



T.C.

ÜSKÜDAR ÜNİVERSİTESİ
SAĞLIK BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

ÇOCUK GELİŞİMİ ANABİLİM DALI

ÇOCUK GELİŞİMİ YÜKSEK LİSANS PROGRAMI

YÜKSEK LİSANS TEZİ

**OKULÖNCESİ DÖNEM 60-72 AYLIK ÇOCUKLARIN DİKKAT
BECERİLERİNİN MATERYAL İLE GELİŞTİRİLMESİ**

Ayşenur ŞENNİK

Tez Danışmanı

Prof. Dr. Nilgün SARP

İSTANBUL -2020

T.C.
ÜSKÜDAR ÜNİVERSİTESİ
SAĞLIK BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

ÇOCUK GELİŞİMİ ANABİLİM DALI

ÇOCUK GELİŞİMİ YÜKSEK LİSANS PROGRAMI

YÜKSEK LİSANS TEZİ

OKULÖNCESİ DÖNEM 60-72 AYLIK ÇOCUKLARIN DİKKAT
BECERİLERİNİN MATERYAL İLE GELİŞTİRİLMESİ

Ayşenur ŞENNİK

Tez Danışmanı

Prof. Dr. Nilgün SARP

İSTANBUL -2020

ÖZET

OKUL ÖNCESİ 60-72 AYLIK ÇOCUKLARIN DİKKAT BECERİLERİNİN MATERYAL İLE GELİŞTİRİLMESİ

Araştırmada 60-72 aylık çocukların dikkat becerilerinin materyal ile geliştirilmesi incelenmiştir. Çalışma grubu 2018-2019 eğitim öğretim yılı, İstanbul Avrupa yakası özel okul öncesi eğitim kurumunda devam eden 60-72 aylık 24 çocuk 12'si deney 12'si kontrol grubu olarak ayrıştırılıp çalışılmıştır. Deney grubuna 6 hafta, haftada 2 gün dikkat becerilerini materyalle geliştirmeye yönelik planlar uygulanmıştır. Kontrol grubundaki 12 çocuk ise okul öncesi eğitim programındaki müfredata devam etmiş hazırlanmış olan program uygulanmamıştır. Veri toplama araçları ise Frankfurter Konsantrasyon Testi (FTF-K), Frostig Gelişimsel Görsel Algı Testi uygulanmış ve araştırmacı tarafından hazırlanan 'kişisel bilgi formu' kullanılmış, ön test ve son test uygulanmıştır. Uygulanan testler verileri SPSS 21 programı kullanılarak analiz edilmiştir. Deney ve kontrol gruplarındaki çocukların dikkat becerilerini materyalle geliştirmeye yönelik planın dikkat gelişimlerine anlamlı bir farkı test etmek için non-parametrik testlerden Man Whitney U testi uygulanmış ve anlamlılık düzeyi $\alpha=0.05$ olarak seçilmiştir. Bulgular, Frankfurter Konsantrasyon Testinde de son test sonuçlarında deney ve kontrol grubunda istatistiksel anlamda bir artış olduğu görülmüştür. Frostig Gelişimsel Görsel Algı Testi son test sonuçlarının alt başlıklarında el göz koordinasyonu, şekil zemin, şekil sabitliği, mekân konum algısı ve mekânsal ilişkilerin algısı deney grubunun kontrol grubuna oranla istatistiksel anlamda artış olduğu görülmüştür. Araştırmanın okul öncesi dikkat becerilerinin materyal ile geliştirilmesi için hazırlanan planlar dikkat gelişimine katkı sağladığı sonucuna varılmıştır.

Anahtar Sözcükler: Okul Öncesi Eğitim, Dikkat Gelişimi, Dikkat, Materyal

ABSTRACT

THE DEVELOPMENT OF 60- 72 MONTHS- OLD CHILDREN'S ATTENTION SKILLS THROUGH MATERIALS

The study aims to investigate the development of 60- 72 months old children's attention skills through materials. The population of the study consisted of 24 children (experimental: 12, control: 12) who were 60- 72 months old and attending a private preschool in the European side of İstanbul in 2018- 2019. The plans concerning developing the attention skills of the children in experimental group through materials were implemented twice a week for a period of six weeks. However, the current curriculum in the training program was administered in the control group instead of the plans having been prepared. The Frankfurter Concentration Test for Five Years Old Children (FTF- K), Frostig Developmental Test of Visual Perception and 'Personal Information Form' prepared by the researcher were used as data collection tools. The pre- test and post- test were conducted in the study as well. SPSS 21 program was employed to analyse the data. Mann- Whitney U Test, a non- parametric test, was utilized in order to determine whether the plan concerning developing the attention skills of the children in experimental and control groups had a significant effect on the development of attention skills and the level of significance was found $\alpha=0.05$. In the light of the findings of the study, a statistically significant increase was observed based on the post- test results of Frankfurter Concentration Test in both experimental and control groups. Nevertheless, according to the results of the subtests of Frostig Developmental Test of Visual Perception which were eye- hand condition, figure- ground, form constancy, visual closure and copying, a statistically significant increase was observed in experimental group compared to the control group. As a result, it was concluded in the study that the plans concerning developing the attention skills of the preschool children through materials were effective on the development of attention skills.

Key Words: Preschool Education, Development of Attention, Attention, Material.

TEŞEKKÜR

Okul Öncesi 60-72 Aylık Çocukların Dikkat Becerilerinin Materyal ile Geliştirilmesi adlı çalışma ile 5-6 yaş çocuklarının dikkat gelişiminin materyallerle olan ilişkisine yer verilmiştir.

Çalışma kapsamında araştırmanın başından sonuna dek verdiği destek, içtenlik ve engin bilgi paylaşımı için danışman hocam Prof. Dr. Nilgün Sarp'a sonsuz şükran ve minnetlerimi sunarım. Test sürecinde, araştırmanın ortaya çıkmasında en önemli yeri tutan sevgili velilerime ve öğrencilerime teşekkür ederim.

Araştırmamın her aşamasında sabrı ile bana basamaklar oluşturarak çalışmanın gidişatına yön veren Empati Anaokulu Yönetim Kadrosuna, araştırmanın ortaya çıkmasında hem bilgi ve birikimleri hem dostlukları ile destek olan Simge, Şeyma ve Gamze'ye manevi desteği ve güveni ile her zaman yanımda olan sevgili kardeşlerim İlknur, Seda ve Beyza'ya teşekkürlerimi sunarım.

BEYAN FORMU

Bu çalışmadaki bütün bilgi ve belgeleri akademik kurallar çerçevesinde elde ettiğimi, görsel, işitsel ve yazılı tüm bilgi ve sonuçları bilimsel ahlak kurallarına uygun olarak sunduğumu, kullandığım verilerde herhangi bir tahrifat yapmadığımı, yararlandığım kaynaklara bilimsel normlara uygun olarak atıfta bulunduğumu, tezimin kaynak gösterilen durumlar dışında özgün olduğunu, tarafımdan üretildiğini ve Üsküdar Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü Tez Yazım Kılavuzuna göre yazıldığını beyan ederim.



İÇİNDEKİLER

ÖZET	i
TEŞEKKÜR	ii
BEYAN FORMU	iii
İÇİNDEKİLER	iv
TABLolar DİZİNİ	v
ŞEKİLLER DİZİNİ	vi
KISALTMALAR DİZİNİ	vii
1.GİRİŞ	1
1.1. Araştırmanın Amacı	2
1.2. Hipotezler	2
1.3. Araştırmanın Önemi	3
1.4. Sınırlılıklar	4
1.5. Varsayımlar	4
1.6. Tanımlar	4
2.GENEL BİLGİLER	6
2.1. 60-72 Ay Arası Çocukların Gelişimi	6
2.1.1. 60-72 Ay Arası Çocukların Psiko-Motor Gelişimi.....	7
2.1.2. 60-72 Ay Arası Çocukların Bilişsel Gelişimi.....	7
2.1.3.60-72 Ay Arası Çocukların Sosyal-Duygusal Gelişimi.....	11
2.1.4. 60-72 Ay Arası Çocuklarda Dil Gelişimi.....	14
2.1.5. 60-72 Ay Arası Çocukların Öz Bakım Becerileri.....	16
2.2.Çoklu Zekâ Kuramı ve Dikkat	18
2.3. Çoklu Zeka Kuramına Göre Dikkat.....	19
2.4. Dikkat Kavramı.....	22
2.5. Dikkatin Tanımları.....	22
2.6.Dikkate Etki Eden Faktörler.....	23
2.7.Dikkat Türleri	25
2.7.1. Seçici Dikkat.....	25
2.7.2. Sürdürülebilir Dikkat.....	25
2.7.3. Bölünmüş Dikkat.....	25

2.7.4. Yoğunlaştırılmış Dikkat.....	26
2.8. Çocuklarda Dikkat Gelişimi.....	26
2.9.Okul Öncesi Dönemde Dikkat Gelişimi	28
2.9.1.2 Aylık ve 7 Aylık Bebeklerde Dikkat	28
2.9.2.2 Yaş ve 2,5 Yaş Çocuklarda Dikkat Gelişimi.....	29
2.9.3. 3 Yaş Çocuklarda Dikkat Gelişimi.....	29
2.9.4. 4 Yaş Çocuklarda Dikkat Gelişimi.....	29
2.9.5. 5 Yaş Çocuklarda Dikkat Gelişimi.....	29
2.9.6. 6 Yaş Çocuklarda Dikkat Gelişimi.....	30
2.10. Dikkat Konusunda Yapılan Yurtiçi ve Yurtdışı Araştırmalar.....	30
3. MATERYAL VE YÖNTEM.....	35
3.1. Araştırmanın Modeli.....	35
3.2. Araştırmanın Çalışma Grubu.....	35
3.3. Çalışma Grubunun Belirlenmesi.....	36
3.4. Çalışmanın Yapıldığı Ortam ve Zaman.....	36
3.5. Veri Toplama Aracı.....	36
3.5.1. Kişisel Bilgi Formu.....	36
3.5.2. Frostrig Gelişimsel Algı Testi.....	37
3.5.3. Frankfurter Konsantrasyon Testi (FTF-K).....	38
3.6.Dikkat Becerilerinin Materyal ile Geliştirilmesine Yönelik Program Hazırlanması.....	38
3.7. Dikkat Becerilerinin Materyal ile Geliştirilmesine Yönelik Programın Hazırlanması ve Uygulanması.....	40
3.8.Dikkat Becerilerinin Materyal ile Geliştirilmesine Yönelik Programın Değerlendirilmesi.....	40
3.9. Verilerin Toplanması, Çözümü, Yorumlanması.....	41
3.10. Verilerin Analizi.....	41
4. BULGULAR.....	42
4.1. Kişisel Bilgiler Formuna Yönelik Yüzde ve Frekanslar.....	42
4.2. Test Verilerine Ait Bulgular.....	44
5. TARTIŞMA.....	51
6. SONUÇLAR VE ÖNERİLER.....	56
6.1. Sonuçlar.....	56
6.1.1. Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Kişisel Bilgi Formuna Ait Sonuçlar	56

6.1.2.Araştırmalara Ait Sonuçlar.....	56
6.2. neriler.....	57
KAYNAKLAR	59
EKLER	63
Ek 1: Frostig Gelişimsel Görsel Algı Testi	64
Ek 2:Frankfurter Konsantrasyon Testi (FTF-K)	65



TABLolar DİZİNİ

Tablo 1: Deney ve Kontrol Gruplarının Cinsiyet ve Yaş Göre Değişimi	42
Tablo 2: Deney ve Kontrol Gruplarının Aile Özelliklerine Göre Değişimi.....	43
Tablo 3: Deney ve Kontrol Gruplarının Okul Öncesi Eğitim Süresi, Kardeş Sayısı ve Kaçınıcı Çocuk Özelliklerine Göre Değişimi.....	43
Tablo 4: Deney ve Kontrol Gruplarında Yer Alan 5-6 Yaş Çocukların ‘Frostig Gelişimsel Görsel Algı Testinden Elde Ettikleri Ön Test Puanlarının Man Whitney U Testiyle İncelenmesi.....	44
Tablo 5: Deney ve Kontrol Gruplarında Yer Alan 5-6 Yaş Çocukların ‘Frankfurter Konsantrasyon (FTF-K) Testinden Elde Ettikleri Ön Test Puanının Man Whitney U Testiyle İncelenme.....	45
Tablo 6: Deney ve Kontrol Gruplarında Yer Alan 5-6 Yaş Çocukların ‘Frostig Gelişimsel Görsel Algı Testinden elde ettikleri son test puanlarının Man Whitney U Testi ile İncelenmesi.....	45
Tablo 7: Deney Ve Kontrol Gruplarında Yer Alan Frankfurter Konsantrasyon (FTF-K) Testinden Elde Ettikleri Son Test Puanının İncelenmesi.....	46

ŞEKİLLER DİZİNİ

Şekil 1: El Göz Koordinasyonu	47
Şekil2: Şekil Zemin İlişkisi	47
Şekil3: Şekil Sabitliği	48
Şekil 4: Mekan Konum Algısı	48
Şekil 5: Mekânsal İlişkiler Algısı	49
Şekil 6: Toplam Frostig Gelişimsel Görsel Algı Testi.....	49
Şekil7: Toplam Frankfurter Konsantrasyon Testi	50



KISALTMALAR DİZİNİ

SPSS: Sosyal Bilimler İçin İstatistik Programı

FTF-K: Frankfurter Konsantrasyon Testi



1. GİRİŞ

Her bireyin prenatal dönemden itibaren bir gelişim sürecinde olduğu bilinmektedir. Özellikle doğumdan okul öncesi döneme kadar olan süreç, çocukların gelişimi açısından önemli olduğu araştırmacılar tarafından söylenmektedir. Bu dönemde her çocuk sosyal duygusal, bedensel, Psiko-motor, dil ve bilişsel alanlarda farklı gelişimler göstermektedir (Aydın ve arkadaşları, 2012). Bu sebeple bu dönemde alınan her bilginin çocukların yaşamına doğrudan etki ettiği düşünülmektedir (Yavuzer, 2014).

Gelişim süreci çocuğun birey olma yolunda atılan adımlarının başlangıcı olarak bilinmektedir. Bu dönemde sosyal, duygusal ve zihinsel gelişimin evreleri çocuğun yetişkinlik dönemini etkilemektedir. Çocuğun hızlı öğrenme döneminin etkin materyal ve programlarla desteklenmesi, zihinsel ve duygusal gelişiminin olumlu yönde etkilenmesini sağlarken bir yandan da dikkatini geliştirmektedir. Bu dönemde, gelişimci tarafından hazırlanan materyaller ve dikkat güçlendirme oyunları dikkat ve koordinasyon süreleri arttırılabilmektedir. Hafıza, işitsel zekâ, bellek gibi dikkati etkileyen faktörlerde gelişimci tarafından desteklenmelidir (Kuşçu, 2010).

Okul Öncesi dönemi çocuklarının eğitim sürecinde olması gereken dikkat güçlendirme alıştırmalarının eksikliği bilginin kalıcı hale dönüştürülememesine neden olmaktadır. Bilgiyi kalıcı hale getirmenin en etkili yolu dikkati harekete geçirmek ve bilişsel gelişimi desteklemek olduğu söylenmektedir. Çocukların bu dönemde bilgileri kalıcı hale getirebilmelerine yardımcı olabilmek için kullanılacak en iyi araçlardan birinin ise oyun olduğu söylenmektedir. Çocuklar, oyun sırasında gördüklerini kısa süreliğine belleğe atmaktadırlar. Dikkat güçlendirme materyalleri ile yapılan bir çalışma ya da oyunla, çocuğun gördüklerini ve öğrendiklerini hazırlanan materyal sayesinde kalıcı hale getirmesi amaçlanmaktadır. Bir nokta üzerinde yoğunlaşarak o noktayı kavramak, seçmek, sıralamak, planlamak, düzenleme yapmak bu sayede öğrenmeleri kalıcı hale getirmek dikkatin görevi olduğu belirtilmektedir. Dikkat olmadan öğrenmelerin yetersiz kalacağı ve öğrenmenin kalıcılığının sağlanamayacağı düşünülmektedir. Okul öncesi eğitimi çocuğun gelişiminde büyük bir rol oynadığı savunulmaktadır. Gardner'ın çoklu zekâ kuramına göre yapılan araştırmalarda, öğrenmenin en etkili olduğu dönemlerde yapılan dikkat becerilerinin geliştirmesine yönelik yapılan dikkat çalışmalarının çocuğun gelişiminde bir basamak daha atlamasına yardımcı olacağı savunulmuştur. Ayrıca bu dikkate yönelik öğrenmelerin

yaşamının her evresinde karşısına çıkan öğrenme yetilerini de destekleyeceği belirtilmiştir (Adıgüzel, 2015).

1.1. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmada, zihin becerilerinin hızla gelişmekte olduğu okul öncesi döneme devam eden 60-72 aylık çocukların var olan dikkat sürelerini arttırmak amaçlanmıştır. Bu amaca ulaşmak için Gardner'ın çoklu zekâ kuramı baz alınarak hazırlanan programda, materyal destekli dikkat geliştirme programına dâhil olan çocukların hazırlanan materyaller ile dikkat becerilerinin geliştirilmesi hedeflenmiştir. Bu süreç içerisinde çalışmaya katılan çocukların dikkat becerilerindeki artışlar Frostig Görsel Algı Testi ve Frankfurter Konsantrasyon Testi ile değerlendirilecektir.

1.2. Hipotezler

H1: Dikkat becerilerini materyal ile geliştirmeye yönelik hazırlanan modelin çocukların El-Göz Koordinasyonu üzerinde etkisi vardır.

H2: Dikkat becerilerini materyal ile geliştirmeye yönelik hazırlanan modelin çocukların Şekil-Zemin Ayırımı üzerinde etkisi vardır.

H3: Dikkat becerilerini materyal ile geliştirmeye yönelik hazırlanan modelin çocukların Algılama Sabitliği üzerinde etkisi vardır.

H4: Dikkat becerilerini materyal ile geliştirmeye yönelik hazırlanan modelin çocukların Mekânla Konumun Algılanması üzerinde etkisi vardır.

H5: Dikkat becerilerini materyal ile geliştirmeye yönelik hazırlanan modelin çocukların Mekân İlişkilerinin Algılanması üzerinde etkisi vardır.

H6: Dikkat becerilerini materyal ile geliştirmeye yönelik hazırlanan modelin çocukların Konsantrasyonu üzerinde etkisi vardır.

1.3. Araştırmanın Önemi

Çocuklarda 60-72 ay öğrenme hızı açısından en önemli evrelerden biridir. Bu evreyi verimli kullanmak gerekmektedir. Çocuğun pek çok alanda hızlı gelişim gösterdiği bu dönemde kullanılmak üzere hazırlanan program içeriği, çocukların gelişiminde çok yönlü etki sağlamaktadır. Bunların başında Psiko-motor gelişim, sosyo-duygusal gelişim ve bilişsel gelişim vardır. Her alana fayda sağlaması ve özellikle dikkat gelişimini arttırmaya yönelik olarak hazırlanan materyallerin aşamalı ve bütüncül oluşu, araştırmanın önemini göstermektedir (Adıgüzel, 2015).

Dikkat, sıralı bir planlamanın ilk aşamasında çocuğu yakalamak demektir. Çocuğun odaklanmasının sağlanması ile konunun kavranması, planlanması, üzerinde düşünme süresinin uzatılması gibi aşamaları takip eder. Tüm bu sıralı çalışmanın sonunda ise kalıcı öğrenme gerçekleşir. Çocuğun bir dikkat güçlendirme oyunu üzerindeki konsantrasyonu çocuğu gelişimsel, bilişsel, fiziksel ve sosyal açıdan etkiler. Çocuğun bütünsel açıdan gelişimi, dikkat ve oyunun olduğu ortamda bütünsel bir etki bırakır (Yavuzer, 2014).

Bilişsel gelişimin ilk aşaması dikkat sürecini etkilemektir. Dikkat süresi çocuğun ilerleyen yaşamını da etkiler. Şekil-zemin ilişkisi, uzaysal-mekânsal düşünme, benzerlik ve farklılıklar, mantıksal akıl yürütme gibi becerilerinin gelişmesi, programda yer alan materyal destekli oyunlar sayesinde kazanılacaktır. Program aşamalı olarak uygulandığında parça-bütün ilişkisi, tüme varım, tümden gelim, görsel muhakeme, analitik düşünme, iz düşümsel algılama ve mantıksal çıkarımda bulunma gibi becerilerin de gelişmesine katkı sağlayacaktır. Programda ele alınan oyunlar çocuk üzerinde uygulandığında çocuğun boyut becerisi, alan kavrayışı, dikkat ve ayırt etme becerisi kazanmasında da etkili olacaktır. Günümüzde dikkat geliştirici pek çok oyun ve etkinlik bulunmaktadır. Ancak okul öncesi eğitim kurumlarında bu materyallerin kullanımı ve uygulanma sıklığı oldukça azdır. Okul öncesi eğitiminde dikkat çalışmalarına yeterli özen gösterilmemektedir. Dikkat güçlendirme çalışmaları bütüncül bir bakış açısıyla ele alınmalıdır. Oyun ve materyaller bu bütüncül çalışmanın en önemli alt başlığıdır. Çocukların öğrenme süreçlerinde ve günlük yaşam aktivitelerini sürdürmelerinde son derece önemli olan görsel algılamanın önemi dikkate alındığında, görsel algılamaya yönelik ölçme araçlarının önemi ortaya çıkmaktadır (Erbay, 2013).

Bununla birlikte el göz koordinasyonu ve motor becerisi gibi somut kavramlara da katkı sağlanmaktadır. Tüm bunların sonucunda yaşamı boyunca ihtiyaç duyacağı dikkat becerilerinin çocuğun gelişimi üzerinde etkileri görülecektir.0-6 yaş, çocuk gelişiminde

öğrenmenin en hızlı olduğu dönemdir. Bu yüzden bu dönem gelişimsel olarak kritik bir dönem olarak adlandırılmaktadır (Yavuzer, 2012, s.70).

Oyun, çocuk için bir eğlence, gelişim ve öğrenme kaynağıdır. Çocuk oyun sayesinde çevresini tanır ve çevreye uyum sağlar. Piaget oyunu: “dış dünyadan alınan uyaranları özümseme ve uyum sistemine yerleştirme yolu olarak tanımlamıştır” (Ulutaş, 2011).

1.4. Sınırlılıklar

Bu araştırmanın sınırlılıkları:

- Araştırmanın verileri 2018-2019 eğitim – öğretim yılında İstanbul Avrupa yakasında özel bir okul öncesi eğitim kurumunda öğrenim gören 60-72 aylık toplam 24 çocuk ile sınırlıdır.

- Araştırmada elde edilen bulgular kullanılan veri toplama araçları ile sınırlıdır.

1.5. Varsayımlar

Araştırmanın varsayımları:

- Demografik özelliklerin belirlendiği ‘Kişisel Bilgi Formu’ verilen bilgiler ebeveynlerin ve çocukların gerçek durumlarını yansıtmaktadır.

