. Yeni ve alışılmamış durumlara uyum sağlayabilme becerisinde model olan öğretmenlerin seçiminde lise ve üniversite mezunları arasındaki farka çok fazla dikkat edilmemeli					

	Kesinlikle Katılıyorum	Katılıyorum	Kararsızım	Katılmıyorum	Kesinlikle Katılmıyorum
22. Sayıları tanıtımı, nesnelere basit toplama ve çıkarma işlemlerini yapabilme becerilerin kazandırılmasına yönelik aktiviteler çok fazla yapılmalı					
23. Gözlem yapma ve soru sorma becerisi ile olaylar arasında neden-sonuç ilişkisi kurabilme becerisi kazandırmalı					
24. Günlük yaşamda karşılaştığı problemleri çözme becerilerinin geliştirilmesi büyük ölçüde ailelere bırakılmalı					
25. Kendi kendine karar verme becerisi ile yaratıcı düşünme becerisi kazandırmalı					
26. Az-çok, büyük-küçük, doğru-yanlış gibi temel kavramları geliştirmesine katkıda bulunmalı					
27. Varlıkları çeşitli özelliklerine göre eşleştirmeyi öğretmeli					
28. El becerilerini geliştirmesine katkıda bulunmalı					
29. Dayanıklılık, esneklik ve çeviklik gibi temel becerilerini geliştirmeli					
30. Denge gerektiren hareketleri(farklı zeminlerde yürümek, tek ayak üzerinde durmak gibi) fazla yapması sakıncalı olabileceğinden çok fazla düzeyde yaptırılmamalı					
31.Engellerle karşılaştığında seri ve çabuk hareket etme becerisini geliştirmeli					
32. Arkadaşları ile bedenselliğe dayalı oyun oynama becerisi geliştirebilmeli					
33. Veli ile öğretmen arasındaki görüşmeler sık olmalı					
34. Öğretmenler ile veli arasındaki görüşmeler sadece okuldaki başarılar ile sınırlı kalmalı					
35. Okul öncesi eğitim süreci öğrencilerin sadece oyalandıkları bir yer olarak algılanmalı					
36. Okul öncesi öğretmeni etkinlikleri yürütürken okuma yazma öğretimi gibi sonraki sınıflarda uygulanması gereken etkinlikleri de yapmalı					
37. Okul öncesi kurumunda olması gereken en önemli özellik deneyimden daha önce genç öğretmenlerin olması					
38. Okul öncesi eğitimde aranılması gereken en önemli beklenti, okul öncesi eğitim kurumunun ekonomik açıdan uygun olması					
39.Etkinlikler düzenlenirken bireysel farklılıklardan ziyade bireysel benzerliklerin göz önünde bulundurulması					
40.Okullarda sosyal etkinliklerden çok Matematik ve Türkçe ders etkinliklerinin daha fazla olması					

ÖZGEÇMİŞ

1983 Kars Merkez’de doğdu. 1994 yılında Mehmetçik İlkokulunu, 1997 Atatürk Ortaokulu’nu bitirdi. 2001 yılında Alpaslan Lisesi’nde lise öğrenimini tamamladı.

2005 yılında Kafkas Üniversitesi Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği Bölümü’nden mezun oldu. 2005 yılında Kafkas Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı’nda Yüksek Lisans eğitime başladı. 2005 yılında Kafkas Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı’nda Araştırma Görevlisi olarak göreve başladı ve şu anda Kafkas Üniversitesi Eğitim Fakültesi’nde Araştırma Görevlisi olarak görev yapmaktadır.