- Araştırmaya katılan 60-72 aylık çocukların normal gelişim seyirinde olan özel bir durumu olmayan çocuklar olduğu varsayılmaktadır.

- Frostig gelişimsel görsel algı testinin görsel algıyı ölçtüğü varsayılmaktadır.

- Frankfurter konsantrasyon testinin konsantrasyonu ölçtüğü varsayılmaktadır.

1.6. Tanımlar

Okul Öncesi Eğitim: Okul öncesi çocukların 3-6 yaş dönemlerini kapsar. Bu dönemde ise bilişsel gelişim, motor gelişim, dil gelişim, öz bakım becerileri ve sosyal duygusal gelişim alanlarını geliştirmeye yöneliktir. Bu yaş aralığındaki çocukların yaratıcılıklarını, becerilerini ve yeteneklerini destekleyen davranışları kazandırmaktadır. (Gözalan, Koçak, 2014).

Dikkat: Dikkat, zihinsel aktivitelerin ve odaklanmanın bilişsel gelişimlerinin bir parçasıdır. Dikkat, duyuşal mekanizmalar ile fark edilen uyarınları amacına yönelik olarak seçer ve ayıklar. Özgün koşullara göre diğer uyarınlardan seçilir, ayklanır ve yoğunlaşılır. Bu durum, dikkatin gereksinime uygun, yönlendirilen ve yapılandırılan bir süreç olduğunu gösterir (Çetin, 2011, Uskan, 2011).



2. GENEL BİLGİLER

2. 1. 60-72 Ay Çocukların Gelişimi

Piaget, çocukların 60-72 ay aralığındaki dönemlerini “İşlem Öncesi Dönem” olarak ifade etmektedir. Piaget, bu dönemi çocukların herhangi bir analize ve senteze ihtiyaç duymadan sembollerini olaylarla ilişkilendirdiği dönem olarak tanımlamaktadır. Genelde çocukların bakış açıları tek boyutlu ve tüm kıyaslamalar tek bir açıdan gerçekleşmektedir. Çocuk zihninde bu dönemde bütünsellik gelişimi söz konusu değildir. İçinde buldukları bu dönemde algılar oldukça hızlı gelişim göstermektedir. Sahip oldukları tüm duylarda temel değişimler gözlemlenmektedir. Çocuklarda ben merkez temalı davranış azalırken, seçici davranma, ayırt edebilme, nesnelere değişmezlik algısı ve kalıcılığı gibi unsurlar optimum gelişim göstermektedir (Piaget, 2005, s. 25 – 36).

60-72 aylık çocuklarda aile, çocuğun ait olduğu yaşamın merkezini oluşturmaktadır. Çocuklara olan ilginin oldukça yoğunlaştığı bu dönemde, özellikle ince, kaba motor becerileri gelişme göstermekte ve kuvvet gelişimi üst düzeyde gözlemlenmektedir. Bu dönemde çocuklar ailelerinin denetimi altında bulunmaktadır. Çocuğun bireysel davranışı egosantrik olarak seyrederek ve bu süreçte çocuklar diğer bireylerin olaylara bakış açısını anlamlandırabilmektedir (Batuhan ve Artan, 2007, s.37 – 41).

Çocukların inisiyatif alabilme yetisine 60-72 aylık süreçte ulaşmasından dolayı sorgulama yetisinin gelişmesi için soru sormasına, araştırma ve birtakım deneyler yapmasına izin verilmelidir. Bu sayede aile çocuğun inisiyatif alabilecek olgunluğa erişmesine yardımcı olabilmektedir. Çocukların bu dönemde tanıştıkları diğer bir duygu ise, suçluluk ya da bir diğer ifade ile bir hata sonucu başarılı olamadıkları bir konuda tereddüt etme duygusudur. Bu durumda çocuğun genel algısı “Ben beceriksizim” teması üzerinde yoğunlaşabilmektedir. Ne yazık ki tanıştıkları bu duygu inisiyatif yetisini söndürebilmektedir. Bu durumun önüne geçmek ve çocuğun duygusal gelişimini desteklemek açısından hata yapmanın doğal bir durum olduğunu çocuğa yansıtmak gerekmektedir (Özyürek, 2005, s. 24).

2.1.1. 60-72 Ay Arası Çocukların Psiko-motor Gelişimi

Büyük ve küçük kas motor gelişiminde çocuğun kavrama, atlama, zıplama, tutma vb. hareketleri yapabilme yetileri ile buldukları gelişim evrelerindeki yetileri aynı olan çocukların psiko-motor gelişimlerinin sağlıklı olduğu söylenmektedir (Pearce, 2005, s.177.)

Okul öncesi dönemde çocukların bedensel hareketleri ve esneklik seviyeleri yüksektir. Bu sebeple özellikle okul öncesi dönemde hareket ve esneklik özelliklerine ilgi ve istek duyan çocukların desteklemesi gerekmektedir (Çelebi, 2010).

Genellikle büyük kas gelişimleri küçük kas gelişimine göre daha erken ve hızlı gelişmektedir. Bu sebeple 60-72 aylık çocuklar fiziksel hareketleri daha kolay ve hızlı geliştirdiği için koşma, zıplama sıçrama ve tırmanma gibi hareketleri yapabilirler (Bee ve Boyd, 2009, s.218-219).

2.1.2. 60-72 Ay Arası Çocukların Bilişsel Gelişimi

İnsanların sahip oldukları potansiyel zihinsel güç, *zekâ* olarak tanımlanabilir (Aydın, 2005, s.89). McGrew ve ekip arkadaşlarına göre, “*zekâ*” yaradılışın insana özgü en büyük ayrıcalık olduğunu ifade edilmektedir. Psikolojiye ilişkin konuların arasında sıklıkla üzerinde çalışılan bir konu olması sebebi ile de *zekâ* çok önemli bir yer tutmaktadır. Ancak konu üzerinde birçok araştırma ortaya koyan uzmanlar ve akademisyenler ne yazık ki *zekâ* ile ilgili, daha doğrusu *zekânın* tam olarak ne olduğu konusunda tam bir tanımda görüş birliğine ulaşamamıştır (Akınbay, 2014).

Zekânın zihinsel yetenekle eş değer olduğuna dair birçok kişi hemfikirdir. Ama hangi *zekâ* türünün genel *zekâ* bileşeni olduğu konusunda kişiden kişiye farklılık gösteren görüşler söz konusudur. Bu konuda yapılan bir araştırma sonucuna göre, Robert Sternberg ve arkadaşlarının görüşü, psikoloji konusunda bilgisi olmayan sıradan insanların *zekâyı* problem çözebilme, sözel ve sosyal yeterlilik bileşimi olarak kabul ettikleri yönündedir. İnsan beyni pratik çözümlere odaklıdır. Pratik çözüm yeteneği ise mantığı geliştirirken, düşünceler arasında bağlantı kurma, aynı zamanda da problemin bütününe odaklanma yetisini içermektedir. Sözel yeteneği gelişmiş olan bireylerde yazılı ve sözlü dil kullanımı gelişmiş düzeydedir ve sözlü anlatımda beceri söz konusudur (Yavuzer, 2014, s.84).

Zekânın bireye kattığı en önemli yeteneğin, iletişimdeki beceri olduğu göz önüne alınırsa iletişimde yeterli olan bireyler aynı zamanda sosyal yeterliliğe sahip demektir. Konusunda profesyonel olan psikologların sıradan insanlarla ortak görüşte olduğu nokta,

genel zekânın sözel becerileri ve pratik çözüm geliştirme yetilerini kapsadığı yönündedir. Fakat sıradan insanlarla psikologların ayrıştığı bir nokta vardır ki o da sosyal yeterliliğin zekâdan kaynaklandığı konusudur. Psikologlara göre ana etken olarak pratik zekâ sosyal yeterlilikten daha önemlidir. Sonra ki önemli unsurlar ise; yaratıcılık, çevreye adaptasyon ve uyum becerisi gibi bileşenlerdir (Morris, 2002, s.303; Sarı, 2001, s.8-10).

Bugüne değin zekâ hakkında farklı görüşler ortaya konmuştur. Söz konusu farklı görüşlere göre; zekâ testlerle ölçülebilen nitelik olarak tanımlanırken, diğer taraftan bireyin sahip olduğu öğrenme gücü olarak nitelendirilmektedir. Aynı zamanda bir diğer farklı görüş, zekânın doğuştan gelen bilişsel bir gizli güç olduğunu savunurken, bir diğer görüşe göre de karmaşık bir algı, bellek ya da ıraksak, yakınsak düşüncelerin kapsamı olarak ifade edilmektedir. Geleneksel açıdan bakıldığında zekâ, zekâ bölümü olarak adlandırılan bir sınıflama ile nitelendirilmektedir. IQ yani zekâ bölümü birbirinden farklı zihinsel becerilerin ölçülmesi adına geliştirilmiş olan alt testler aracılığı ile bireylerin performanslarının elde edildiği zihinsel bir gösterge olarak kabul edilir (Akınbay, 2014).

Binet'in araştırma sonuçları, zekânın genetik olduğu ve bireylerin araştırmalar yaparak öğrenme yetileri ile çok az geliştiğini göstermektedir. Çok açık bir tanımlanmamakla birlikte, genel olarak araştırma konuları; kas yetisi, irade yetisi, görme algısı, estetik anlayışı, ahlaki hisler gibi alanlardır. Binet'in araştırmaları doğrultusunda saptanan zekâ kavramına ilişkin kriterler şu şekilde sıralanabilmektedir (Kemer ve Çakan, 2020):

- Anlama,
- Karar verebilme,
- Akıl yürütebilme,
- Düşüncenin devamlılığı ve yön verebilme becerisi,
- Belirli bir amacın gerçekleşmesine yönelik düşünme,
- Objektif doğrultuda kendi eleştirisini yapabilme.

Zekânın genel anlamda beceri ya da yetenekten mi oluştuğu yoksa farklı ve çoklu yeteneklerden mi oluştuğu sorusuna Spearman'ın cevabı, “zekâ genel bir yapıdır ve zihinsel enerji aracılığı ile her eylem gerçekleşir” olmuştur (Morris, 2002, s.303).

Spearman' ın araştırmaları sonucu 1927 yılında ortaya konan bir teoriye göre, işlevsel birlik kavramına bir açıklık getirilmiştir. Spearman' ın ortaya koyduğu model ve teori, zekâ tabanlı olan bütün yeteneklerin tek bir temele dayandığı üzerinedir. Bu teori sonucunda zn, koşullar dâhilinde çoklu kaynakların herhangi birinden geldiği savunulmaktadır. Genetikten kaynaklı olduğu gibi, sinirsel hazlardan da kaynaklanabilen öz, evre koşullarından da etkilenebilmektedir. z teorisinin en önemli niteliği, nereden geldiği ve nasıl oluştuğundan ziyade, tek bir şeyin görüneni saptadığıdır. Spearman tarafından gerçekleştirilen araştırmalarda, insanın zihinsel yapısında ortak bir nokta bulunmaktadır. Tek etken kuramına göre, bireyde mevcut olan "G" etkenine bağlı olarak, parlak ya da snk tanımı yapabilmek mümkündür. Yapılan zekâ testlerinde "G" faktörü performansın en temel ölçütüdür. Aynı zamanda özel faktörlerin de varlığı mevcut olmakla birlikte bu faktörler, yetenek ya da testlerde yine belirleyici unsur olabilmektedir. Özel faktör ise bireyden bireye değişkenlik gösterdiği gibi bir denemeden diğer denemeye de değişiklik gösterebilmektedir. Çevresel koşulların, okul döneminin ya da heyecan gibi unsurlardan etkilenebilmektedir (Altınöz ve ark., 2019).

Terman' ın düşüncesine göre, zekâ soyut düşünebilme yetisi olarak ifade edilmektedir. Thorndike ise zekânın tepkilerin iyi olma yetisi olduğunu savunurken karşılaşılan her yeni durumla da baş edebilme becerisine sahip olduğunu ortaya koymaktadır. Wescher zekânın kişilerin davranış ve tutumlarında gösterdikleri kararlılık üzerinde yoğunlaşır ve akılcı kararlar alabilmenin yanında, çevresel koşullarla etkili başa edebilme gücü olarak tanımlanmaktadır (Jolly, 2008).

Gardner, geliştirdiği çoklu kuram ile bireylerdeki mevcut yetenek ve bileşenlerinin, standart sınavlarla saptanamayacağını, farklı IQ değerlerine rağmen sahip olunan yetenekle toplumda başarı gösterilebildiğini, aynı zamanda da zekâ denilince akla ilk gelen unsurların, dilsel, matematik ve mantıksal zekâ olduğunu savunur (Gardner, 2019).

Thurstone zekâyı; kişinin dürtüsel tepkilerle hareket etmesini önleyen unsur olarak açıklamaktadır. Araştırmaları doğrultusunda zekâ, 12 temel faktörden meydana gelmektedir. Thurstone devam eden araştırmaları neticesinde geçerli temel niteliklerin sayısını 7 olarak tekrar açıklamıştır. Söz konusu nitelikler aşağıdaki şekilde sıralanmaktadır.

- Sözel beceri,
- Akılcı dil gelişimi,
- Sayısal beceri,
- Genel sorgulama yeteneği (eleştirel yeti),

- Yer – mekân algısı,
- Bellek unsuru,
- Algısal unsurlar (Yerli, 2009).

Cattell tarafından geliştirilen düşünceye göre “Akıcı ve Kristalleşmiş zekâ kuramında” zekâ, iki farklı ve önemli boyuta sahiptir. Akıcı zekâ yardımı ile kişiler, en temel biyolojik kapasitesini ortaya koyarlar. Beyin bütünü ile fizyolojik olarak belirlenmiş, nörolojik, biyolojik ve istemsiz olarak meydana gelen etkilerin yansıdığı kuramdır. Kristalleşmiş zekâ, kültür ve eğitimle şekillenen zihinsel kapasitenin yeteneklere etkisidir. Karşılaşılan öğrenme tecrübelerinde meydana gelir ve çevresel koşullarla da değişkenlik göstermektedir (İlgar ve İlgar, 2018).

Gardner, geliştirdiği çoklu kuram ile bireylerdeki mevcut yetenek ve bileşenlerinin, standart sınavlarla saptanamayacağını, farklı IQ değerlerine rağmen sahip olunan yetenekle toplumda başarı gösterilebildiğini, aynı zamanda da zekâ denilince akla ilk gelen unsurların, dilsel, matematik ve mantıksal zekâ olduğunu savunur (Gardner, 2017).

Zekâ testlerinin yaygın kullanılanları, çoklu ve farklı bileşenlerin ölçümüne yoğunlaşmış belirli başlık ve alt grup testlerin bileşimidir. Bu farklı bileşenlerin tümü, genel olarak zekâ ve “G” faktörünün ölçüsü olarak kabul görmektedir. Alt testler ya da başlık baz alınarak yapılması istenen testler, belli seçimlere rehberlik edebilmektedir. Bu testler sonucunda elde edilen tahmini yetenekler genel zekâ yetenekleri olarak değerlendirilmektedir (Gürel ve Tat, 2010).

Bu teorilerin öne çıkanları;

- Wechsler Yetişkin Zekâ Testi (WAIS, 1955).
- Wechsler Çocuk Zekâ Testi (WISC, 1974).
- Stanford – Binet Zekâ Testidir (Flanagon vd. 1997:59-60).

Bu testler sonucunda elde edilen ya da elde edilmesi gereken sonuçlar neticesinde 60/72 aylık çocuklar;

- İnsan çizimindeki eksik uzuvları (kol – bacak) çizip tamamlayabilir.
- 10 / 25 parçadan oluşan yap – boz u kolaylıkla birleştirir.
- Geometrik şekilleri kullanarak yeni şekiller meydana getirir.
- 6 / 10 adet nesnenin bazı özelliklerine göre sınıflandırabilir.
- 1 / 10 ‘a kadar nesne gruplarının rakamlarla bağlantısını algılayabilir.
- 1 / 10’a kadar nesnelere topalayabilir.

- 1 / 10'a kadar nesnelere çıkarabilir.
- Yarım ve tam olan nesnelere algılar.
- 1/ 20'ye kadar eksiksiz sayabilir.
- Nesnelere eşleştirebilir, gruplandırabilir, sıralama yaparak nedenlerini belirtebilir.

- Neden- sonuç ilişkisini kurabilir.
- Bir resme kısa süre bakarak ayrıntıları hafızasında tutabilir.
- Karşılaştığı bir olaydan sonra olabilecekleri tahminde bulunabilir.
- Karşısındaki nesnelere benzerlerini bularak aralarındaki farkları saptayabilir.
- Çoklu nesnelere birbirlerine olan konumlarını söyleyebilir.
- Kıyaslama yaparken miktar belirtebilir.
- Haftanın günlerini sıralar.
- 1 / 20'ye kadar ritmik olarak sayabilir.
- Günlük zaman dilimlerini algılar ve isimlerini söyler.
- Bir işle uğraşırken dikkatini toplayabilir.
- Problem çözümü arayabilir ve akıl yürütme yetisi gelişmiştir.
- Somut nesnelere grafik tasarlayabilmektedir.
- Oluşturulmuş nesne grafiğini okuyabilir.
- Üç unsurlu örüntüleri meydana getirebilir.
- Eskiye oranla mantık ve düşünce yapısı daha da gelişmiştir.
- Düşünce yapısındaki mantık yetisi gelişmiştir.
- Kavramlara hâkimdir.
- Yön kavramı gelişmiştir sağını solunu gösterebilir.
- Adını yazabilir.
- Yeni şeyler öğrenmek ve keşif yapmak ister.
- İşaret parmaklarını kullanarak diğer parmaklarını sayabilir.
- Yaşadığı şehri sokağı aklında tutabilir.
- Zaman kavramları oturmuştur. Dün- bugün- yarın ayrımı yapabilir.
- Miktar bildirebilir. En az – en çok – biraz gibi kelimeleri doğru yerde kullanabilir.

- Taklit yeteneği ön plandadır fiziksel ve sözel gördüğü her şeyi taklit edebilir.
- Her geçen zaman dikkat süresinde artış gözlenir.

- Kişisel bilgileri istendiğinde doğru bilgiler verebilir.
- Görev tanımı gelişmiştir. Okulda ve evde sorumluluk alabilmektedir.
- İğneye iplik takabilmektedir (Flanagon, 1997, s.60 – 71).

2.1.3. 60-72 Ay Aralığındaki Çocukların Sosyal – Duygusal Gelişimi

Çocukların yaşadığı sorunlar zamana ve çevresel etkilere göre değişiklik gösterebilmektedir. Soruna neden olan eylemler şu şekilde sıralanabilmektedir (Akınbay, 2014).

- Ebeveynlerin boşanmaları,
- Medya ve televizyonlardan kaynaklı olumsuz etkiler,
- Teknolojik gelişimin beraberinde getirdiği sorunlar,
- Çalışan anne babaların daha az çocuklarına vakit ayırmaları vb.

Yukarıda sıralanan eylemler çocukların sosyo – duygusal yapısında olumsuz etkileri gözlenmiş ve bu etkileri en aza indirmek ya da ortadan kaldırabilmek adına çok sayıda psikolojik ve bilimsel araştırma ortaya konmuştur. Gerçekleştirilen araştırmaların ortak teması ise kuşkusuz çocuk sorunlarının önüne geçebilmek, mutlu, başarılı, sağlıklı çocuklar yetiştirebilmektir.

Çocuk psikolojisi alanında yapılan tüm araştırmalar ve çalışmalar neticesinde meydana gelen en genel anlayış, yaşamda başarıyı elde edebilmek, mutlu olabilmek için, sadece IQ değerlerinin üst düzeyde olmasının yeterli olmadığı, doğuştan meydana gelen ya da sonradan gelişen bazı duygusal ve sosyal yeteneklerin de etken olduğu ortaya çıkmıştır (Tuyan ve ark., 2005, s. 16). Bu nedenle duygusal zekânın gelişimi için sosyal gelişim etkenleri paralel ilerlemektedir. Bireylerin zihin yapıları birbirinden farklı olsa da gelişen bazı davranışlar için, kültür ve toplum gereksinimleri etkili olmaktadır. Çocuklara yaşamda nasıl tutum sergilemeleri, hangi durumlarda nasıl davranmaları gerektiği, kabul edilebilir ya da kabul edilemez davranışların neler olduğu daima anlatılmaktadır. Duygulara gelince kişilerin düşüncesine ve yaşam biçimlerine bağlı olarak hatta deneyimlerine göre şekillenebilen olgulardır. Duygular kişileri farklı kılan en önemli nedenlerdir (Yavuzer, 2012, s.219).

İnsanları bir arada tutan değer, sosyal bir varlık olmasından kaynaklanmaktadır. Bu nedenle bulunduğu topluma karşı sorumludur. Duygusal zekâ kavramının kapsamındaki sosyal ilişkiler kavramı, paylaşım temalıdır. Karşılıklı memnuniyet beraberinde sosyal yakınlık kurabilmek ve kurulan bu yakınlığı devamlı kılabilmek de

duygusal zekâ kapsamındadır (Stein ve Book, 2003, s.165). Bireyin sosyal yetenekleri ve duygusal zekâ birbirine paralel bir bağda gelişmektedir. Duygusal zekâsını etkin kullanabilen bireyler, hem kendilerini güçlü bir şekilde ifade edebilmekte hem de iletişim kurdukları diğer bireylerle empati kurabilme yetisine erişmektedir. Aynı zamanda bireyin toplumda geçerli olan davranış biçimlerini algılaması ve bu anlamda hareket etmesini de sağlamaktadır. Toplumda kabul görebilmek için bireyin sadece kendi duygularına, isteklerine odaklanması ne yazık ki yetersizdir. Yaşam koşullarını toplumsal düzlemde gerçekleştirebilmesine ters düşen bu kalıp, insanın sosyal bir varlık olduğu gerçeğini yadsıyamaz. Bu nedenle, duygusal zekâ kapsamında yer alan sosyal ilişkiler paylaşım temalı olup, karşılıklı memnuniyet, yakın ilişkiler, empati gelişimi ve toplumsal yaşamda yer edinebilme yetisi olarak adlandırılmaktadır. (Pearce, 2005, s.90.) Sosyal ilişkilerin gelişmiş olmasının en büyük getirisi kuşkusuz yine birey için duygusal besleyici olmasıdır. Beraberinde gelen toplumsal yapıda gelişen olumlu ilişkiler, farklı bireylere saygı duymayı ve duyarlı olmayı gerektirir. Duygusal zekâyı sadece bu yönü ile ele almamak gerekmektedir. Amaç sadece sağlıklı toplumsal ilişkiler gerçekleştirmek değil, yanı sıra, toplumsal etkileşim sırasında güvende hisseden, rahat davranabilen ve mutlu olan bir ruh haline sahip olabilmektir (Ogelman, 2018).

Bütün unsurlar göz önünde bulundurulduğunda, duygusal zekâ kuşkusuz kişinin bilişsel yetisi kadar önem arz etmektedir. Sosyal sürecin ilk başladığı okul öncesi dönemde sosyalleşebilmek ve toplumu anlayabilmek çok önemlidir (Stein ve Book, 2003, s.168). Okul öncesi dönem çocuğun sosyal gelişimi ve yaşam boyu toplumsal düzene adaptasyon ve uyumu açısından son derece önemlidir. Duygusal zekâ gelişimi ve sosyal yeteneklerin gün yüzüne çıktığı ilk dönem de yine bu zaman aralığındadır. Okul öncesi dönemde edindiği sosyal kazanımlar bireyin yaşam boyu tutum ve davranışlarını etkilemektedir (Özdemir Topaloğlu, 2013).

60-72 ay aralığındaki çocuklar için sosyal-duygusal gelişim aşamaları şu şekilde ortaya konmaktadır (Durualp, 2009).

- Aile, okul ve toplum uyumu bu zaman diliminde çok daha belirgin bir duruma gelmektedir.
- Grup etkinliklerine katılır ve iş birliği temalı davranışları sergileyebilir.
- Arkadaş edinme konusunda seçicilik söz konusudur. Kendine yakın hissedebileceği anlaşabileceği tarzda seçimlerde bulunur.
- Başkalarına karşı duyarlılık geliştirebilir ve empati yetisi gelişmiştir.

- Erkek çocuklar babası ile diyalog geliştirirken kız çocuklar anneleri ile etkin iletişime geçmektedir.

- Toplum kurallarını dikkatlerini çeker ve bu kuralları öğrenme çabası içine girerler. Sosyalleşme hızlanır.

- Ebeveynlerini ve büyük bireyleri memnun etmek isterler.

- Başardıkları her konuda takdir beklerler.

- Yetişkin davranışlarını takibe alırlar ve büyük oranda taklit etmeye onlar gibi olmaya çalışırlar.

- Öfke kontrolü, sevinç, heyecan gibi duygularını büyük oranda kontrol altında tutabilmeyi başarırlar.

- Grup içi etkinliklere sevekle katılırlar. Gruptan dışlanmamak adına bazı fedakârlıklarda bulunabilirler.

- Ev ve okul kurallarını çok daha iyi algırlar ve uygulamaya koyarlar.

- Kızdıklarında, mutlu olduklarında hislerini belli ederler.

- Başkalarının duygularına saygı gösterir.

- Oyun kurallarına uyum sağlar kuralına göre oynar ve başkalarına oyun kurallarını kolaylıkla ifade eder.

- Sorumluluk alma yetisi gelişmiştir.

- Özgüveni artış gösterir.

- Karşılaştığı yeni ve sıra dışı durumlara ayak uydurur.

- Yapı – inşa tabanlı oyunlarda plan kurabilir ve oynayabilir.

- Zaman mekân temalı ayrıntılar sunulduğunda gerçeğe yakın oyunlar dramatize edebilir.

- Çocuklar bur dönemde kendini duygularını ifade ederken kendine özgün yolları kullanır.

- İsteklerini elde etmek için sosyal çevrede kabul gören davranışlar sergiler.

- Cinsiyetinden dolayı memnundur.

- Liderlik gereken durumlarda karşılaştığında lider gibi davranabilir.

2.1.4. 60-72 Ay Arası Çocuklarda Dil Gelişimi

Dilde meydana gelen gelişim çocukların 60-72 ay dönemlerinde gözlemlenebilir duruma gelmektedir. Bu dönemdeki çocuk için dil iletişim için bir araç haline gelmeye başlamaktadır. Kız çocukları erkek çocuklarına oranla dil gelişiminde öndedir. Kendilerini erkeklere göre daha iyi ifade edebilir ve ses üretimindeki doğruluk yüzdesi de oldukça yüksektir. Çocuklar %90 oranında ünsüz harfleri doğru olarak çıkarabilmektedirler. Aynı zamanda bu süreçte çocuklar ebeveynlerini taklit eder ve onlar gibi konuşmaya başlamaktadır. Çocuk sayısının artış gösterdiği durumlarda çocuklarda egosantrik konuşma söz konusu olmaktadır. Cümle yapıları da daha karmaşık bir yapı almaktadır. Birleşik kelimelerin ayrı bir öbek olduğunu algılayamazlar ama çoğul kullanımlarda olması gerektiği gibi yapabilirler (Yörükoğlu, 2007, s.13-16).

Dört yaş grubu çocuklarda neden sonuç ilişkisine dair sorgulamalar mevcuttur. Sürekli “neden?”, “nasıl?”, “ne zaman?”, “niçin?” gibi soru kalıpları ile kelimelerin anlamlarını öğrenmeye çalışırlar. Dinledikleri öykü süreleri bu dönemde artış gösterir. Dinlediği öykünün gerçeğe ilişkisi biraz kafa kurcalar ve zaman zaman karıştırabilirler. Yine bu yaş grubunda kendini ifade yetisi gelişmiş ve açık sözlülük söz konusudur. Beğenilerini ya da hoşlanmadıkları ne varsa kolaylıkla dile getirebilirler. Düşünceler daha somut bir hal alırken, kelime algısı basitliğe göre şekillenir. Bu nedenle dört yaş çocuğu ile iletişim kurmak isteyen ebeveynler, onların anlayabileceği düzeyde kelimeler seçmeli ve onların olduğu ortamdaki söylemlerinde dikkatli olmalıdırlar (Arslan, 2015).

Dört yaş grubunda olan bir çocuk kelimelerin ilk ve basit anlamlarına yoğunlaşmaktadır. Bu nedenle çocuğa yüzüstü gibi kelimeler kullanıldığında ilk anlamı yani yüzü olmayan bir insanı algılamaktadırlar. Bunun sonucunda yetişkinler mutlaka çocukların kelime dağarcığı seviyesine inmeli ve anlayabilecekleri şekilde ifadeler kullanmalıdırlar. Çocuğun bulunduğu ortamda cümle kurarken algısına yönelik ifadelerde bulunulmalıdır. Dil gelişiminde 4 yaş ifadeleri doğru kullanılmaktadır. Dört yaş üzerinde ise, bağ – zamir tümceleri, yan ad tümceleri çocuk tarafından doğru kullanılmaktadır. Çocuklar bu dönemde bileşik tümce türlerini oldukça kolay kullanabilmektedir. 5 yaşındaki çocuklar daha olgun cümleler kullanarak kendilerini ifade edebilirler. Meydana gelen olayların nedenleri onlar için çok önemlidir. Sıkça soru sorup, çok fazla konuştukları dönemdir. Ezber yetisi de gelişim gösteren bu yaş grubundaki çocuklar birkaç kez dinledikleri öyküleri ezberleyebilmektedirler. Widmer (1968) tanımına göre, 5 yaşındaki çocuklar “bir hareket ve ses senfonisi” olarak görülmelidir. Bir başka yazarın düşüncesine göre ise; “ben nedenciyim

sen çünkücüsün” olarak nitelendirilmektedir. Çoklu ortamda bulunan çocuk, konuşmaya katılmada çekinmez, öykü ya da masal anlatabilir aynı zamanda sayma sayılarını ritmik sayabilir. Dağarcığı önceki dönemlere oranla daha da gelişmiştir. Sıfat kullanımını da dâhil olmuştur. Konuşma sırasında seslerin kimisinde hata gözlemlense de konuyu açık ve anlaşılır olarak aktarabilmektedir. Kurulan cümleler yapı ve şekil bakımından yetişkin bireylerle benzerlik göstermektedir. İstek ve ihtiyaçlarını kolaylıkla detaylı olarak aktarabildiği gibi, sahip olduğu dağarcık gelişimine oranla karşı diyalog gerçekleştirebilir (Selcen Aslan, 2019).

5 yaş çocuğunun sahip olduğu (olması gereken) nitelikler;

- Daha hareketli, enerjik, neşeli görünür.
- Sorgular çok soru sorar.
- Oynadığı oyunlar oldukça hareketlidir.
- Masal dinler, hikâye anlatır.
- Karar verme yetisi hızlanmıştır.
- Cümleleri daha düzenlidir.
- Sosyal ilişkileri gelişmiştir (Yavuzer, 2014).

5 yaş grubunun diğer nitelikleri ise;

- Dil gelişimi yetişkin diline yakın düzeydedir. Ortalama 10000

kelimenin ne anlama geldiğini bilmektedir.

- 4/7 kelimededen oluşan cümleler kurabilmektedir.
- İlk kez duyduğu bilmediği kelimelerin anlamlarını öğrenmeye çalışırlar.
- Konuşmadan önce düşünme aşamasına geçilmiştir.
- Espriyi anlama yetisine kavuşur.
- Çok fazla konuşmaya başlarlar.
- Yönergeleri takip edebilir, sırası ile uygulayabilir.
- Zıt anlam ve eş anlamlı kelimelerin bazılarını bilir.
- Soru kalıplarını çok sık kullanırlar. Neden, nasıl, ne zaman gibi sorular

en çok tekrarlanan sonuçlardır.

• Bazı bağlaçlar oturmuştur. Çünkü daha sonra gibi bağlaçları yerinde kullanabilirler.

- Olayların kronolojik sırasını doğru anlatabilir.
- Yer, mekân bildiren kelimeleri uygun yerlerde kullanabilir.
- İsteklerini ve düşüncelerini doğru cümlelerle anlatabilirler.

- Birleşik cümle yapısı oluşturabilirler.
- Kurulan cümleler özneye uyumludur.
- Cümle yapıları genellikle yetişkinlere oldukça yaklaşmıştır.
- Sıfatları kullanarak nesnelere ifade edebilir.
- Çekim kurallarını ve kişi zamirlerini olması gerektiği yönde kullanabilir.
- Kitapların görsellerini bakar ve okuyor taklidi yapar.
- Konuşma akıcı bir hal almıştır.
- Yazının bir anlamı olduğu konusunda farkındalık sahibidir.
- Seslerin arasında farklılık olduğuna hemen algılar.
- Seslerin benzer yönlerini söyleyebilir (MEB, 2012, s.50)

2.1.5. 60-72 Ay Arası Çocukların Öz Bakım Becerileri

Çocuklar bu dönemde kişisel öz bakım yeteneklerine büyük oranda erişirler. Bu nedenle çocukların gelişim düzeylerini gözlemlene ve değerlendirmede şu ölçütler kolaylık sağlayacaktır:

- Kendi başlarına giyinebilirler.
- Yemeklerini tek başlarına yiyebilir ve kontrollü bir şekilde kendilerine çeki düzen verebilirler.
- Ayakkabılarını kendileri giyebilir ve bağcıklarını bağlayabilirler.
- Toka takmak ve düğme ilikleme becerisi de bu dönemde tek başına yapabildikleri yetiler arasındadır.
- Dişleri fırçalayabilecek yetiye sahip olurlar.
- Saçlarını tarayabilirler.
- Yumuşak olan nesnelere bıçakla doğrayabilirler.
- Ekmeklerine yumuşak olan nesnelere bıçak yardımı ile sürebilirler.
- Masada bulunan servis tabağından kendi tabaklarına yiyecek alabilirler.
- Hava koşullarına göre ne giymeleri gerektiğine karar verebilirler.
- Kıyafetlerindeki düğme ve cırtlara kolaylıkla kullanabilirler.
- Tehlikeli olabilecek durumları sezerler.
- Tuvalet ihtiyaçlarını yardım almadan giderebilirler.
- Günlük hayatta bu yaş grubuna sorumluluk verilir ve kolaylıkla yerine getirebilirler (MEB, 2012, s.52).

Okul öncesi dönemde bulunan çocuklar hislerini kontrol etmeyi henüz öğrenememişlerdir. Ben merkezli davranarak sadece kendilerini düşünürler. Davranışları sürekli değişime uğrar (Stein ve Book, 2003, s.176). Yetişkin bir bireye göre ruh halleri hem farklı hem de değişkendir. Bunlar

- Yetişkinlere bakıldığında bu yaş grubu güçsüz yapıdadır. Başkalarına bağımlı olarak yaşar.
- Öğrenme genellikle deneme yanılma yöntemi ile gerçekleşir. Çok fazla tecrübeye sahip olmadığından, çevrede gelişen olaylar kendi hayal gücü çerçevesinde değerlendirir. Bazen de korkuları dâhilinde farklı boyutlara taşır.
- Duygularını dizginlemekte yetersizdir. Bencil hareket eder ve yerin, koşulun durumunu gözetmeden isteklerinde ısrar eder.
- Duygu durumu hızlı değişir. Ağlarken gülebilir ya da sevinirken bir anda sinirlenebilir.
- Çocuklara göre düşünceleri her zaman gerçektir. Kurdukları hayalleri ve gördükleri rüyaları gerçek olarak algırlar.
- Çocuklar duygu yoğunluğu yaşadığından, kısa süreli de olsa ayrılıklar karşısında panik yaşayabilirler (Yavuzer, 2014).

2.2. Çoklu Zekâ Kuramı

Zekâ terimi ilk kez Aristoteles döneminde ortaya çıktığı söylenmektedir. Zekâyâ tanım getirmek, ölçmek, problem çözebilme ve tekil zekâ odaklı olarak sınırlandırılmıştır. Ancak günlük yaşam ne yazık ki gereksinimleri karşılamak için gerçek yaşam becerisi gerektirmektedir. Uygulanan IQ testlerinde yer almayan birçok durumla güncel hayatta karşılaşmak mümkündür (Gardner, 2017).

Zekâ yaşamın her alanında kullanılan ve kişiyi her alanda etkileyen bir unsurdur. Sadece problem anında zekâyâ başvurulmadığı gibi, şarkı söylemek, kitap okumak, resim yapmak, dans etmek, sosyal yaşamda bulunmak, arkadaş edinmek, önemli kararlar almak için de zekâ kullanılmaktadır. Kısaca güncel yaşamda sergilediğimiz her tavrın, her davranışın zekânın eseri olduğunu söyleyebiliriz (Kemer ve Çakan, 2020).

Gardner (2011), zekâ ya farklı bir bakış açısı getirmiş ve psikometrik açıdan bakarak, farklı bir şey olduğu, bireyden bireye farklı yetenekler barındırdığını ve

kapasitenin de değişken olduğunu söylemiştir. Aynı zamanda birden fazla kültürel dokularla değerlendirip, sorun çözme ve üretimde bulunma yetisi olarak tanımlamıştır. Yine Gardner'ın açıklamasına göre, zekâ iki ya da üç boyutlu olarak sınırlandırılmayacak çoklu bir olgudur. Çoklu zekâ teorisi 1983 yılında düşünüş biçimi çoklu zekâ kuramı adlı kitapta detaylı bir şekilde yer almaktadır. Gardner, geleneksel yapıdaki zekâ anlayışını yıkmış ve çoklu zekâyı kabul ettirmiştir. Eğitim dünyası bu teoriyi daha kolay kabul etmiştir. Geleneksel zekâ algısı ile çoklu zekâ algısı arasındaki farklar;

- Geleneksel algıda, zekâ doğuştandır anlayışı ön plandadır,
- Sözel, sayısal olarak 2 boyutlu ya da zekâ, mantık ve dil olarak da üç boyutlu ele alınmaktadır.

- Zekânın psikometrik testlerle ölçülebildiği konusu da yine geleneksel yapıdaki zekâ anlayışındandır.

- Gardner'ın çoklu zekâ kuramında ise, farklı tarzda öğrenmeler, beynin yine farklı bölgelerinde meydana gelmektedir. Kişilerde bu bölümlerin birden fazlasının baskınlığı düşünülmektedir (Ömeroğlu ve Kandır, 2005, s.45-53).

- Çoklu zekâ kuramında bireysel özellikler eğitim yaşamında ön planda yer alır (Epçaçan, 2013).

Çoklu zekânın temelini dayandığı düşünce, her çocuğun bir ya da daha fazla alanda gelişim potansiyeline sahip olduğudur. Bu alanlar arasında baskın olan taraf biyolojik etkenlere bağlı olduğu gibi, bireyin yaşadığı toplumun da etkisi söz konusudur. Toplumca önemli olarak görülen zekâ alanları ileri boyutta gelişim göstermektedir. Gardner edindiği araştırma bulgularına göre, bir özelliğin zekâ olarak algılanabilmesi şu 4 kritere bağlıdır:

- Sembolik olması,
- Kültürel değer olarak kabul görmesi,
- Hizmet ya da mal üretebilen bir araç olması,
- Problem çözücü etkisi (Başaran, 2004).

Yine çoklu zekâ kuramının düşünce yapısına göre, zekâ alanı öğrenme stili ile paralel ilerlemektedir (Stephen,2004). Zekâ türüne göre etki eden etkinlikler bulunmaktadır. Bu yönü ile özellikle eğitimler çoklu zekâ kuramından yararlanarak, farklı nitelikteki öğrencilere göre eğitim verebilmektedir (Yavuz, 2011). Gardner 1983 yılında yayınlanan "Frames of Mind: The Theory of Multiple Intellegences" kitabında, 7 farklı zekâ alanından söz eder.

Bunlar:

- Sözel – dil,

- Mantıksal- matematiksel,
- Görsel – uzaysal,
- Müzik – ritmik,
- Bedensel- kinestetik,
- İçsel zekâ,
- Doğa zekâsı (Gardner, 1993).

2.3. Çoklu Zekâ Kuramına Göre Dikkat

Çoklu zekâ kuramının en büyük eleştirel yanı, bireylerin yeteneklerini araştırmada kullanışlı bir yapıda olmaması ve geçerli bir zekâ araştırma yöntemi olarak görülmemesidir. Gardner gelen bu eleştiri karşısında, zekâ kelimesinin onun için özel bir prim ifade etmediğini ve onun için önemli olanın insan zekâsındaki çeşitlilik – eşitlik olduğunu dile getirmiştir. Ayrıca zekâ ve yetenek arasında meydana gelebilecek herhangi bir zıtlık söz konusu olduğunda, gelen eleştirilerin insan eylemlerinin boyutunu hiçe saymak olacağını savunur (Gardner, 1983).

Yine Gardner'ın düşüncesine göre, zekâ, çok sayıda kültürde ya da tek bir kültürde değeri olan ve üretmeye yönelik kapasitenin adıdır. Güncel yaşamda meydana gelen sorunlara etkili çözüm getirebilme yetisi de zekânın göstergesidir. Bir diğer anlamda da zekâ, çözülmek zorunda olan ama önce keşfedilmesi gereken problemleri yakalayabilme yetisidir. Zekânın sahip olduğu yetenekler çok geniş kapsamlıdır ve tek bir etkenle açıklamak mümkün değildir. Her bireydeki zekâ düzeyi çok farklı seviyelerdedir. Baskın zekâlar ya da çekinik zekâlarda kişiden kişiye değişim gösterir. Bireylerin bazı yetenekleri baskınken diğer yönler çekinik olabilmektedir (Ömeroğlu ve Kandır, 2005, s.45-53). Zekâlar her ne kadar doğuştan belirli bir yapıya sahip olsa da genel olarak tanımlanabilir, beslenerek düzeyi geliştirilebilir, hatta üzerine gidilmez ise zayıflayarak güçsüzleşebilir. Zekânın gelişim sürecinde, geçmiş yaşantı, içinde bulunduğu toplumsal kültür ve biyolojik etkenler önemli rol oynamaktadır (Gürel ve Tat, 2010). Her insanın zihinsel bileşimi ve zekâ profili farklı ve değişkendir. Gelişim süreçleri de kişiden kişiye farklılık gösterir. İnsan zekâsında keşfedilmeyi bekleyen alanların olması muhtemeldir. Ayrıca, çoklu zekâ beynin farklı bölümlerinde konumlanmıştır. Bağımsız olarak çalışabildiği gibi uyum içinde çalışabilen alanlar söz

konusudur. İnsanların zekâ yapısı büyük oranda erken çocukluk yıllarında etki altındadır. Çevresel etkenlerin de çocuk üzerinde en çok önemli olduğu dönemdir. Çocukların yaradılıştan itibaren mevcut potansiyelini verimli kullanabilmeleri ve yetenek gelişimi, erken dönemde etkili uyarıcılarla karşılaşmasına, çevrelerinde yeteneklerini ve zekâlarını olumlu etkileyecek bileşenle karşılaşmalarına bağlıdır. Çocuğun erken dönemde karşılaştığı etkin çevre koşulları, beynin hücre ağı ile etkileşimde bulunur ve öğrenme potansiyelini optimum düzeye taşır (Bayhan ve Artan, 2004).

Çevrede bulunan zengin uyarıcı faktörler, insan beynini çok geniş kapsamlı olarak etkiler ve öğrenmeyi gelişmiş düzeyde anlamlı kılar (Güneysu ve ark.,2005). Bu erken dönem zihin uyaran etkenler, çocuklarda mevcut potansiyeli üst düzeyde geliştirir, becerilerin kapsamını genişletir ve olgunlaşma süreci kadar çocuğa katsı sağlar (Kula, 2018). Öğrenmenin meydana gelebilmesi için, algı, problemlerle başa çıkma yetisi, dikkati üst düzeyde verebilme gibi bilişsel süreçlerde son derece önemlidir (Kandır ve ark., 2005).

Çocukluk döneminde öğrenmenin hızlı ve etkili olması adına, çocuğun kişisel özelliklerine uygun koşulların olması gerekmektedir. Özellikle eğitimciler, bünyelerinde bulunan öğrencilerin etkili öğrenme sürecinde, kişisel niteliklere odaklanmalı ve öğrenmenin gerçekleştiği çevreyi çocuğun niteliklerine uygun hale getirmelidir (Kula, 2018). Gelişimde bireysel farklar söz konusudur tanısı ile hareket etmeli ve çocukların aldıkları ya da alacakları eğitimin etkili olarak planlanması için göz önünde bulundurulmalıdır. Çocuklar arasındaki farklı kişisel nitelikler, eğitim alırken öğrenmelerini kolaylaştıracak yöntemler uygulanmasını gerektirmektedir. Çocuk çevresel koşullardan yani yaşamını idame ettirdiği ortamdan etkilenme oranı öğrenmeyi direkt etkilemektedir (Senemoğlu, 2007).

Çocuklara özellikleri yönünde eğitim uygulanmalıdır. Verilen eğitimin niteliği çocukların öğrenme becerisini geliştirecektir. Mevcut öğrenme potansiyelinin zekâ ile doğrudan ilişkisi bulunmaktadır. Yetişkin insanlar gibi çocuklarında belirli bir zekâ kapasitesi bulunmaktadır. Ve bu kapasitenin gelişmesi ya da gerilemesini alınan eğitimin kalitesi ve gereken niteliğe olan uyumu belirlemektedir. Eğer çocuğa eğitim verilen ortam zekâ gelişimine katkı sağlayabilir ve zekâ türlerine hitap ediyor ise çocukların beyin gelişimi büyük ölçüde gelişecektir. Uzun süren araştırmalar zekânın tek etkenden oluştuğu yönünde idi. Ama günümüze kadar ulaşan araştırmalar gösteriyor ki zekâ çoklu zihinsel yetenekten meydana gelmektedir. İçeriğinde sayısız yetenek barındırabilmektedir. Kapsamında bu kadar çok nitelik ve yetenek barındıran bir yapının tek bir faktörden oluşmayacağı görüşü ortaya çıkmaktadır. Bu görüşün getirdiği kuramlardan birini de çoklu zekâ kuramı oluşturmaktadır (Karabekiroğlu, 2015).

Çoklu zekâ kuramı zekânın durağan bir yapı olmadığı ve çoğul bir olay olarak görmektedir. Bu nedenle bireyler arasındaki görüş görecelidir ve sahip olunan tüm zekâ alanının geliştirilebileceğini göstermektedir (Kandır ve ark., 2005). Bunun yanında her insanın zekâ düzeyleri farklıdır ve bu farklılık bireylerin öğrenme şeklini, becerilerini, eğilimlerini ortaya koymaktadır. Gardner (2004) görüşü doğrultusunda, çoklu zekâ kuramı diğer öne sürülen kuramlardan başlangıç noktası itibari ile farklılaşmaktadır. Bu kuramdaki amaç, kişiler eğitim alırken odaklanılması gereken noktanın bireylerin yapabildiklerinden çok yapabileceklerinin üzerinde durulmasıdır.

Çocuklar yetişkinlerin düzeyinde olmasa da günlük hayatlarında karşılaştıkları olayları algılayabilirler ve bu olayların nesnelere olan bağının olumlu mu olumsuz mu olduğunu ayırt edebilmektedirler. Okul öncesi çocukluk döneminde kısıtlı bir yaşam sürüldüğünden çocuklar ilgi duydukları ya da duymayacakları durumları algılayabilirler. Bunun için çocukların yaşamında sadece hayatlarında yer alan olaylara karşı yürütülen fikirler vardır. Çocuk bir fikre sahip ise beğenisini dile getirebilir. Okul öncesi dönem çocukların yaşamında en kritik dönemdir (Epçaçan, 2013). Çünkü gelişimsel niteliklerin mutlaka desteklenmesi gerekmektedir. Bu süreçte çevrelerinde oldukça geniş uyaranlar olmalıdır. Deneme yanıtlarına olanak tanıyabilecek ortam yaratılmalı ve öğrenme geliştirilmelidir. Bu sayede çocuklardaki düşünce yapısı optimum gelişme gösterebilir. Çocuklar özellikle okul öncesi dönemde uyaranlar aracılığı ile ne kadar çok olumlu bir yaşantı sürerse, mutlu bir birey olarak, empati duygusu gelişmiş bir karaktere sahip olur. Uyaranlar yardımı ile çocuklar kapasitelerinde bulunan yeteneklerini ve becerilerini tanıma olanağı bulacaklardır. Bu farkındalık sayesinde kendini ve çevresini doğru olarak tanıma ve imkânına sahip olur ve potansiyelini olumlu olarak geliştirerek sınırlarını belirleyebilir. Şu ana kadar yapılan tüm araştırmalar gösteriyor ki okul öncesi dönem çocuklar için eğitim kalitesinin en yüksek olması gereken dönemdir ve eğitim sürecinde kullanılacak yöntemleri doğru belirlemek son derece önem arz etmektedir. Günümüz teknoloji dünyası bu durumu göz önünde bulundurarak mutlaka daha etkin yöntemler geliştirmeli ve çocukların tüm hayatına yön verecek olan okul öncesi dönemi çok daha verimli geçirmelerini sağlamalıdır (Pişkin, 2015).

2.4. Dikkat Kavramı

Bireylere yaşamlarının her aşamasında eğitim ve öğretim uygulanırken, yararlanılan uyarıcıların etkili olması, en önemli faktörlerin belirlenmesi, kaliteli ve hızlı bir işleyişin sağlanması için dikkat çok önemlidir. Dikkatin meydana gelebilmesi için, uyarıcı özellikleri belirleyicidir. Kişinin kendi yetenek ve özellikleri de dikkatin oluşması için çok önemlidir. Özellikle öğretim alanında faaliyet süren bireyler, kişilerin gelişimsel niteliklerini çok iyi gözlemlemeli, bunun yanında dikkat yöntemi geliştirmeli ve uygulamalıdır (Ağca, 2012).

Dikkat yöntemlerini doğru bir şekilde kullanmak gerekir. Eğer dikkat metotları gerektiği gibi kullanılamaz ise, çevresel uyarılar ne yazık ki tam olarak algılanmadan eksik işleme neden olacaktır. Aynı zamanda hedefe ulaşmak için en gerekli unsur dikkati yoğunlaştırmaktan geçmektedir. Dikkat çevresel uyarıcıların tam olarak algılandığı anlarda amacına ulaşabilmektedir. (Senemoğlu, 2007).

2.5. Dikkatin Tanımları

Dikkat konusunda uzmanlar genel bir uzlaşmada birleşmemişlerdir. Tanımlanamamasındaki neden dikkatin sinir sisteminde meydana gelen karmaşık yapıya sahip olmasından dolayıdır. Genel olarak bir tanım getirmek gerekir ise dikkat; bireyin içinde bulunduğu çevrede bulunan çoklu uyarı içinde yalnızca gereksinimleri doğrultusunda ilgilenmeye odaklı sinir sisteminin görevi olarak nitelendirilmektedir (Asan, 2011). Sinir sistemi dikkati oluştururken, birden fazla işleme ihtiyaç duymaktadır. İlk olarak duyuşsal enformasyon seçici olarak dikkatin odaklanması gereken konuyu belirler. Bu enformasyon gerçekleşirken çok fazla duyuşsal bilgi aktarıldığından yalnızca bir kısmı ile o an gerekli olan ihtiyaç ve hedeflerin seçilerek süzgeçten geçirilmesi gerekmektedir.

110 yıl kadar önce William James ilk olarak dikkat kavramı üzerinde durmuştur. James'in dikkat açıklamasına göre, eş zamanlı olarak çoklu düşünce ve materyalin art arda bilişsel açıklaması olarak da düşünülebilir. Dikkatin etkin bir şekilde yerine getirilebilmesi için, tam konsantrasyon ve motivasyon oldukça önemlidir. Dikkatin sürdürülebilirliği için, bazı unsurlar diğerlerinden daha çok ele alınmalıdır. Kısacası dikkat, çevresel etkenlerin bireylerce farklı bir alana odaklanması olayıdır (Temel ve ark., 2016).

Uzmanlarca dikkat tanımı yapılırken, seçicilik daima ön planda tutulmaktadır. Bu konu ile ilgili çeşitli görüşler bulunmaktadır. Örneğin, Levine (1990), dikkati beynin seçici belleği olarak değerlendirmektedir. Ona göre seçicilik dikkat için en temel unsurdur.

Dikkatteki seçicilik niteliği; çevresel uyaranlar içinde yalnızca bir tane seçim yapıp bu doğrultuda yönelme ve geri kalanların göz ardı edilmesi ile gerçekleştirilmektedir. Yapılan araştırmalar neticesinde dikkat belirli bir yönde ilerler ve çevredeki uyaranlar kısmi ihlale uğrar (Karakulaklı, 2017).

Driscoll tarafından gerçekleştirilen tanımlamada, bireylerin dikkatlerini ne kadar kullanmalarını gerektiren unsur o anki hedef ve bilginin birey tarafından ne anlama geldiğidir. Gürültülü bir ortamda bir kişinin sizin adınızı seslenmesi dikkatinizi o yöne çekecektir. Çünkü bireyler için adının başkaları tarafından söylenmesi dikkat unsurudur. Dikkat de seçicilik bu aşamada ön plana çıkar ve birey isminin geldiği noktaya tam dikkat sağlar (Temel ve ark., 2016).

2.6. Dikkate Etki Eden Faktörler

Dikkat gerçekleşirken birçok nedenden dolayı etkilenmektedir. Sosyal, çevresel, psikolojik koşullar dikkati doğrudan unsurlar dikkati doğrudan etkilemektedir. Çok fonksiyonel ve karmaşık yapısından dolayı bu değişkenlerin etkisi altında kalmaktadır. Dikkatin olumlu ve olumsuz olarak etkisi altında kaldığı noktalar şu şekildedir (Asan, 2011);

- Zihinsel faktörler: Bireylerin sahip oldukları zekâ düzeyleri, algıları ve bellek işleyişleri çok önemli bir dikkat unsurudur. Bireysel farklılıklardan kaynaklanan algı ve bellekte meydana gelen değişiklikler dikkati kişiden kişiye farklı kılmaktadır.
- Hazırbulunuşluk: Öğrenme gerçekleşirken geçen süreçte, duygusal özellikler, zihnin yetisini ve motor becerisinin kapsamı da yine dikkati etkileyen unsurlar arasında yer almaktadır.
- Organizmanın dâhil olduğu çevresel koşullara yönelik içsel ve dışsal uyarıcılar.
- Motivasyon süresinin uzunluğu ya da yetersizliği de dikkat için önemlidir.
- İçinde bulunulan durumun ödül – ceza sistemi, dikkat düzeyine etki eden değişkenleri arasında yer almaktadır.
- Bireylerin beslenme düzenleri oldukça önemlidir. Dikkatin gerektiği gibi gerçekleştirilebilmesi adına, birey fiziksel açıdan rahatsızlık duymamalı ve beslenme yeterli olmalıdır.

- Hedefi olmayan bireylerin dikkati olumsuz yönde etkilenmektedir. Belirsizlikler dikkati yok edebilir.
- Kaygılar da dikkatin oluşmasına engel teşkil etmektedir.
- Bireyler öğrenme aşamasında fazlası ile endişeli ve stres altında bulunurlarsa dikkat unsuru yerine gelmekte güçlük çeker.
- Bireyin iç dünyasının duygu durumuna olumlu ya da olumsuz etkisi öğrenme sürecinde dikkati etkilemektedir.
- Dikkati gerçekleştirmek adına zaman ve plan hataları olumsuz etki sağlar.
- Öğretmen odaklı eğitim sürecinde dikkat olumsuz etkilenebilmektedir.
- Birey bulunduğu sınıf içerisinde empatiden uzak tavırlarla karşılaşırse dikkatini vermekte zorluk çekebilir.
- Başarının standart olarak algılandığı durumlarda, bireyin performansını değerlendirme ölçüsü de etki altındadır.
- Öğrenme oluşurken öğrencinin bütünlük ve özerklik alanlarında eksik ihtiyaçlarını bulunması.
- Eğitim görülen alanın bireyin psikolojisine ve fiziksel durumuna göre düzenlenmesi dikkatin kusursuz işleyişi için çok önemlidir.

2.7. Dikkat Türleri

2.7.1. Seçici Dikkat

Seçici dikkati bir betimleme ile tanımlamak gerekir ise; karanlık bir alanda elinizdeki fenerden yansıyan noktaya odaklanırken karanlıkta kalan kısmı önemseme durumudur. Konsantre olabilen bireyler seçici dikkat sahibidir. Araştırmalar sonucunda çocukların yetişkinlere göre çok daha kısa süreli dikkatlerini topladıkları gözlemlenmiştir (Gözalan ve ark.,2014). Yetişkin olmayan bireylerde dikkatin dağılması çok kolay gerçekleşmektedir. Kendilerini ilgilendirmeyen konularda yetişkinlerden daha az esnek yapıya sahiplerdir. Bireyi seçici kılan sebeplerden biri, kanal kapasitesinin bilgi işlem yeteneğini kısıtlamasıdır. İkinci olarak, hangi detaylara odaklanmak istediğimizi seçebilme yetisine sahip olmamızdır. Seçici dikkat de birey ihtiyaç duymadığı hiçbir uyarana önem vermez ve dikkatini yoğunlaştırmaz (Erbay, 2013).

Seçici dikkat, kısıtlı seviyede meydana gelen işlemsel kaynakların sinir yapısında gerekli bilgilerin iletimini sağlayan, bundan dolayı da bireylerin performansını aşağı çekecek tutumda olmayan, yanıltıcı, zor işlenen bilgi kaynaklarının ayırımı için filtredir. Bu dikkat unsurunda bireyler için yarar sağlamayacak olan bilgiler göz ardı edilir, kabul görmez. Ancak kesin bilgiler daha çok ön plandadır (Temel ve ark., 2016).

2.7.2. Sürdürülebilir Dikkat

Sürekli dikkat olarak da adlandırıldığı gibi, kişilerin uyarılara yoğunlaşması ve dikkati istenen göreve odaklayabilme yeteneğidir. Özmen ve Demir 2012 yılında, bireylerin görev esnasında, zihinsel uğraş verilerek, çok daha uzun dikkat süresi hedeflenmektedir. Karaduman (2004)' de sürekli addedilen dikkatin, bireyin beyin kapasitesinin yetenek kapsamından bahseder. Ayrıca öğrenci dikkati devamlı ve etkin bir şekilde kullanmayı amaçlıyor ise, sınıf için araştırmalara da yoğunlaşmalıdır (Kuşcu, 2010).

2.7.3. Bölünmüş Dikkat

Bölünmüş dikkat, bireylerin eş zamanlı olarak çoklu uyarılara dikkatini verebilmeleri anlamına gelmektedir. Bu anlamda aslında önemli olan uyaran sayısının çokluğu değil, hangi uyarının dikkati daha çok çektiğidir. Yapılan deneylerde odaklanmış ve bölünmüş dikkat koşulları, denek performansları ile kıyaslanmıştır (Kula, 2018).

2.7.4. Yoğunlaştırılmış Dikkat

Bireylerin içinde buldukları koşullar içerisinde uyarılara her seferinde farklı odaklandıkları gözlenmiştir. Dikkatin odaklanabilme yetisi, bireyin dikkatini uyaran üzerine yönlendirebilmesi ve burada yoğunlaştırabilmesidir. Dikkati belirli bir görsel ya da işitsel uyarıcıya cevap veri düzeyde tutabilmek de tanımlarından biridir. Odaklanma süreci birincil ve ikincil olarak gerçekleşmektedir. Birincil dikkat için, yoğunlaşmış dikkat de denilmektedir. İkincil dikkat ise, birincil dikkatin odaklanma

anında uyarıcı grubunun arka planındaki değişkenleri gözleme yetisidir. Dikkat tam anlamı ile odaklandığı anda, algılanan her şey her uyarıcıya geniş dönüş yaparken seçici davranmaktadır. Baddeley ve Pasher, yoğunlaştırılmış dikkati, istemli bir eylem olarak nitelendirir ve dikkatin en temel niteliği olarak görür. Aynı zamanda birey dışarıdan gelen tepkilere karşı seçici davranırken dikkat yoğunlaşır. Örnekleme gerekirse, bir parti sırasında birçok kişinin sohbet ettiği ortamda, birine odaklanmak ya da nadir olarak sinyal olarak farkına varmaktır (Gözalan ve Koçak, 2014).

2.8. Çocuklarda Dikkat Gelişimi

Bebekler doğduktan sonra birçok farklı uyarıcılara maruz kalarak karmaşık yapıda bir dünyaya adım atarlar. Bir süre sonra buldukları ortamın koşullarına uyum sağlamaları beklenir. İstenen uyumu yakalayabilmek için çok fazla beceri beklenmektedir. Bireyin kapasitesi dâhilindeki becerilerin yerine getirilebilmesi için çevreden uygun bilgilerin edinilmesi ve alınan bilgilere uygun olarak davranış sergilenmesi gerekmektedir. Bu süreçte en önemli ilişki anne çocuk ilişkisidir (Nelson ve Israel, 2006).

Bebeğin dikkat gelişimi için en önemli unsurlar;

- Çocuğa davranış biçimleri,
- Duyularının uyarılması,
- Algı zenginleştirme çalışmaları

Üzerine yapılan çalışmalar ile dikkat gelişimi olumlu etkilenmektedir. Eğer anne bu süreçte stresli mutsuz bir dönem geçirirse ne yazık ki çocuğa bu durum yansıtacağından, ilerleyen zamanlarda çocuğun dikkatini toplaması güçleşecektir (Reynolds ve Richards, 2008).

Çocukluk döneminde etkili dikkat toplayabilmek adına;

- Duygusal,
- Fiziksel,
- Bilişsel algı süreci,
- Zekâ kapasitesi,
- Beslenme düzeni,
- Düzenli uyku,

- Standart yaşam sürecindeki alışkanlıkları önemli yer tutmakta ve çocuğun dikkat gelişiminde rol oynamaktadır. Dikkat, Psiko sosyal ve bio – fiziksel etkenlerle şekillendiği için yukarıdaki etkilere açıktır (Yavuz, 2014).

1 yaş grubundaki bir çocuk lastik bir halka ile dikkatini 1 dakika toplayarak oynayabilmektedir. 6 yaşında çocuklar 10 dakika süre ile işaretleme yapabilmektedirler. 5 ile 7 yaş grubundaki çocuk için dikkat toplayabilme yetisi 15 dakikaya çıkacaktır. 7 ile 10 yaş grubunda ise süre 20 dakikaya ulaşır. 10-14 yaş grubu çocukları ise, 25 ile 30 dakika süre ile dikkatini toplayabilir ve istenen sorumlulukları yerine getirebilir (Yaycı, 2007).

Flavell'in düşüncesine göre, çocuklar zamanla dikkat toplama konusunda kontrol sahibi olabilmektedirler. Çevresel etkilere olan duyarlılıkları zamanlar daha çok gelişeceği için, planlama, sorun çözme, göreve uyum sağlama, gibi olumlu gelişmeler meydana gelmektedir (Yılmaz, 2012).

Çocukların yaş gruplarına göre değişkenlik gösteren dikkat gelişimi şu şekilde seyretmektedir (Özmen, 2015);

- *0-1 Yaş:* Dikkatin çok sık dağıldığı gruptur. Nesnelere arası dikkat geçişi oldukça fazladır. Yanıp sönen bir ışık görmeleri, telefonda gelen sesler, yanından geçmekte olan birini gördüklerinde dikkatleri kolaylıkla dağılabilmektedir.
- *1-2 Yaş:* Çocuk isteği dâhilinde dikkatini bir noktaya toplayabilir. Tek yönlü dikkate sahiptir. Bu yüzden başka uyaranların etkisinde kalmaması adına diğer uyarıcılardan uzak olması gerekir. Kısa bir dikkat süresine sahip olduklarından ve tek bir nesneye odaklanabildikleri için başka uyarıcılar dikkati dağıtabilmektedir.
- *2-3 Yaş:* Çocukların bu zaman dilimi içindeki dikkat durumları tek yönlü olarak saptanmıştır. Çevresel etkenli görsel ya da işitsel uyarıcılara dikkatini odaklamakta güçlük yaşar. Dâhil olduğu oyunu sürdürürken onunla konuşulan cümlelere dikkatini veremez çünkü o an dikkatinin odaklandığı tek şey oynadığı oyundur. Bu durumlarda yetişkin bireylerin çocuklara desteği ve onlara yaklaşma şekli çok önemlidir. Bir şekilde çocuğa söylenen cümlelere odaklanmasını sağlamalı ve istenen sorumluluğu üstlenmesi için yardımcı olunmalıdır. Görevi yerine getiren çocuktan sonrasında tekrar oyuna dönmesi istenmelidir.

- *3-4 Yaş:* Bu yaş grubu çocukları da tek odaklı görsel ve işitsel uyarıcılara cevap verebilmektedir. Bir önceki yaş grubundan farklı olarak, iki ayrı uyarana dikkat vermekte zorlanır ancak kendi başına yetişkin yardımı gerekmeden dikkat yönlendirmesini gerçekleştirebilir.
- *4-5 Yaş:* Bu yaş grubu çocuklarının dikkate odaklanma yönü çift yönlü olmaya başlar. Odaklandığı başka bir iş anında ona seslenen birinin sözlerini göz temasına gerek duymadan algılayabilmektedir. Fakat dikkat süresi henüz istenen uzunlukta olmayıp oldukça kısa sürmektedir. Bu süreyi arttırmak ve çocuğun dikkat gelişimini optimum düzeye çıkarabilmek adına yetişkinler, öğrenme kapasitesini artırma metotları denemelidir. Bu amaçla uygulanabilecek en etkili faktör, çocuğun yaşlıları ile ilişki kurmasına olanak tanınmalı ve sosyal etkileşimini güçlendirme yönünde çalışmalar yapılmalıdır.
- *5-6 Yaş:* Bu yaş grubuna dâhil olan çocuklarda dikkat becerisi kolaylıkla sağlanabilmektedir. Odaklandıkları işle ilgili etkinliklerini sürdürürken, dışardan gelen görsel ve işitsel uyarılara da olması gereken tepkiyi verebilir aynı zamanda uğraşını da doğru bir şekilde yerine getirebilir. Farklı uyarılara dikkat kesilirken, uğraşın uzun sürmesi dikkat süresini de devam ettirebilmektedir

2.9. Okul Öncesi Dönemde Dikkat Gelişimi

2.9.1. Aylık ve 7 Aylık Bebeklerde Dikkat

Bebeklerin çevresini gözlemlene süreci 2-3 dakikadan oluşmaktadır. Etraftaki kimseleri ve nesnelere gözlemler, inceler aynı zamanda sesli iletişim kurmaya çalışabilir. 7. Aydan sonra yaklaşık 5 dakika gibi bir zaman dilimini dikkatle geçirebilir. 18 aylık çocuklar ise, içinde bulunduğu aktivite şartlarında 30 saniye dikkat toplayabilmektedir (Çağlar ve ark., 2011).

2.9.2. 2 Yaş ve 2,5 Yaşındaki Çocuklarda Dikkat

2 yaşına gelen bir çocukta dikkat süresi ortalama 30 – 60 saniyedir. Çevresindeki yetişkinler yardımı ile dikkat yönlendirmesi sağlanırsa bu süre 2 dakikaya çıkabilmektedir. 2,5 yaşındaki çocukların dikkat süresi 2 dakika olarak saptanmıştır. Bu dönemde çocuk tarafında sürdürülen eylemler, yetişkin yardımı ile yaptığı faaliyetlere oranla çok daha eğlencelidir. Çocuk kendi yaş grubuna ve gelişimsel yapısına yakın grupla bir araya gelebilirse, yaklaşık 10 dakika oyun oynayabilir ve dikkatini oynadığı oyuna yönlendirebilir (Altun, 2017).

2.9.3. 3 Yaş Çocuklarında Dikkat

Okul öncesi eğitime tabi tutulan bir çocuk, 3 yaş grubunda 3 ile 8 dakikaya varan bir dikkat sürecini tamamlayabilmektedir. Çocuğa verilen eğitim ve etkinlikler yaşı ve gelişimine yakın olmalıdır ki çocuk ilgisini kaybetmeden dikkat süreci kaliteli bir odaklanma ile yerine getirilsin (Çağlar ve ark.,2011).

2.9.4. 4 Yaş Çocuklarında Dikkat

4 yaşına gelmiş bir çocukta dikkat süresi yaklaşık olarak 8 dakikadır. Eğer çocuk yeni ve dikkatini çekecek bir etkinlikle karşılaşmış ise bu süre 15 dakika da olmaktadır. Kendi yaşına ve gelişimine uyumlu olan akranları ile 10 dakika grup oyunu oynayabilmektedir (Gözalan ve ark., 2014).

2.9.5. 5 Yaş Çocuklarında Dikkat

Bu yaş grubuna dâhil olan çocuklarda dışarıdan gelen uyarıcılar genellikle görmezden gelinir. Yalnız başına kaldığındaki dikkat süresi yaklaşık 10 – 15 dakika olarak tespit edilmiştir. Kendi yaş ve gelişimine uygun olarak verilen sorumlulukları 4 – 6 dakika kadar devam ettirebilir. Yine kendi yaş ve gelişimine yakın olan bir grup oluşturulduğunda dikkat süresi bozulmadan 10 – 25 dakika kadar devam ettirebilir (Altun, 2017).

2.9.6. 6 Yaş Çocuklarında Dikkat

6 yaşına basan bir çocuk için saptanan dikkat süresi ortalama 30 dakika civarındadır. Bu yaş grubundaki çocuklar, içinde buldukları oyunlar, verilen sorumluluklar ya da katıldıkları etkinlikleri kavrayıp sürdürebilme için odak süresi yüksektir (Çağlar ve ark.,2011).

2.10. Dikkat Konusunda Yapılan Yurtiçi ve Yurtdışı Araştırmaları

Dikkat ile ilgili yapılan araştırmalar yurtiçi ve yurtdışı literatürlerinde sıklıkla karşılaştığımız bir konudur. Araştırmalar sonucunda varılan ortak noktaların başında kuşkusuz spor etkinlikleri gelmektedir. Spor çocuklarda ve yetişkinlerde dikkat bazlı eğitim programlarının ve dikkat düzeyinin geliştirilmesinin yegâne odağıdır (Karakulaklı, 2017).

İlık tarafından gerçekleştirilen bir araştırmada (2017), DEHB tanılı çocuklara yönelik kişisel dikkat gelişimi konusunda eğitim programı oluşturmuş ve çocukların dikkat gelişimi üzerine eğitimcilerin görüşlerini almaya yönelik çalışmalarda bulunmuştur. Araştırmalarında kullandığı metotlar, nicel yöntem açısından ön test ve son test gruplu deneysel desen ve nitel yöntemde kullanılan ise betimsel metottur.

İlık verilerin toplanması aşamasında “Bourdon Dikkat Testi”nden yararlanmış ve öğretmenlerle görüşme formlarını kullanmıştır. Yapılan araştırmalardaki nitel veriler göz önünde bulundurulduğunda, öğretmenlerin görüşü, verilen eğitimin çocuklarda dikkat ve odaklanma süresini geliştirdiği aynı zamanda başarıyı da arttırdığı yönündedir. Nicel veriler ise, çocuklara uygulanan ön test ve son test puanlarında meydana farklılıkların geldiğini ortaya koymuştur. Genel sonuç olarak verilen program DEHB tanılı çocukların dikkatini toplama yeteneğini geliştirmiş ve okulda sorumlu olduğu etkinliklerdeki başarıyı da arttırmıştır.

2016 yılında Erşahin Şafak tarafından gerçekleştirilen araştırmada farklı kişisel özelliklere sahip okul öncesi çocuklardaki odaklanma ve alıcı dil yetisi arasındaki bağlantı incelenmiştir. 90 adet 5 ile 6 yaş grubuna dâhil olan çocukların incelendiği araştırma, “Çocuklar İçin Kısa Mizaç Ölçeği” uygulanarak gerçekleştirilmiştir. Aynı zamanda sürdürülen diğer bir ölçüm testi ise, “Bender Gestalt Görsel Motor Algı Testi” olmuştur. Bu test aracılığı ile çocukların dikkat yetenekleri tespit edilmiştir. Yine aynı yaş grubundaki çocuklara dil gelişiminin geldiği noktanın belirlenmesi için, “Peabody Resim Kelime Testi” uygulanmış ve dil becerisinde ulaştıkları nokta saptanmıştır. Uygulanan testlerdeki çocukların alıcı dil yeteneği ne kadar gelişmiş ise yapılan hata oranının da o ölçüde azaldığı sonucuna

ulaşlmıştır. Mizaç test sonuçları ise, sebat edebilen çocukların diğerlerine nazaran daha az hata yatıları yönündedir.

Zorlu'nun 2016 yılı araştırma sonucunda, yönlendirme etkisi bulunmayan oyun terapi yöntemi uygulanmış ve DEHB tanılı çocukların duygularını ve tutumlarını incelemiştir. Ön test ve son test deneysel yöntemi aracılığı ile uygulanan araştırma, den grubu için 5, kontrol grubu için de 5 öğrenci seçilmiştir. Yine aynı araştırmada hem ebeveynler hem de öğretmenler değerlendirilerek ölçekler kullanılmıştır. Bu ölçekler, Öğretmenlere yönelik Conners Öğretmen Değerleme Ölçeği ve ebeveynler için ise Conners Ebeveyn Değerleme Ölçeği ele alınmıştır. Çıkan sonuç deney grubunun lehine olmuş ve DEHB tanılı çocukların davranışına, yönlendirici olmayan oyun terapisi olumlu katkı sağlamıştır.

Seçer ve Kaymak tarafından yapılan bir inceleme 2015 yılında gerçekleştirilmiş ve bir program hazırlayarak çocuklardaki düşünme dikkat yetisi araştırılmıştır. 48 çocuk ile gerçekleştirilen araştırmada, ön test ve son test kontrol grubu deneysel desen ölçeği kullanılmıştır. Bu araştırma ölçekleri, Kansas Okul Öncesi Çocukları İçin Düşünsellik – İç Tepkisellik Ölçeği ve Beş Yaş Çocuk Dikkatini Toplama Testi kullanılmıştır. Yapılan incelemeler neticesinde varılan sonuçlar, dikkat ve odaklanma süresi, hata oranında iki grup farklılık göstermiştir. Verilen eğitim sonucunda ise çocuklardaki hata oranı büyük oranda azalmış ve dikkat yetilerinde artış gözlenmiştir.

Yavuz'un 2014 yılındaki dikkat yeteneğini arttırmaya yönelik çalışmasında uygulanan eğitim programının etkisi ile çocuklarda odaklanma becerisi geliştirilmiş ve süre uzatılmıştır.

Gözalan 2013 yılında DEHB tanılı çocuklar üzerine çalışmalarda bulunmuş ve uyguladığı eğitim aracılığı ile 5-6 yaş grubundaki çocuklara dil ve dikkat anlamında artış sağlayacak etkilerde bulunmuştur. Araştırmasında 62 öğrenci yer almaktadır. Ölçek olarak da Peabody Resim Kelime Testi ile Frankfurter Dikkat ölçeğini kullanmıştır. Bu araştırma çocukların dil ve dikkat gelişimine olumlu katkı sağlamış ve araştırma başarılı bulunmuştur.

Akçınlı ve arkadaşları 2012 yılında bir araştırma başlatmış ve çocuklar üzerindeki dil ve hafıza gelişimi üzerinde durmuştur. Benton Görsel Bellek testinden yararlanarak ön test ve son test uygulamasını denek öğrencilere uygulamıştır. Bu çalışmada yürütülen tüm programlar çocukların odaklanma ve hafıza yetilerine katkı sağlamıştır.

Kurtuldu'nun 2012 araştırma sonuçları, birtakım uyarıcılar yardımı ile çocukları müzikal açıdan incelemiş ve piyano çalabilme yetilerindeki gelişimi incelemeyi amaçlamıştır. Toplam 7 öğrencinin katıldığı gözlem sürecinde, deney grubunun kontrol grubuna göre daha yetenekli ve başarılı olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Sonuç olarak deneyde piyano çalma yetisi uyarıcı etkilerle geliştirilebilmektedir.

Simpson ve Nelson 1972 yılındaki çalışmalarında çocukların otokontrollerini sağlayabilmeleri adına nefes egzersizi ve dikkat üzerine verilen eğitim ile kontrol altına almayı hedeflemiştir. 6 ile 8 yaş grubunun yer aldığı araştırma, dikkat gelişimi ve çocukların test puanlarında artış gözlenmiştir. Bu araştırma kapsamında çocuklara verilen eğitim tüm eğitimciler tarafından kabul görmüştür (Aktaran ve ark., 2014).

Earard 1970 yılında gelişimi normal seyreden 4 yaş çocuklarının Head Start uygulaması ile yeterlilik ve temel gereksinimlerini baz almıştır. Yöntem olarak oyun seçilmiş ve duyuşal araştırma odaklı çalışılmıştır. Kullanılan araçlar ise, dikkat çekici materyaller, dikkat uyarıcı şekiller, tahtadan oluşan bloklar ve hayvan figürlerinin 3 boyutlu tasarımları olmuştur. Yapılan araştırmaları eğitimciler olumlu olarak değerlendirmiştir.

Koçyiğit 2010 yılı araştırması, ülkemize de yeni yerleşen Montessori teorisini kullanmış ve MEB okul öncesi eğitim programında bulunan çocukların dikkat düzeyini araştırma konusu edinmiştir. Toplam 44 çocuk gözlenmiş ve Frankfurter testi kullanılarak tüm deney grubuna Montessori yöntemi ile eğitim uygulanmıştır. Sonuç olarak, deney grubunda olumlu etki gözlenmiştir.

Sohlbeg ve Mater tarafından yapılan 1986 yılı araştırması, bilgisayar oyunlarını dikkat eğitimine uyarlamış ve bu yönde çocuklara destek vererek çocukların dikkat düzeylerini geliştirmiştir.

Kaymak 1995 yılında, mevcut eğitimi 5 yaşındaki çocuklara uygulamış ve Frostig Görsel Algı Eğitim Programını kullanmıştır. Programda Lausterin geliştirdiği Dikkat Toplama Oyunlarından yararlanılmıştır. 20 çocuğun deney grubuna dâhil edildiği gözlemden, 8 hafta süreyle materyaller çocuklara uygulanmış ve olumlu sonuç alınmıştır. Özellikle el göz koordinasyonu gelişimine katkı sağlanmıştır.

Kuşçu (2010) çalışmasında, Orff – schulwerk metodu kullanmış ve müziğin çocuğun dikkat gelişimi üzerindeki etkisi olumlu olarak değerlendirmiştir. 20 çocuğun kullanıldığı deneyde, Frankfurter Dikkat Testi ile deney grubundaki etki kontrol grubundaki etkiden daha olumlu olarak gözlenmiştir.

Uluslararası platformlarda devam eden araştırmalardan biri de Acevedo – Polakovic, Reynaga, Garriot, Derefinko, Wimsatt Gudonis, Brown tarafından 2007 yılında yapılan bir

gözlemdir. Çocukların televizyon izleme yoğunluğunun dikkat üzerine etkilerini incelemişler ve olumsuz etkisi üzerinde durmuşlardır. Sonuca göre çocukların yatak odalarında bulunan televizyon izleme sürelerini arttırdığından dolayı dikkat eksikliğine daha çok neden olmakta ve dikkat eksikliğine maruz kalan çocukların televizyon izlemeye çok daha fazla istek duydukları belirlenmiştir.

Diebel ve Feige 1998'de gerçekleştirdikleri araştırmada bilgisayar üzerinden dikkat çalışmalarını yürütmüş ve 5 ile 10 yaşındaki çocuklar deney grubu olarak seçilmiştir. Uyguladıkları metodu Reha Com Metodu olarak adlandıran ikili, hayvan figürlerini, farklı objeleri ve somut resimleri kullanarak çalışmalarını sürdürmüştür. 24 adet zorluk sürecine sahip olan program ile okul öncesinde yer alan deney grubu haftada iki kez gözlenmiştir. Program sonucunda okul öncesi grubun dikkat yeteneklerinde olumlu oranda artış gözlenmiş ve deney başarılı olmuştur.

Karaduman 2004 yılında 4. ve 5. Sınıf öğrencilerinin dikkat düzeyini ele almıştır. Yapılan araştırmada 14 öğrenci deney grubu, 14 öğrenci de kontrol grubu olarak seçilmiştir. 13 oturumla yapılan gözlem sonucunda dördüncü sınıf öğrencilerinin yoğunlaştırılmış ve seçici dikkat yeteneklerinde artış gözlenmiş ve deney olumlu sonuçlanmıştır. Karaduman'ın araştırması, benlik algısı, dikkat yetisi, başarı düzeyi temalı ilerlemiştir. Deneysel desen odaklı uygulamada 96 öğrenci gözlenmiştir. Deney ve kontrol grubu belirlenirken rastlantısal olarak seçim yapılmıştır. Bourdon Dikkat Testinin kullanıldığı araştırmada öğrencilerin matematik, fen, Türkçe ve sosyal bilgiler derslerindeki başarı düzeyleri saptanmak istenmiştir. 24 oturumdan oluşan deney sürecinde, deney grubu kontrol grubunun önüne geçmiştir. Araştırma neticesinde çocukların dikkat, benlik ve başarı düzeyleri büyük oranda olumlu gelişme göstermiştir.

Karaduman'ın 2003 yılı araştırmasında ise Kanada da bulunan okul öncesi ve ilkokul 1 – 2. Sınıf çocukları için 16 oturum gerçekleştirilmiş ve verilen dikkat algısına yönelik eğitimle çocukların odaklanma becerisinde büyük gelişme gözlenmiştir.

Sonuç olarak nesiller boyu uzman araştırmacılar, dikkat öznesi üzerine eğilmiş ve birçok metot geliştirmişlerdir. Hedeflenen tema çocukların bilişsel düzeyde gelişimini olumlu etkilemek ve özellikle DEHB tanısı olan çocukların sosyal hayata adaptasyon sürecini kolaylaştırmak, karşılaştıkları sorunların çözümüne katkı sağlamak adına birçok program uygulanmıştır. Günümüzde dikkatin tam olarak sağlanması ve odaklanma yeteneğinin gelişebilmesi hem sosyal hem kişisel gelişim

için çok önemlidir. Öğrenme sürecinin en önemli etkeni dikkat yetisinin gelişmesi unsurudur.

Dikkat eksikliği bilincinin günden günde daha fazla yerleştiği günümüz eğitim programlarında artık, ebeveynler, okul ve özel eğitime dayalı öğrenci hizmetleri iş birliği içinde çalışmaktalar. Öğrencilerin optimum düzeyde yararlanmaları adına odaklanma sürecini uzatacak her yol denenmekte ve düzenlenen seminerler ile bu tarz öğrencilerin zekalarının aslında normal olduğu tek sorunun öğrenme ve uyum sürecinden kaynaklandığı anlatılarak farkındalık yaratılmaya çalışılmaktadır.

Türkiye’de son yıllarda artış gösteren DEHB tanılı öğrencileri kazanmaya ve başarılarını arttırmaya yönelik gerçekleştirilen çalışmalara MEB destek sağlamakta ve öğrencilere yönelik bireysel destek sunulmaktadır. Rehberlik Araştırma Merkezi ve çocuk psikologlarının ortak tanısı sonucu DEHB tanısı alan öğrencilere ücretsiz rehabilitasyon merkezlerinde özel eğitim desteği uygulanmasının yanı sıra, sınıf öğretmenlerinin birebir ders vermeye başlamaları bu sorunu büyük oranda aşmaya yardımcı olmaktadır.

3. MATERYAL VE YÖNTEM

Araştırmanın modeli, çalışma grubu, çalışma grubunun belirlenmesi veri toplama araçları, verilerin analizleri araştırmanın yapıldığı zaman ve ortama yönelik bilgiler yer almaktadır.

3.1. Araştırmanın Modeli

Araştırmada Frostig Gelişimsel Görsel Algı Eğitim Programı'nın, 5-6 yaş çocukların görsel algılama düzeyleri üzerindeki etkisini değerlendirmek amacıyla ön test-son test kontrol gruplu deneme modeli kullanılmıştır. Deneysel model, araştırmacının kontrolü altında değişkenler arasındaki neden-sonuç ilişkilerini keşfetmek için gözlenmek istenen verilerin üretildiği araştırma alanıdır. Deneysel model ile yapılan her araştırmada mutlaka bir karşılaştırma vardır (Gürbüz ve Şahin, 2014).

Çalışma, özel bir okul öncesi eğitim kurumunda olan 60-72 Aylık Çocukların Dikkat Becerilerinin Materyal ile Geliştirilmesini incelemek için ön test ve son test kontrol ve deney grubundan oluşan deneysel çalışma modeli üzerine çalışılmıştır.

Araştırmada deney ve kontrol grubu olmak üzere iki grup oluşturulmuştur. Toplam 24 öğrenci ile 12'si çocuk gelişimcinin hazırlamış olduğu dikkat gelişimini destekleyen materyal çalışmasına katılan(deney), 12'si materyal çalışmasına katılmayan (kontrol) gruplarından oluşmaktadır. Dikkat gelişimini destekleyen materyal çalışmasına katılan grupta bulunan çocuklar, 6 haftalık süre de hafta da 2 gün boyunca planlar uygulanmıştır. Her çocuk için süreler değişkenlik gösterir.

Hazırlanmış olan dikkat geliştirmeye yönelik programın uygulama süresi 30-40dakika aralığındadır. Program uygulanmaya başlamadan önce deney ve kontrol gruplarına 'Frostig Gelişimsel Görsel Algı Testi' ile 'Frankfurter Konsantrasyon Testi' uygulanmıştır. Hazırlanan dikkat geliştirmeye yönelik materyal programları sadece deney grubuna uygulanmıştır. Kontrol grubu ise Okul Öncesi Eğitim Programına devam etmiştir. Çalışmanın sonucunda deney ve kontrol grubunda yer alan çocuklara tekrardan son test olarak 'Frostig Gelişimsel Görsel Algı Testi' ve (FTF-K) uygulanmıştır. Uygulanan testlerin sonuçları değerlendirilmiştir.

3.2.Araştırmanın Çalışma Grubu

Bu araştırmada çalışma grubu, 2018-2019 eğitim öğretim yılı İstanbul Avrupa yakasında özel bir okul öncesi eğitim kurumunda yer almakta olan 60-72 aylık toplam 24 çocuktan oluşmaktadır. 60-72 aylık çocukların 12'si kontrol ve 12'si deney grubu olarak rastlantısal seçilmektedir. Grupta yer alan çocukların cinsiyetleri ve yaşlarına göre her iki grupta 12 kız,12 erkek öğrenci olarak eşitlenmiştir.

3.3. Çalışma Grubunun Belirlenmesi

Özel okul öncesi eğitim kurumunda yaş gruplarına göre düzenlenen sınıflar bulunmaktadır. Araştırmada rastlantısal olarak kontrol ve deney grubu belirlenmiştir. Eğitim programından önce ön görüşme için öğretmen ve öğrencilerle görüşme yapılmış. Eğitim programı için çocukların günlük eğitim planından geri kalmamaları için öğretmenleriyle görüşülmüş ve ortak iki gün ve saat belirlenmiştir. 12 deney grubundaki öğrenciye dikkat becerilerinin materyal ile geliştirilmesine yönelik gelişimcinin hazırladığı planlar 6 hafta süresince haftada 2 gün 40'ar dakika uygulanmıştır.

3.4. Çalışmanın Yapıldığı Ortam ve Zaman

Nisan 2019-Haziran 2019 tarihinde kontrol ve deney grubuna ön test ile son test uygulanmıştır. Sınıfın içinde dikkat dağıtıcı materyaller kaldırılmıştır ve sadece o gün uygulanacak malzemeler masa üzerine konulmuştur. Çocukların dikkati dağılmayacak sessiz bir ortam olmasına itina edilmiştir. Çocuklara uygulanan ön test ve son testler rehberlik odasında uygulanmıştır. Rehberlik odasının seçiminde ise daha sessiz ve aydınlık olmasına dikkat edilmiştir. Çalışmanın yapıldığı ortamın çevresel faktörleri dikkat edilmesi çocuğun ortama uyum sağlamasını hızlandırmıştır.

3.5. Veri Toplama Aracı

Araştırmada Kişisel Bilgi Formu, Frostig Gelişimsel Görsel Algı Testi ile Frankfurter Konsantrasyon Testi uygulanmış ve araştırmanın verileri bu ölçeklerle belirlenmiştir.

3.5.1 Kişisel Bilgi Formu

Araştırmada çocuk ve ebeveyn hakkında gerekli bilgilerin elde edilmesi için hazırlanmış olan Kişisel Bilgi Formunda çalışma grubunda olan 24 çocuğun cinsiyet, yaş, kardeş sayısı, okula devam süresi, kaç kardeş olduğu ve kaçınıcı çocuk olduğuna ilişkin bilgiler bulunmaktadır. Çalışmaya katılan çocukların ve ebeveynlerin araştırmanın içeriğine göre bilgiler vardır. Kişisel bilgi formu, çalışma grubundaki veriler için büyük öneme sahiptir.

3.5.2. Frostig Gelişimsel Görsel Algı Testi

Frostig gelişimsel görsel algı testi Dr. Marianne Frostig tarafından geliştirilmiştir. Aynı zamanda testin ismine de kendi adını vermiştir. Frostig Gelişimsel Görsel Algı Testi öğrenme güçlüğü yaşayan çocuklar üzerinde klinik çalışmalarını göz önünde bulundurarak geliştirmiştir.

1961 senesinde testi bitiren Marianne 2 kez revize edip daha sonra Frostig Görsel Algı Testini 4-9 yaşlarında zihinsel becerilerinde problem olmayan (normal) 2116 çocukla uygulama yapılmış ve sonucunda standardize edilmiştir. Frostig Gelişim Görsel Algı Testi standardize edildiği günden bu yana görsel algıda en çok tercih edilen test(ölçek) olmuştur. Frostig Görsel Algı Testi okul öncesi ve ilkokulun ilk yıllarındaki çocuklara uygulanabilir aynı zamanda öğrenme güçlüğü yaşayan çocuklara klinik değerlendirmelerinde yardımcı ölçek olarak değerlendirilir (Akaroğlu ve Dereli, 2012).

Frostig Görsel Algı Testi bireysel ya da gruplar halinde uygulanır. 4-9 yaş arası uygulanan çocuklara normlar hazırdır. Frostig Gelişimsel Görsel Algı Testi 5 alt başlıktan oluşmaktadır. Bunlar ise; el göz koordinasyonu, şekil zemin ilişkisi, şekil sabitliği, mekânda konum algısı ve mekânsal ilişkilerin algılanması olarak sıralanır. Test materyalleri ise örnek kartlar (şekiller) ve beş farklı renkte kalem (kırmızı, yeşil, mavi, sarı, kahverengi) ve kurşun kalemdir. Testin puanlanma kısmı ise teste uygulanan beş ayrı alt başlığın standart ölçütleri vardır. Yapılan puanlamalarda alt başlıkların puanlama kısımlarından aldığı ham puan standart puanlarda görülür. Standart puanlama ise testin içinde geliştirilen yüzdelik tablolarında görülmektedir yüzdelik tablolar baz alınarak değerlendirilir (Duru H,2008).

Testin alt başlıkları aşağıda yer almaktadır.

El Göz koordinasyonu: 16 içerikten oluşan ve çocukların küçük kas motor becerileri çalışırken aynı zamanda konsantrasyonlarını etkilemeden yaptığı alt başlıktır. El Göz koordinasyonunun alt başlığı en yüksek 30 puandır.

Şekil Zemin İlişkisi: Geometrik şekiller farklı şekillerin içinde gizlenmiş durumdadır ve çocuk bu uygulamada uygulayıcının söylediği yönergeye göre şekilleri bulup üzerinden geçmektedir.

Şekil Sabitliği: Farklı boyutlarda ve farklı pozisyonlardaki şekiller kullanılmıştır. Bu alt başlık 17 içerikten oluşmaktadır. Bu alt başlıktan alınabilecek en yüksek puan ise 17'dir. Her doğru cevaba 1 puan verilmektedir.

Mekân Konum Algısı: Bu alt başlıkta ise farklı ve benzer şekiller yer alır. Çocuktan gördüğü şeklin aynısını ya da farklı olanını bulması istenir. Her bir doğru cevap 1 puandır.

Mekânsal İlişkiler Algısı: Çocuktan noktaları birleştirerek örnek olarak çizilmiş çalışmanın aynısını sayfanın yan tarafına çizmesi istenir. Bu alt başlık 8 uygulamadan oluşur her bir doğru cevap 1 puandır ve en yüksek puan 8'dir (Aral ve Ayhan, 2016)

3.5.3. Frankfurter Konsantrasyon Testi (FTF-K)

Bu test Möhling ve Raatz 1971 yılında 60-72 aylık çocuklar için geliştirilen testtir. Bu testi geliştiren Möhling ve Raatz geçerlilik ve güvenilirlik çalışmalarını Almanya'da yapmıştır. Çocukların dikkatlerini toplamayı amaçlandırılmıştır. Bu teste çocuklardan 90 saniye içerisinde farklı pozisyonlarda olan elma ve armut şekillerinden sadece armutları bulup işaretlemesi istenir. Frankfurter Konsantrasyon Testinde cinsiyet, yaş göz önünde bulundurulur ve puanlama tablosuna göre baz alınır (Koçyiğit ve ark., 2010). Çocuğa verilen kâğıdın ilk sayfasında 3 satırdan oluşan örnek olarak verilen kısmı süre başlatılmadan önce yapması istenir. Buradaki amaç çocuğun testi algılaması ve doğru bir şekilde yapmasıdır. Daha sonra diğer sayfaya geçilir ve 90 saniye başlatılır. Testin süresi boyunca çocuğun dikkatini dağıtacak ses ve materyaller uzaklaştırılmalıdır. Testin süresi bittikten sonra işaretlenen armutlar puanlamaya alınmaz (Gözüm ve Kandır, 2018). Frankfurter Konsantrasyon Testi puanlamasında yaş ve cinsiyet sonucu etkileyeceği için puan hesaplaması ona göre yapılır. Çocuğun yaşını hesaplamak için testin yapıldığı günün tarihinden çocuğun tam doğum tarihi çıkarılır ve sonucuna göre puanlaması yapılır. Test süresince bulunana her bir armut 1 puan değerindedir. Testin sonucunda bulunan toplam armut sayısı ham puan olarak veri oluşturur. Ham puanı hesapladıktan sonra yaş ve cinsiyet puan tablosuna bakılır ve tekrardan puan hesaplaması yapılır (Koçyiğit ve ark., 2010)

3.6. Dikkat Becerilerinin Materyal ile Geliştirilmesine Yönelik Program Hazırlanması

Materyal yöntemiyle dikkat becerilerinin geliştirilmesi için hazırlanan planların hazırlık aşamasında çocuğun yaş ve gelişimsel özellikleri göz önünde bulundurulmuştur. Dikkat gelişimine yönelik hazırlanan materyaller aşamalı şekilde hazırlanmıştır. Çocuğun bilişsel gelişimi, Psiko-motor gelişimi, dil gelişimi ve sosyal duygusal gelişim evrelerini bütüncül yaklaşımı göz önünde bulundurarak aynı zamanda 2013 Okul Öncesi Eğitim Programında yer alan kazanım ve göstergeleri esas alınarak hazırlanmıştır.

Bu planlar çocuğun gelişim sürecinde dikkat süresinin artması ve çocukların odaklanmasını geliştirmesi için hazırlanmıştır. Araştırma da kullanılan materyaller öğrenciyi baz alarak ve program doğrultusunda kazandırılacak hedefler esas alınarak hazırlanmıştır. Materyallerde renkli ipler, çubuklar, küpler, taşlar, ablesanlar, ponponlar, kalemler, bardaklar, kibritler, renkli boncuklar, kapaklar, renkli kartonlar, eldiven, kartlar ve uygulama sayfaları kullanılmıştır. Hazırlanmış olan planlar ve materyaller çocukların ilgisini çekebileceği biçimde oluşturulmuştur.

Araştırmacının hazırlamış olduğu planlarda ısınma çalışmalarını gerekli durumlarda yapılmıştır. Hazırlanmış olan materyalleri çocukla birlikte yaparken çocuğun istek seviyesi ve o an ki ilgisi göz önünde bulundurulmuştur. Çocuk isteksiz ise onunla beraber ısınma çalışmalarını yapılır ve çocuğun ilgisinin toplanması sağlandıktan sonra programa devam edilmiştir.

- Hazırlanan materyaller;
- Görsel dikkatini odaklama
- Dikkatini devam ettirme
- Benzerlikleri fark etme
- Ayrıntıları fark etme
- Eşleştirme, planlama
- Organize olma
- İşitsel hafıza
- Görsel hafıza
- El göz koordinasyonu
- İnce –kaba motor becerilerin desteklenmesini amaçlamıştır.

Hazırlanmış olan materyallerde çocuk; parça bütün ilişkisini kavrar, el göz koordinasyonunu destekler, Psiko motor gelişimini destekler, görsel hafızası ve algısı gelişir, çok yönlü düşünme becerisi artar, üç boyutlu düşünme becerisini destekler ve bilişsel gelişimi desteklenmektedir.

Yapılan her çalışmadan sonra çocuğa zaman verilir ve o materyal ile çocuğun özgün bir şekilde oynamasına müsaade edilir böylelikle çocuk var olan yaratıcılığa ket vurulmaz ve ilerleyen haftalarda program için istek ve ilgi artması sağlanır.

3.7. Dikkat Becerilerinin Materyal ile Geliştirilmesine Yönelik Programın Hazırlanması ve Uygulanması

Araştırmaya başlanmadan önce 60-72 aylık çocukların okul öncesi eğitim kurumundan okul müdürü ve ebeveynlerden izin belgesi alınmıştır. Deney ve kontrol grubunda olan toplam 24 çocuğa ön test olarak Frostig Gelişimsel Görsel Algı Testi ve Frankfurter Konsantrasyon Testi uygulanmıştır. Ön test uygulanması yapıldıktan sonra deney grubuna dikkat becerilerinin geliştirilmesine yönelik hazırlanan program altı hafta süresince haftada iki gün olacak şekilde günde ortalama 40 dakika sürerek şekilde uygulama yapılmıştır. Kontrol grubuna program uygulanmamış, okul öncesi eğitim kurumundaki eğitimine devam etmiştir.

Uygulamanın olduğu oda okulun rehberlik odasıdır. Deney grubundaki 12 çocukla birlikte çocuk gelişimci tarafından hazırlanmış programı uygulamadan önce tanışma ve bir süre vakit geçirilip gelişimciyi tanınması ve güvenmesi açısından vakit geçirilmiştir. Uygulamadan önce odada dikkat dağıtıcı malzemeler kaldırılmış çocuk ile çalışılacak bir ortam olmasına dikkat edilmiştir. Hazırlanmış olan dikkat becerilerinin materyal ile geliştirmesine yönelik programın uygulama esnasında çocukların dikkatinin dağılmaması için materyaller daha önceden hazırlanıp masaya yerleştirilmiştir. Uygulama bittikten sonra çocuk oynamaya devam etmek istiyorsa zaman verilmiştir. Uygulama sonrası çocukla o gün oynadığı materyal hakkında sohbet edilmiş ve düşünceleri hakkında etkili bir iletişim sağlanmıştır.

6 haftalık Dikkat geliştirmeye yönelik hazırlanmış materyal programı bittikten sonra deney grubuna ve dikkat becerilerini geliştirmeye yönelik planların uygulanmadığı kontrol grubuna son test olarak Frostig Gelişimsel Görsel Algı Testi ve FTF-K Testi uygulanmıştır.

3.8. Dikkat Becerilerinin Materyal ile Geliştirilmesine Yönelik Programın Değerlendirilmesi ve Uzman Görüşü

Araştırmacının hazırlamış olduğu okul öncesi dikkat becerilerini materyal ile geliştirmeye yönelik programları Bilgi Üniversitesi Çocuk Gelişimi Bölümü'nden 5 farklı çocuk gelişim uzmanından onay alınmıştır.

3.9. Verilerin Toplanması, Çözümü ve Yorumlanması

Araştırmada çalışan Milli Eğitime Bakanlığına bağlı okul öncesi eğitim kurumundaki toplam 24 çocuğa Frostig Görsel Algı Testi ve FTF-K Testleri çocuklara ön test ve son test olarak uygulanmıştır. Deney grubuna ise hazırlanmış olan dikkat geliştirmeye yönelik materyal programı altı hafta haftada iki gün ortalama 40 dakika uygulanmıştır. Kontrol grubunun okul öncesi eğitim kurumundaki eğitimleri devam etmiştir. Uygulama neticesinde araştırma yapılan 24 çocuk ile yeniden son test uygulaması yapılmıştır.

Araştırmanın ön test ve son test uygulamasında okul önce eğitim kurumunun müdür odası test uygulaması yapılacak şekilde düzenlenip bireysel olarak Frostig Görsel Algı Testi ve FTF-K Testi uygulanmıştır. Çocuklara uygulanan tüm testler göz teması kurularak, anlaşılır şekilde yönerge verilerek uygulanmıştır. Çocuklara testlerin yönergeleri hakkında bilgi verilmiştir. Örneğin; Frostig Gelişimsel Görsel Algı Testi için şekil kartları gösterilmiş ve yönergeler anlaşılır bir şekilde verilmiştir, son olarak bütün testlerin okunması araştırmacı tarafından yapılmış ve yorumlanmıştır.

3.10. Verilerin Analizi

Veriler değerlendirilirken ilk önce ölçekler için güvenilirlik analizi yapılmıştır. Yapılan güvenilirlik analizleri sonucuna göre Frostig Gelişimsel Görsel Algı Testi ve (FTF-K) ölçekleri için cronbach alfa değerinin 0,80 ve üzeri bulunmuştur. Bu sonuca göre ölçeklerin güvenilir olduğu kabul edilip sonraki testlere geçilmiştir. Verilere normallik testi yapılmış ve örneklemin az olması nedeni ile non-parametrik testlerden Man Whitney U testi hipotezleri test etmek için kullanılmıştır. Anlamlılık düzeyi $\alpha=0.05$ olarak kabul edilmiştir.

4. BULGULAR

Bu bölümde Kişisel Bilgiler Formuna yönelik yüzde frekanslar, uygulanan teste yönelik yüzde frekanslara ve yorumlara yer verilmiştir.

4.1. Kişisel Bilgiler Formuna Yönelik Yüzde ve Frekanslar

İki gruplu deney modelinde grupların homojen olması, birbirine benzer özelliklerde örneklem içermesi istatistiksel testlerin güvenilirlikleri ve doğru sonuçlar için oldukça önemlidir. Bu kapsamda araştırma raporunun ilk kısmında oluşturduğumuz iki grubun sosyo-demografik özelliklerine göre farklılık gösterip göstermediği Tablo 1 ile 8 arasında gösterilmiştir.

Tablo 1. Deney ve Kontrol Gruplarının Cinsiyet ve Yaşa Göre Dağılımı

		Grup			
		Kontrol (n=12)		Deney (n=12)	
		n	%	n	%
Cinsiyet	Erkek	6	50,0%	6	50,0%
	Kız	6	50,0%	6	50,0%
Yaş	5	6	50,0%	6	50,0%
	6	6	50,0%	6	50,0%

Tablo 1’de araştırmaya katılan 5-6 yaş çocukların gruplara göre cinsiyet ve yaş oranlarının dağılımı incelenmiştir. Tablo incelendiğinde cinsiyet ve yaşın her iki grupta eşit bir şekilde dağıldığı görülmektedir. Bundan dolayı grupların cinsiyet ve yaşa göre istatistiksel olarak homojen dağıldığını söyleyebiliriz.

Tablo 2. Deney ve Kontrol Gruplarının Aile Özelliklerine Göre Dağılımı

		Grup			
		Kontrol (n=12)		Deney (n=12)	
		n	%	n	%
Aylık gelir Durum	2020 TL ve Altı	2	16,7%	2	16,7%
	2020 TL Üzeri	10	83,3%	10	83,3%
Anne Eğitim Durumu	Lise	7	58,3%	6	50,0%
	Üniversite	5	41,7%	6	50,0%
Baba Eğitim Durumu	Lise	7	58,3%	5	41,7%
	Üniversite	5	41,7%	7	58,3%

Tablo 2 araştırmaya katılan çocukların ebeveynlerinin aylık gelir ve eğitim durumlarına göre dağılımını göstermektedir. Tabloda görüldüğü üzere her iki grupta yer alan çocukların aile gelir durumu benzerlik göstermektedir.

5-6 yaş grubu çocukların anne eğitim durumu incelendiğinde, genel olarak her iki grupta eşit olsa da Lise mezunu anne sayısı kontrol grubunda %58,3 iken deney grubunda bu oran %50,0'dır. İstatistiksel anlamda bir farklılık bulunamamıştır ($p>0,05$).

Çocukların baba eğitim durumu incelendiğinde, genel olarak her iki grupta eşit olsa da üniversite mezunu baba sayısı deney grubunda %58,3 iken kontrol grubunda bu oran %41,7'dir. Ancak istatistiksel anlamda bir farklılık bulunamamıştır ($p>0,05$).

Tablo 3. Deney ve Kontrol Gruplarının Okul Öncesi Eğitim Süresi, Kardeş Sayısı Ve Kaçınıcı Çocuk Özelliklerine Göre Dağılımı

		Grup			
		Kontrol (n=12)		Deney (n=12)	
		n	%	n	%
Okul Öncesi Eğitim Süresi	1 Yıl	5	41,7%	3	25,0%
	2 Yıl	7	58,3%	9	75,0%
Kardeş Sayısı	Kardeşi Yok	4	33,3%	4	33,3%
	Bir Kardeş	6	50,0%	1	8,3%
	2 Kardeş ve Üzeri	2	16,7%	7	58,3%
Kaçınıcı Çocuk	İlk Çocuk	7	58,3%	7	58,3%
	İkinci Çocuk	4	33,3%	2	16,7%
	Üçüncü çocuk	1	8,3%	3	25,0%

Tablo 3 araştırmaya katılan çocukların okul öncesi eğitim süresi, kardeş sayısı ve ailede kaçınıcı çocuk olma durumlarına göre dağılımını göstermektedir. Araştırmaya katılan 5-6 yaş çocukların anaokulu eğitim sürelerinin gruplara göre nasıl değiştiği incelenmiştir.

Tablo incelendiğinde deney grubunda yer alan çocukların %75'i ve kontrol grubun yer alanların %58,3'ü 2 yıl anaokulu eğitim süreleri vardır. Bu sonuçlara göre istatistiksel anlamda bir farklılık bulunmamıştır ($p>0,05$).

Deney ve kontrol gruplarında yer alan 5-6 yaş çocukların kardeş sayısına göre farklılık gösterip göstermediği incelenmiştir. Her iki grupta kardeşi olmayan çocuk sayıları eşit iken, bir kardeşi olan kontrol grubunda (%50,0) ve 2 kardeş ve üzeri deney grubunda (%58,3) olduğu tespit edilmiştir. İstatistiksel anlamda gruplar arasında anlamlı farklılık bulunmamıştır ($p>0,05$).

Araştırmaya katılan 5-6 yaş çocukların kaçınıcı çocuk oldukları gruplara göre dağılımı incelenmiştir. Tablo incelendiğinde kaçınıcı çocuk oldukları her iki grupta eşit bir şekilde dağıldığı görülmektedir.

4.2. Test Verilerine Ait Bulgular

İki gruplu deney modelinde grupların homojen olması, birbirine benzer özelliklerde örneklem içermesi istatistiksel testlerin güvenilirlikleri ve doğru sonuçlar için oldukça önemlidir. Bu kapsamda araştırma raporunun ilk kısmında oluşturduğumuz iki gruba ön test olarak “Frostig Gelişimsel Görsel Algı Testi” ve (FTF-K) uygulanmıştır. Araştırmada yer alan 5-6 yaş çocukları dikkat becerilerinin materyal ile geliştirilmesi ile normal eğitim alanlar arasında “Frostig Gelişimsel Görsel Algı Testi” ve (FTF-K) testlerinin nasıl değiştiği incelenmiştir.

Tablo 4. Deney ve Kontrol Gruplarında Yer Alan 5-6 Yaş Çocukların “Frostig Gelişimsel Görsel Algı Testinden Elde Ettikleri Ön Test Puanlarının Man Whitney U Testi ile İncelenmesi

		Grup			Man Whitney U Test	
		n	Ort.	S.S.	U	p
El-Göz Koordinasyonu	Kontrol	12	91,00	6,70	-1,193	,233
	Deney	12	93,33	7,40		
Şekil-Zemin İlişkisi	Kontrol	12	69,42	25,95	-1,156	,247
	Deney	12	60,75	24,38		
Şekil Sabitliği	Kontrol	12	34,83	25,84	-0,463	,643
	Deney	12	39,08	27,49		
Mekân Konum Algısı	Kontrol	12	74,33	24,79	-0,116	,908
	Deney	12	70,92	33,98		
Mekânsal İlişkiler Algısı	Kontrol	12	77,67	26,76	-0,815	,415
	Deney	12	72,08	20,80		
Toplam	Kontrol	12	76,67	26,75	-0,116	,908
	Deney	12	78,83	23,21		

$p>0,05$

Tablo 4’de 5-6 yaş çocuklarının Frostig Gelişimsel Görsel Algı Testi ön test sonuçlarının deney ve kontrol gruplarına göre nasıl değiştiği Man Whitney U Testi ile araştırılmıştır. Gerçekleştirilen testin sonucuna doğrultusunda Frostig Gelişimsel Görsel Algı Testi alt boyutları ön test sonuçlarının hiçbiri gruplara göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık oluşturmadığı saptanmıştır ($p>0,05$). Bu sonuç eğitim başlangıcında her iki 5-6 yaş çocuk gurubunun aynı seviyede olduğunu göstermektedir.

Tablo 5. Deney ve Kontrol Gruplarında Yer Alan 5-6 Yaş Çocukların “Frankfurter Konsantrasyon (FTF-K) Testi’nden Elde Ettikleri Ön Test Puanının Man Whitney U Testi ile İncelenmesi

		Grup				
		n	Ort.	S.S.	U	p
Frankfurter Konsantrasyon (FTF-K) Testi	Kontrol	12,00	28,75	7,93	-0,203	,839
	Deney	12,00	27,58	4,77		

$p>0,05$

Tablo 5’de ise 5-6 yaş çocuklarının (FTF-K) testi ön test sonucunun deney ve kontrol gruplarına göre nasıl değiştiği Man Whitney U testi ile araştırılmıştır. Yapılan testin sonucunda (FTF-K) testi ön test sonucu gruplara göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık oluşturmadığı saptanmıştır ($p>0,05$). Bu sonuca göre eğitim başlangıcında kontrol ve deney gruplarının aynı seviyede olduğunu göstermektedir.

Tablo 6. Deney ve Kontrol Gruplarında Yer Alan 5-6 Yaş Çocukların “Frostig Gelişimsel Görsel Algı Testinden Elde Ettikleri Son Test Puanlarının Man Whitney U Testi ile İncelenmesi

		Grup				
		n	Ort.	S.S.	U	p
El-Göz Koordinasyonu	Kontrol	12	93,33	6,37	-3,142	,002
	Deney	12	98,50	3,11		
Şekil-Zemin İlişkisi	Kontrol	12	75,67	31,50	-2,682	,007
	Deney	12	97,17	3,18		
Şekil Sabitliği	Kontrol	12	46,33	33,54	-3,965	,000
	Deney	12	96,75	3,84		
Mekân Konum Algısı	Kontrol	12	81,25	24,77	-1,978	,048
	Deney	12	96,58	4,88		
Mekânsal İlişkiler Algısı	Kontrol	12	80,08	14,53	-2,688	,007
	Deney	12	94,50	6,70		
Toplam	Kontrol	12	82,75	25,76	-2,930	,003
	Deney	12	99,08	2,87		

$P<0,05$

Tablo 6’da 5-6 yaş çocuklarının Frostig Gelişimsel Görsel Algı Testi son test sonuçlarının deney ve kontrol gruplarına göre nasıl değiştiği Man Whitney U testi ile araştırılmıştır. Yapılan testin sonucunda Frostig Gelişimsel Görsel Algı Testi alt boyutları son test sonuçlarından el-göz koordinasyonu, şekil zemin ilişkisi, şekil sabitliği, mekân konum algısı ve toplam Frostig Gelişimsel Görsel Algı Testi gruplara göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermiştir ($p<0,05$). Çocukların dikkat becerilerinin materyal ile geliştirilmesi eğitimi alan 5-6 yaş çocuk grubunda (Deney grubu) el-göz koordinasyonu şekil zaman, şekil sabitliği, mekân konum algısı ve toplam Frostig Gelişimsel Görsel Algı testi puanlarının, normal eğitim alana gruba göre (kontrol grubu) daha yüksek ortalama puanlara sahip olduklarını söyleyebiliriz.

Tablo 7. Deney ve Kontrol Gruplarında Yer Alan 5-6 Yaş Çocukların “Frankfurter Konsantrasyon (FTF-K) Testinden Elde Ettikleri Son Test Puanının Man Whitney U Testi ile İncelenmesi

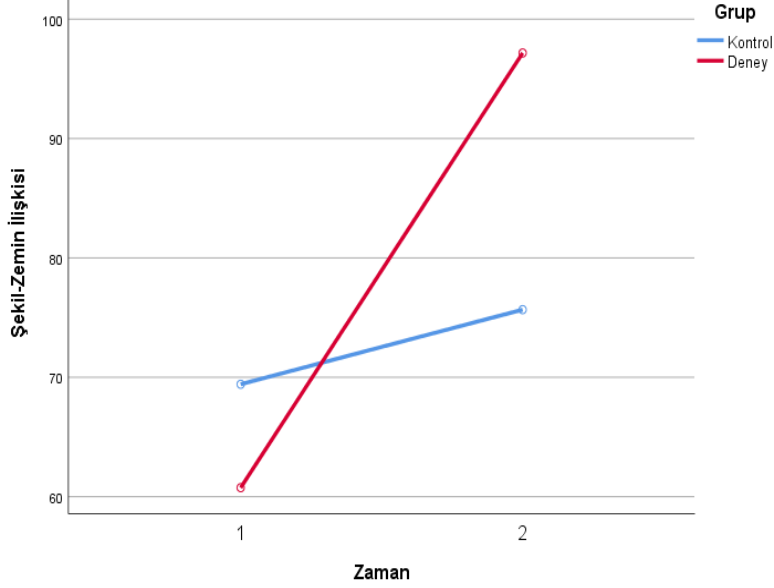
		Grup				
		n	Ort.	S.S.	U	p
Frankfurter Konsantrasyon (FTF-K) Testi	Kontrol	12	29,92	4,31	-2,260	,024
	Deney	12	35,75	6,83		

Tablo 7’de 5-6 yaş çocuklarının (FTF-K) testi dikkat son test sonucunun deney ve kontrol gruplarına göre nasıl değiştiği Man Whitney U testi ile araştırılmıştır. Yapılan testin sonucunda (FTF-K) testi son test sonucunun gruplara göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık oluşturduğu saptanmıştır ($p<0,05$). Bu sonuca göre materyal ile dikkat geliştirme planlarının 5-6 yaş grubu çocuklarında anlamlı bir farklılık yaratıldığını söyleyebiliriz.

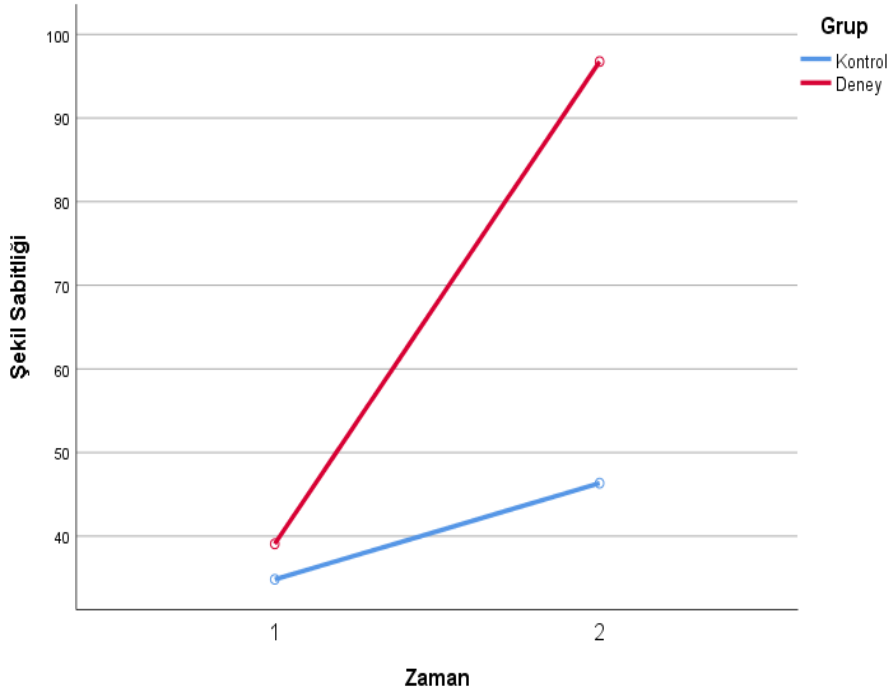
Grafik 1. El Göz Koordinasyonu



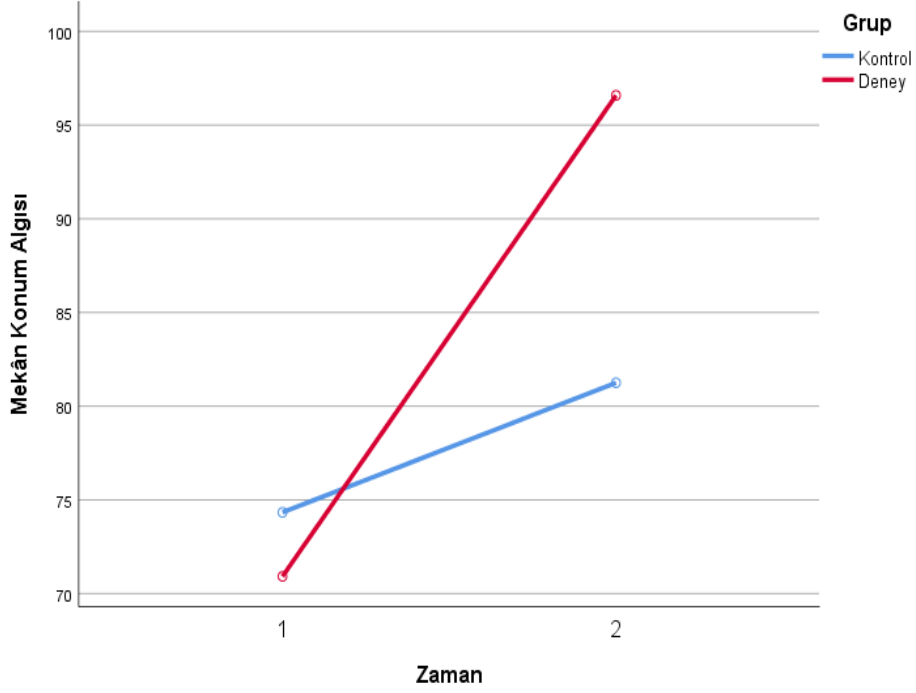
Grafik 2. Şekil Zemin İlişkisi



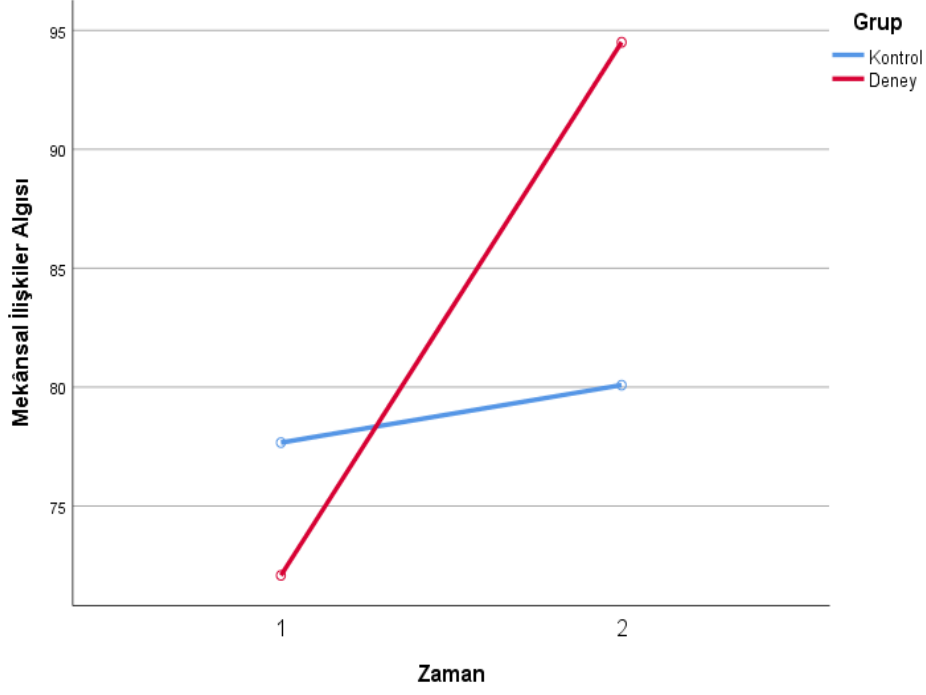
Grafik 3. Şekil Sabitliği



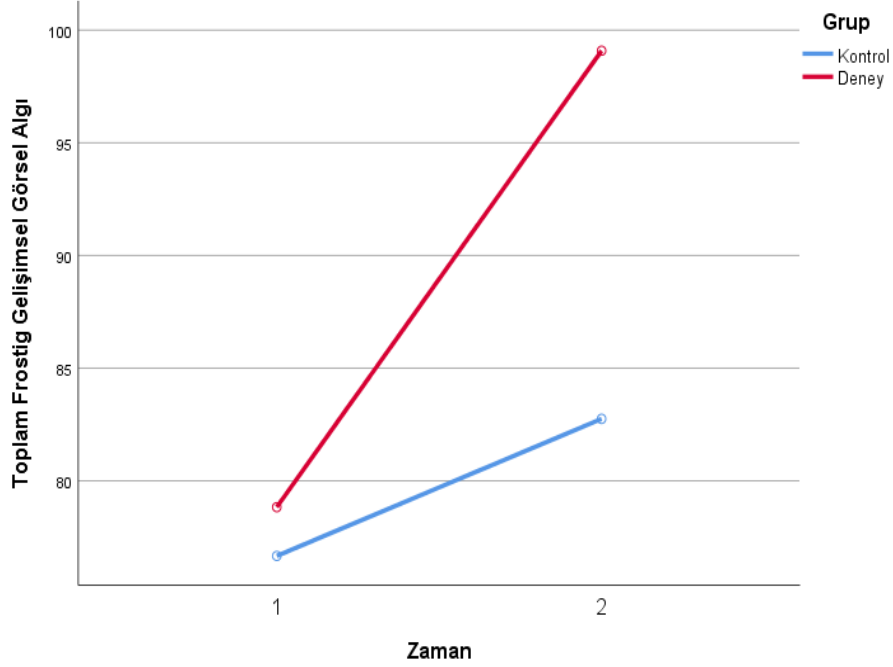
Grafik 4. Mekan Konum Algısı



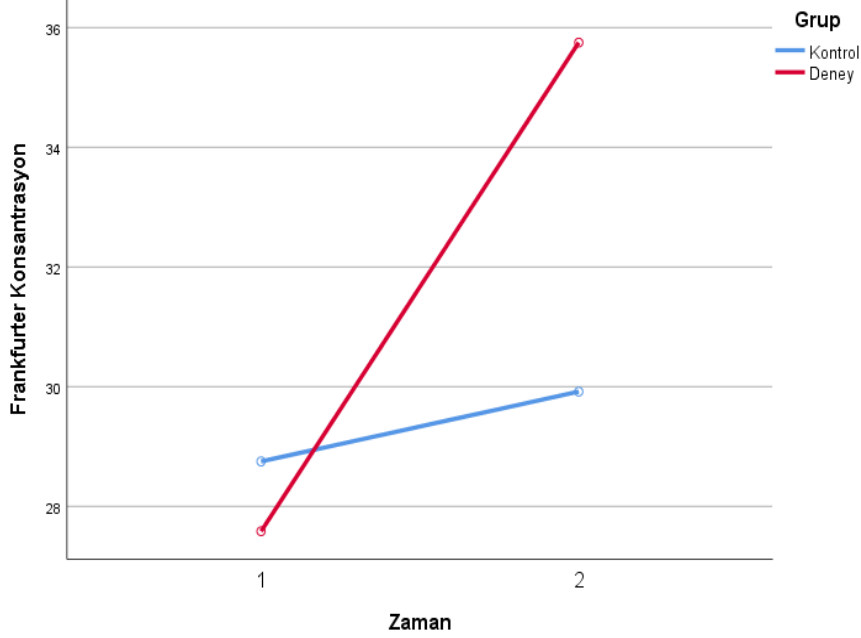
Grafik 5. Mekânsal İlişkiler Algısı



Grafik 6. Toplam Frostig Gelişimsel Görsel Algı Testi



Grafik 7. Toplam Frankfurter Konsantrasyon Testi



Yukarıda yer alan grafiklerde deney ve kontrol grubunda yer alan çocukların gelişimi gösterilmiştir. Deney grubu, yani materyal ile dikkat geliştirme eğitimi alan 5-6 yaş çocuklar şekil zemin ilişkisi, el-göz koordinasyonu şekil sabitliği mekân konum algısı, mekân ilişkisi, toplam Frostig Gelişimsel Görsel Algı puanı ve (FTF-K) testlerinin tamamında kendilerini istatistiksel olarak anlamlı şekilde geliştirmiş dolayısıyla puanlarını artırmışlardır.

Kontrol grubu yani normal eğitim alan 5-6 yaş çocuklar incelendiğinde şekil zemin ilişkisi, el-göz koordinasyonu şekil sabitliği, mekân konum algısı, mekan ilişkisi, toplam Frostig Gelişimsel Görsel Algı puanı ve(FTF-K) testlerinin tamamında kendilerini istatistiksel olarak anlamlı şekilde değiştirmiştir.

Grafiklerde görüldüğü üzere her iki grupta eğitimler neticesinde kendilerini geliştirmiş olsa da deney grubu yani materyal ile dikkat geliştirme eğitimi alan çocuklar normal eğitim alanlara göre daha iyi geliştirmişlerdir. Dolayısıyla normal eğitimin çocukların bu yeteneklerinin gelişmesinde eksik kaldığını söyleyebiliriz.

5.TARTIŞMA

Bu bölümde, bulgulara ilişkin yorumlar ve literatür ile bulgular arasındaki benzerliklerden bahsedilecektir. Araştırmanın sonuçlarına göre, bulgular yapılan çalışmalarda elde edilen sonuçlar ile benzerlik göstermektedir.

Bu çalışmada 60-72 aylık okul öncesi kurumuna devam eden çocuklara dikkat becerilerini geliştirmeye yönelik materyal programı uygulanmıştır. Kontrol grubuna ise materyaller programı uygulanmamıştır. Okul öncesi eğitim programına devam etmiştir. Çocukların dikkat becerilerini ölçmek için frankfurter ve frostig gelişimsel görsel algı testi kullanılmıştır. Aynı zamanda çocukların ve ailelerinin demografik özelliklerinde bakılmıştır. Çocukların ve ailelerin demografik bilgilerinde, cinsiyet, yaş, kardeş sayısı, ailedeki kaçınıcı çocuk olduğu, anne ve baba eğitim durumu, anaokulu eğitim süresi ve ailenin gelir duruma bakılmıştır. Yapılan çalışmaya göre demografik özellikler homojen olarak dağılmıştır.

H1: Dikkat Becerilerini Materyal İle Geliştirmeye Yönelik Hazırlanan Modelin Çocukların El-Göz Koordinasyonu Üzerinde Etkisi Vardır.

Araştırmanın sonucunda elde edilen bulgulara göre deney grubunun dikkat becerilerini materyal ile geliştirmeye yönelik hazırlanan modelin çocukların el-göz koordinasyonu üzerinde etkisi olduğu sonucunu ortaya çıkmıştır. Yapılan birçok araştırma, araştırmanın bulgularını destekler niteliktedir.

Yüksel ve Kılıçgün (2012), çalışmasında 4 ile 5 yaş okul öncesi eğitimi alan deney grubunda yer alan çocuklara Frostig gelişimsel görsel algı eğitimi uygulanmıştır. Kontrol grubuna bir plan uygulanmamıştır. Eğitim öncesinde hem deney hem de kontrol grubunun eşit seviyede olduğu görülmüştür. Eğitim sonrası uygulanan Frostig testi sonucunda, okul öncesi eğitim alan deney grubu çocuklarının test puanlarında artış görülmüştür. Verilen eğitimin çocukların; el-göz koordinasyonu, şekil-zemin ayrımı, şekil sabitliği, mekân-konum algısı, mekân ilişkilerinin algısı gibi alt alanlarında istatistiksel anlamda gelişme görülmektedir.

Deney grubunun kontrol grubuna oranla son test frankfurter konsantrasyon testi sonuçlarında bir artış vardır.

Koçyiğit ve ark. (2010), 5-6 yaş okul öncesi eğitime devam eden çocuklara montessori yöntemi kullanılarak dikkat toplama becerilerinde deney grubunda artışın olduğu gözlemlenmiştir.

Yurdakul ve ark. (2012), sekiz yaşındaki çocukların dikkat ve hafıza gelişimi hareket eğitimi ile desteklenmiştir deney grubunda istatistiksel anlamda artış görülmüştür.

H2: Dikkat Becerilerini Materyal İle Geliştirmeye Yönelik Hazırlanan Modelin Çocukların Şekil-Zemin Ayırımı Üzerinde Etkisi Vardır.

Araştırmanın sonucunda elde edilen bulgulara göre deney grubunun dikkat becerilerini materyal ile geliştirmeye yönelik hazırlanan modelin çocukların şekil-zemin ayırımı üzerinde etkisi olduğu sonucunu ortaya çıkmıştır. Yapılan birçok araştırma, araştırmanın bulgularını destekler niteliktedir.

Frostig gelişimsel görsel algı testi uygulanan hem deney hem de kontrol grubunda yer alan 60-72 aylık çocukların dikkat becerini incelenmiştir. Çalışmada deney grubunun ön ve son testlerine göre istatistiksel anlamda bir artışın olduğu görülmüştür. Deney grubunda yer alan çocukların dikkat becerilerinde artış saptanmıştır.

Rosen (1966), ilköğretim 1.sınıf öğrencilerinin frostig gelişimsel görsel algı programı kullanılarak okuma başarı düzeylerinde artış gözlemlenmiştir. 5-6 yaş çocukların visio motor eğitiminin frostig görsel algı eğitim programı kullanılması sonucu çocukların Visio motor gelişiminde ve şekil-zemin ayırımı puanlarında artış gözlemlenmiştir (Etker, 1977).

Kaya (1989), 4 ve 5 yaşlarındaki çocukların görsel algılama alanları ve zekâ gelişimleri incelenmiştir. Frostig gelişimsel görsel algı testi eğitimi kullanılarak okul öncesi dönemde çocukların deney grubunun kontrol grubuna oranla artış gözlemlenmiştir.

H3: Dikkat Becerilerini Materyal İle Geliştirmeye Yönelik Hazırlanan Modelin Çocukların Algılama Sabitliği Üzerinde Etkisi Vardır.

Araştırmanın sonucunda elde edilen bulgulara göre deney grubunun dikkat becerilerini materyal ile geliştirmeye yönelik hazırlanan modelin çocukların algılama sabitliği üzerinde etkisi olduğu sonucu ortaya çıkmıştır. Yapılan birçok araştırma, araştırmanın bulgularını destekler niteliktedir.

Gözalan (2013), oyun temelli dikkat eğitim programının 5-6 yaş çocuklarının dil ve dikkat becerilerine etkisini gözlemlendiği çalışmasında deney ve kontrol grubunun dikkat becerilerini ölçmek için Frankfurter Testi ön ve son test olarak uygulanmıştır. Deney grubuna 10 hafta boyunca oyun yöntemi ile hazırlanan dikkat eğitim programı uygulanmıştır. Eğitim sonunda yapılan test sonucunda oyun yöntemi ile hazırlanan dikkat eğitim programının,

deneme grubunun el-göz koordinasyonu, şekiz-zemin ayrımı, algılama sabitliği, mekânla konumun algılanması, mekân ilişkilerinin algılanması dikkat becerilerini geliştirdiği sonucuna ulaşılmıştır.

H4: Dikkat Becerilerini Materyal İle Geliştirmeye Yönelik Hazırlanan Modelin Çocukların Mekânla Konumun Algılanması Üzerinde Etkisi Vardır.

Araştırmanın sonucunda elde edilen bulgulara göre deney grubunun dikkat becerilerini materyal ile geliştirmeye yönelik hazırlanan modelin çocukların mekânla konumun algılanması üzerinde etkisi olduğu sonucunu ortaya çıkmıştır. Yapılan birçok araştırma, araştırmanın bulgularını destekler niteliktedir.

Tuğrul ve arkadaşları (2001), frostig gelişimsel görsel algı eğitim programı kullanılarak 6 yaşında okul öncesi eğitim kurumuna devam eden çocukların görsel algı düzeylerini incelemiştir. Frostig gelişimsel görsel algı testinin; el-göz koordinasyonu, şekil-zemin ayrımı, şekil sabitliği, mekân-konum algısı, mekân ilişkilerinin algısı alt boyutlarına göre çocukların görsel algılarında artışın olduğu görülmüştür.

Cengiz (2002), okul öncesi eğitimi alan 5.6 ile 6 yaşındaki çocuklara görsel algı gelişimini destekleyecek Görsel Algı Eğitim Programı uygulanmıştır. Uygulama sonunda deney grubunun görsel algı gelişimde artış gözlemlenmiştir.

Gözalan ve Koçak (2014), çalışmasında 5-6 yaş çocukların kelime bilgi düzeylerini frankfurter konsantrasyon testini kullanarak ölçmüştür. Oyun temelli dikkat eğitim programının kontrol grubunda artışın olduğu gözlemlenmiştir.

H5: Dikkat Becerilerini Materyal İle Geliştirmeye Yönelik Hazırlanan Modelin Çocukların Mekân İlişkilerinin Algılanması Üzerinde Etkisi Vardır.

Araştırmanın sonucunda elde edilen bulgulara göre deney grubunun dikkat becerilerini materyal ile geliştirmeye yönelik hazırlanan modelin çocukların mekân ilişkilerinin algılanması üzerinde etkisi olduğu sonucu ortaya çıkmıştır. Yapılan birçok araştırma, araştırmanın bulgularını destekler niteliktedir.

Akaroğlu ve Dereli (2012), çalışmasında frostig gelişimsel görsel algı eğitimi kullanılarak geliştirilen oyuncakların çocukların görsel algı becerilerinde deney grubunda artışın olduğu gözlemlenmiştir.

Yıldırım ve ark. (2012), okul öncesine devam eden beş altı yaş çocukların montessori ve mandal eğitiminin davranışlarına etkisini incelemiştir. Frostig gelişimsel görsel algı alt

başlıklarına (el-göz koordinasyonu, şekil-zemin ayrımı, şekil sabitliği, mekân-konum algısı, mekân ilişkilerinin algısı) göre deney grubunda bir artışın olduğu gözlemlenmiştir.

H6: Dikkat Becerilerini Materyal ile Geliştirmeye Yönelik Hazırlanan Modelin Çocukların Konsantrasyonu Üzerinde Etkisi Vardır.

Araştırmanın sonucunda elde edilen bulgulara göre deney grubunun dikkat becerilerini materyal ile geliştirmeye yönelik hazırlanan modelin çocukların konsantrasyonu üzerinde etkisi olduğu sonucunu ortaya çıkmıştır. Yapılan birçok araştırma, araştırmanın bulgularını destekler niteliktedir.

Seçer ve Özmen (2015), çalışmasında okul öncesi çocuklarının dikkat toplamayı geliştirici iç tepisel etkinlikler ile düşünme ve dikkat toplama becerilerinde frankfurter konsantrasyon testine göre deney grubunda artışın olduğu gözlemlenmiştir.

Altun ve ark. (2016), çalışmasında okul öncesini çocuklarına zekâ oyunları kullanılarak dikkat becerilerinde deney grubunun kontrol grubuna oranla artışı gözlemlenmiştir

Ulucan ve ark. (2018). Okul öncesi eğitimi alan beş ve beş buçuk olan çocukların halk oyunların dikkat toplama becerilerinde deney grubunda artışın olduğu gözlenmiştir. Araştırmada Frankfurter konsantrasyon son test sonuçlarına göre kontrol grubunun; el-göz koordinasyonu, şekil-zemin ayrımı, şekil sabitliği, mekân-konum algısı, mekân ilişkilerinin algısı, konsantrasyon puanlarında istatistiksel anlamda artış bulunmuştur. Bu artış (Gözalan, 2013) çalışmasında da 5-6 yaş çocuklarının frankfurter konsantrasyon testine göre kontrol grubunda dikkat ve dil becerilerinde artış gözlemlenmiştir.

Kayılı ve Erdal (2018), akıl ve zekâ oyunlarının çocukların bilişsel becerilerine etkisini incelediğinde hem deney hem kontrol gruplarının dikkat becerilerinde istatistiksel anlamda artış bulunmuştur. Aynı zamanda Kayılı ve Erdal (2018), çalışmasında da akıl ve zekâ oyunlarının çocukların bilişsel becerilerine etkisini incelediğinde hem deney hem kontrol gruplarında istatistiksel anlamda artış bulunmuştur. Kontrol grubunun bu süreçte artış olmasının nedeni okul öncesi eğitim programına devam etmesidir. Kontrol grubundaki bu artış çocukların son testlerinde ki konsantrasyon düzeylerine etki etmiştir.

Araştırmada 60-72 aylık çocukların dikkat becerilerini materyal ile geliştirilmesi amaçlanmıştır. Çalışmada frostig gelişimsel görsel algı testi ve frankfurter konsantrasyon testi ön ve son test olarak kullanılmıştır. Çocukların dikkat becerilerinin materyalle geliştirmesine

yönelik program çalışılmış ve bu çalışmanın sonucunda deney grubunda artış gözlemlenmiştir.

Okul öncesinde kullanılan materyaller çocukların dikkat gelişimi için önemlidir. Kullanılan materyaller çocukların motor, bilişsel, dil ve sosyo- duygusal gelişimini destekleyerek etkin ve kalıcı bir öğrenme ortamı sağlar. Çocuklar bu materyalleri kullanarak problem çözme, akıl yürütme, sınıflandırma gibi zihinsel süreçleri destekler (Oktay, 1987).

Bu alanla ilgili Türkiye’de literatür çalışması yapıldığında 60-72 aylık okul öncesine devam eden çocuklara dikkat becerilerini materyal ile geliştirilmesi ile ilgili rastlanmamıştır.



6. SONUÇLAR VE ÖNERİLER

6.1. Sonuçlar

6.1.1. Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Kişisel Bilgiler Formuna Ait Sonuçlar

Deney ve kontrol grubunda yer alan öğrencilerin yaş ve cinsiyetleri eşit dağılmıştır. Anne eğitim durumunu incelendiğinde deney grubu ve kontrol grubu arasında bir farklılık yoktur.

Deney ve kontrol grubunda bulunan çocukların aile gelir durumu benzerlik göstermektedir. Baba eğitim durumu incelendiğinde deney ve kontrol grubu arasında farklılık yoktur. Deney ve kontrol grubunda yer alan çocukların kardeş sayısı homojen dağılmıştır. Deney ve kontrol grubunda bulunan çocukların ailede yer alan kaçınıcı çocuk olduğu durumu homojen dağılmıştır. Araştırmada bulunan deney ve kontrol grubunun Kişisel Bilgi Formları benzer özelliklere sahiptir.

6.1.2. Araştırmalara Ait Sonuçlar

Çalışmaya başlamadan önce deney ve kontrol grubunda yer alan öğrencilere ön test uygulanmıştır. Uygulanan ön testler Frankfurter Konsantrasyon Testi ve Frostig Gelişimsel Görsel Algı Testidir. Frostig gelişimsel Görsel Algı Testinde, el göz koordinasyonu, şekil zemin ilişkisi, şekil sabitliği, mekân konumun algısı, mekânsal ilişkilerin algısı durumları incelenmiştir. Uygulanan ön test sonuçlarına göre Frankfurter Konsantrasyon Testi ve Frostig Gelişimsel Görsel Algı Testi deney ve kontrol grubunun aynı seviyede olduğu tespit edilmiştir.

Frostig Gelişimsel Görsel Algı Testi son test sonuçlarının alt başlıklarında el göz koordinasyonu, şekil zemin, şekil sabitliği, mekân konum algısı ve mekânsal ilişkilerin algısı deney grubunun kontrol grubuna oranla istatistiksel anlamda artış olduğu görülmüştür. Frankfurter Konsantrasyon Testinde de son test sonuçlarında deney ve kontrol grubunda istatistiksel anlamda bir artış olduğu görülmüştür.

6.2. Öneriler

- Araştırmada yapılan dikkat becerilerini geliştirmeye yönelik programda çocukların dikkat sürelerinde artış görülmüştür. Bunu baz alarak okul öncesi eğitim kurumlarında gelişimciler ve kurumlar aylık ve haftalık programlarına dikkat geliştirmeye yönelik çalışmalara yer vermelidir.

Kurum için öneriler;

- Okul öncesi sınıflarında dikkat gelişim köşesi olmalı ve bu köşelerde dikkat geliştirmeye yönelik tasarlanmalı ve materyaller, kitaplarla desteklenmelidir.

- Okul öncesi eğitim kurumlarına ve gelişimcilere hizmet içi eğitim verilmeli ve önemi fark edilmelidir.

- Bu yaş grubuna verilen dikkat becerilerini geliştirmeye yönelik programda okul öncesi eğitim kurumlarında çocukların ilerleyen yaşlarında da zihin becerilerinin gelişimi desteklenmelidir.

- Dikkat becerilerini geliştirmeye yönelik çalışmalarda çocuğun gelişim süreci ve zihinsel becerilerine dikkat edilmelidir.

- Ebeveynlerden dikkat becerilerini geliştirmek için destek alınabilir eğitim kurumunda uyguladığı çalışmaları evde de pekiştirdiğinde çocuğun algısal ve zihinsel becerileri potansiyellerini artırır. Dikkat becerilerinin gelişimiyle ilgili çocuk ve ebeveyn programları düzenlenebilir ve aile katılımıyla desteklenebilir.

- Okul öncesi eğitim kurumlarında işitsel zekâ çalışmaları artırılmalı ve çocuklara uyarılar verilmelidir.

- Dikkat geliştirmeyi hedeflerken aynı zamanda çocuğun yaratıcı düşünmesi de desteklenebilir. Okul öncesi eğitim kurumları sınıflarında hazırlanacak olan köşeler çocuğun her zaman görebileceği erişebileceği konumda olması gerekiyor.

- Okul öncesi çocuklara belli zaman aralıklarıyla dikkat görsel algı ve konsantrasyon testleri uygulanarak çocukların gelişim aşamalarına göre çalışmalar artırılabilir.

- Dikkat becerilerini geliştirmeye yönelik programlar öğrenme güçlüğü çeken çocuklar için de uygulanabilir.

- Aşamalı oyunlar oynanırken çocuğun kısa süreli ve uzun süreli bellek çalışmalarının yapılması da mümkündür.

- Etkili ve verimli bir sınıf ortamının oluşturulması için, yeni yöntem ve tekniklerin uygulanmasında ve öğretimi desteklemek amacıyla görsel materyallerin kullanılmasında gelişimcinin katkısı oldukça fazladır. Araştırmacının hazırlamış olduğu materyallerde çocuğun gelişim alanlarına değinmiştir aynı zamanda materyallerde şekil zemin ilişkisi, uzaysal mekânsal, parça bütün ilişkisi, mantıksal akıl yürütme benzerlik farklılık alanlarında hazırlanmıştır.

Araştırmacılar için öneriler;

- Dikkat becerilerini geliştirmeye yönelik çalışma araştırma gereği kısa süreli tutulmuştur daha uzun süreli ve örneklemin büyük olduğu gruplarla da yapılabilir.

- Okul öncesi çocuklara belli zaman aralıklarıyla dikkat görsel algı ve konsantrasyon testleri uygulanarak çocukların gelişim aşamalarına göre çalışmalar artırılabilir.
- Planlamalarda farklı konu başlıkları ele alınarak planların çeşitliliği artırılabilir.
- Dikkat becerilerini geliştirmeyi materyalle incelerken farklı demografik özellikler arasında ki ilişkiyi inceleyen çalışmalar yapılabilir.
- Farklı yaş gruplarında dikkat geliştirmeye yönelik çalışmalar yapılabilir.

KAYNAKLAR

- Adıgüzel, Ö. (2015). *Eğitimde Yaratıcı Drama*, 7. Baskı, Pegem Akademi, Ankara
- Akaroğlu, E. G. & Dereli, E. (2012), Okul Öncesi Çocukların Görsel Algı Eğitimlerine Yönelik Geliştirilmiş Eğitici Oyuncakların Çocukların Görsel Algılarına Etkisi, *Journal of World of Turks*, 4(1), 201-222.
- Asan, R. (2011). Sekiz Haftalık Masa Tenisi Egzersizinin 9-13 Yaş Arası Çocuklarda Dikkat Üzerine Etkisi. Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Konya
- Ağca, R. K. (2012). Yabancı Dil Öğretiminde Basılı Materyallere Sağlanan Mobil Çoklu Ortam Desteğinin Kelime Öğrenimine ve Motivasyona Etkisi. Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Akınbay, H. (2014). *Okul Öncesi Dönemde Oyunun Önemi ve Çocukların Motor Gelişimi Üzerine Etkileri*, Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Altıok, F., (1971), *Çocukta Dilin Oluşumu ve Gelişimi*, Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları, Ankara.
- Altun, M. (2017). Fiziksel Etkinlik Kartları ile Zekâ Oyunlarının İlkokul Öğrencilerinin Dikkat Ve Görsel Algı Düzeylerine Etkisi. Doktora Tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Altun, M., Hazar, M., Hazar, Z. (2016). Investigation Of Theeffects Of Brainteasers On Attentionspans OfPre-Schoolchildren. *InternationalJournalofEnvironmental&Scien Education*, 11(15), 8112-8119.
- Aral, N. Ayhan, A., (2016), Frostıg Görsel Algı Testi'nin Türkçeye Uyarlanması.
- Arslan, G. (2015). Psikolojik İstismar, Psikolojik Sağlık, Sosyal Bağlılık ve Aidiyet Duygusu Arasındaki İlişki. Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 1(36), 47-58.
- Aydın, O. (2005). Okulöncesi Dönemde Çocuğun Gelişim Özellikleri, Edit. Müzeyyen, Sevinç) Erken Çocuklukta Gelişim ve Eğitimde Yeni Yaklaşımlar, Morpa Kültür Yayınları, İstanbul
- Baran M., Yılmaz A, Yıldırım M., (2007), Okul Öncesi Eğitimin Önemi Ve Okul Öncesi Eğitim Yapılarındaki Kullanıcı Gereksinimleri, D.Ü. Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi 8, 27-44 (2007)
- BaşaranBaydilek, N. (2015). Okulöncesi Eğitim Programında Akıl Yürütme Becerilerinin Yeri ve Okul Öncesi Eğitim Sınıflarında Akıl Yürütme Becerilerinin Desteklenmesinde Örtük Programın İşlevi. Doktora Tezi. Aydın: Adnan Menderes Üniversitesi.
- Bayhan, P. Ve İ., Artan, (2007), *Çocuk Psikolojisi*, Morpa Yayınları, İstanbul.
- Beceren, E., (2002), Hayatın Her Alanında Duygusal Zekâ, *PersonalExcellence*, 28:8, Şubat.
- Bee, H. Ve Boyd, D. (2009). *Çocuk Gelişim Psikolojisi*, (Çev.: O. Gündüz). 1. Baskı, Kaknüs Yayıncılık, İstanbul.
- Çağlar, E., Bilge, M. Ve Söğüt, M. (2011). D2 Dikkat Testinin Çocuk Sporcularda Ölçüt Geçerliğinin Test Edilmesi: Pilot Çalışma. *Gazi Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 16(4), 19-29.
- Diñer S. (2018). Değişen Dünyada Eğitim, Pegem Akademi, 1. basım S/60-64.
- Çetin, F.H. (2011). Dikkat Eksikliği Hiperaktivite Bozukluğu ve Genetik. *Dergipark, Psikiyatride Güncel Yaklaşımlar*, 10(1), 19-39
- Epçaçan, C. (2013). Temel Bir Dil Becerisi Olarak Dinleme Eğitimi, Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi. Sayı: 11, Sf. 331-352

- Erbay, F. (2013). Dikkat Toplama ve Okuma Olgunluğu Değişkenlerinin Altı Yaş Çocuklarının İştisel Muhakeme ve İşlem Becerilerini Yordama Gücü. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimler*, 13(1), 413-429.
- Erşahin Şafak, N. (2016). Okul Öncesi Dönemdeki Çocukların Mizaç Özellikleri, Alıcı Dil ve Dikkat Becerileri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. Yüksek Lisans Tezi. İstanbul: Beykent Üniversitesi.
- Flanagan, D., J. Genshaft And P. Harrison, (1997), *Contemporary Intellectual Assessment – Theories, Tests And Issues*, The Guilford Pres, New York & London.
- Gardner, M. F. (1993). *Test Of Auditory Reasoning And Processing Skills* (Manuel. Academic Therapy Publication.
- Gardner, H. (2017). *Zihin Çerçevesi*. Alfa Bilim. İstanbul.
- Gardner, H. (2019). *Eğitilmemiş Zihin*. Alfa Bilim. İstanbul.
- Gözalın, E., ve Koçak N., (2014). Oyun Temelli Dikkat Eğitim Programının 5-6 Yaş Çocukların Kelime Bilgi Düzeylerine Etkisinin İncelenmesi, *KMÜ Sosyal ve Ekonomik Araştırmalar Dergisi 16 (Özel Sayı II): 115-121, 2014 ISSN: 2147 - 7833*,
- Güneysu. (2001). Neden Erken Çocukluk Eğitimi. *Çocuk Çocuk Dergisi*.
- Gürbüz, S., Şahin, F. (2014). Sosyal Bilimlerde Araştırma Yöntemleri. Seçkin Yayıncılık, Ankara.
- Gürel, E. ve Tat, M. (2010). Çoklu Zekâ Kuramı: Tekli Zekâ Anlayışından Çoklu Zekâ Yaklaşımına. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi. (3), 11, s. 336-356*.
- İlgar, M. ve İlgar, S. (2018). Sternberg 'in Başarılı (Üçlü) Zekâ Kuramı. *Electronic Turkish Studies, 13(18)*.
- Kandır, A., (2003), Gelişimde 3–6 Yaş, Morpa Kültür Yayınları, İstanbul. Başara Baydilek, N. (2015). Okul öncesi Eğitim Programında Akıl Yürütme Becerilerinin Yeri ve Okul Öncesi Eğitim Sınıflarında Akıl Yürütme Becerilerinin Desteklenmesinde Örtük Programın İşlevi. Doktora Tezi. Aydın: Adnan Menderes Üniversitesi.
- Karabekiroğlu, K. (2015). *Aman Dikkat: Dikkat ve Öğrenme Sorunları*, 2. Baskı, Say Yayınları, İstanbul
- Karakulaklı, H. (2017). Ortaöğretim Öğrencilerinin Dikkat Kontrol Düzeylerinin Spor ve Farklı Değişkenler Açısından İncelenmesi. Yüksek Lisans Tezi, Atatürk Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Erzurum.
- Kaya, Ö. (1989). *Frostig Görsel Algılama Eğitim Programının Anaokulu Çocuklarının Görsel Algılama ve Zihinsel Gelişmelerine Etkisi*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü.
- Kayılı, G. ve Erdal, Z., (2018), *Okul Öncesi Eğitimde Kullanılabilen Akıl-Zekâ Oyunlarının 60-72 Aylık Çocukların Bilişsel Becerilerine Etkisi, Eğitim Bilimleri Çalışmaları, Çizgi Kitapevi, sbn: 978-605-196-224-5*.
- Kemer, B. ve Çakan, M. (2020). Rehberlik ve Araştırma Merkezlerinde Sıklıkla Kullanılan Psikolojik Ölçeklerin Geçerliliğinin Ölçme Standartlarına Göre İncelenmesi. *Eğitim ve Toplum Araştırmaları Dergisi*, 7(1), 323-348, Ankara.
- Koçyiğit, S., Tuğluk, M.N. Ve Kök, M. (2007). *Çocuğun Gelişim Sürecinde Eğitsel Bir Etkinlik Olarak Oyun*, Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi, Sayı 16, Sayfalar 324-342
- Kula, E. (2018). *Dikkat Becerisi Geliştirmeye Dayalı Programın Dikkat Eksikliği Olan İlkokul Öğrencileri Üzerindeki Etkisinin İncelenmesi*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Necmettin Erbakan Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.

- Kuşcu, Ö. (2010). Orff-Schulwerk Yaklaşımı ile Yapılan Müzik Etkinliklerinin Okul Öncesi Dönemdeki Çocuklarının Dikkat Becerilerine Etkisi. Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- MEB, Temel Eğitim Müdürlüğü Okul Öncesi Eğitim Programı, (2012), 60-72 Aylık Çocukların Gelişim Özellikleri, Ankara.
- Morris, C. G. (2002), Psikolojiyi Anlamak, (Çev.: B. Ayvaşık; M. Sayıl), Türk Psikologlar Derneği Yayınları, Ankara.
- Nelson, R. Ve Israel, A. (2006). Behaviour Disorders Of Childhood. New Jersey: Pearson International.
- Ogelman, H. (2018). *Yaşamın İlk Yıllarında Sosyal Beceriler*. Ankara: Eğiten Kitap.
- Ömeroğlu, E. (1992). Çocuk ve Oyun. T. C. Ankara: Başbakanlık Aile Araştırma Kurumu Yayınları: 36.
- Ömeroğlu, E. ve Kandır, A. (2005). Bilişsel Gelişim. İstanbul, Morpa Kültür Yayınları.
- Özdemir Topaloğlu, A. (2013). Etkinlik Temelli Sosyal Beceri Eğitiminin Çocukların Akran İlişkilerine Etkisi. Doktora Tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Özgediz, S., (1979), Çocuk Gelişiminin Temel İlkeleri, Boğaziçi Üniversitesi Yayını, Ankara.
- Özyürek, A., (2005), “5-6 Yaş Grubunda Çocuğu Olan Ebeveynlerin Tutumlarının İncelenmesi”, Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi, 25(2), Ss.19-94.8(3) Ss.115-161.
- Paycı, D. E., (1994), Çocuklarda Dil Gelişimi, Türk Kütüphaneciler Derneği Yayınları, Edirne.
- Piaget, J., (2005), Inteligencial Afectividad. Buenos Aires: Aique.
- Pişkin, A. (2015). *Dikkat Toplama Eğitimi Programının İlkokul 2. Sınıf Öğrencilerinin Dikkat Toplama Becerilerinin Gelişimine Etkisi*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Erciyes Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Kayseri.
- Reynolds, G., D. Ve Richards, J.E. (2008). *Attention and Early Brain Development*, Encyclopedia on Early Childhood Development, CEECD / SKC-ECD
- Sargin, G. A., (2001), *Making The Cultural Landscape: Industrial Installations As Ideological Leitmotifs, Landscapes And Politics*.
- Selcen Aslan, H. (2019). 48-66 Aylık Çocuklarda Dil Gelişimi ve Sosyal Beceri İle İlgili Değişkenlerin Araştırılması. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Senemoğlu, N. (2005). Gelişim Öğrenme ve Öğretim Kuramdan Uygulamaya. Ankara: Gazi Kitabevi.
- Sarı, K., (2001), “Temel Psikomotor Becerilerin Gelişimine Farklı Eğitim Kurumları ve Deneklerin Özlük Niteliklerine Bağlı Değişkenlerin Etkisi”, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Seçer Z. ve Özmen S. (2015). Dikkat Toplamayı Geliştirici Etkinliklerin İçtepesel Okul Öncesi Çocukların Düşünme ve Dikkat Toplama Becerilerine Etkisi, *K. Ü. Kastamonu Eğitim Dergisi* 23 (4), 1803-1816.
- Stein, J. S. And H. E. Book, (2003), *Eq Duygusal Zekâ ve Başarının Sırrı*, Çev. Müjde Işık: Özgür Yayınları.
- Temel, Z., Kurtulmuş, Z. Ve Kaynak, B. (2016). Bilişsel Gelişim Eğitim Programının 5-6 Yaş Çocuklarının Dikkat Algı ve Bellek Gelişimlerine Etkisi. *Gefad / Gujgef* 36(1), 25-49.
- Tuğrul, B., Aral, N., Erkan, S., ve Etikan, İ. (2001). Altı Yasındaki Çocukların Görsel Algılama Düzeylerine Frostig Gelişimsel Görsel Algı Eğitim Programının Etkisinin İncelenmesi. *Journal of Qafqaz University*, 8,

- Tuyan, S. Ve E. Beceren, (2005), “Çocuklarda Duygusal Zekâ Gelişimi ve Tenis”, Çoluk Çocuk Dergisi, 46 :16, Ss.15-28.
- Ulutaş, İ. (2011). Okul Öncesi Dönemde (6 Yaş) Belli Başlı Oyunların Çocukların Psikomotor Gelişimine Etkisi. Yüksek lisans Tezi. İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Malatya.
- Uskan, C. (2011). Dikkat Eksikliği Bozukluğu Olan 8-10 Yaşındaki Çocukların Dikkat Becerilerini Geliştirmeye Dayalı Bir Programın Etikliğinin Sınanması, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Maltepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Ülgen, G. Ve Fidan, E. (2003). Çocuk Gelişimi. İstanbul: Milli Eğitim Basımevi.
- Yaycı, L. (2007). İlköğretim Dördüncü Sınıf Öğrencilerinde Seçici ve Yoğunlaştırılmış Dikkat Becerilerini Geliştirmeye Dayalı Bir Programın Etkililiğinin Sınanması. Yayınlanmamış Doktora Tezi. İstanbul: Marmara Üniversitesi.
- Yavuz, K. (2014). Okul Öncesi Eğitime Devam Eden Çocukların Dikkat Becerilerini Geliştirmeye Yönelik Eğitim Programının Etkililiğinin İncelenmesi. Yüksek Lisans Tezi. Kütahya: Dumlupınar Üniversitesi.
- Yavuzer, H., (1990), Çocuk Psikolojisi, 9. Basım, Remzi Kitabevi, İstanbul.
- Yavuzer, H. (2012). Çocuğunuzun İlk 6 Yılı, 28. Basım, Haziran, Remzi Kitabevi, İstanbul
- Yavuzer, H. (2014). *Çocuk Psikolojisi*, 37. Basım, Ekim, Remzi Kitabevi, İstanbul.
- Yılmaz, P. (2012). *Odaklanmış Dikkat İle Sosyal Beceri Düzeyi arasındaki İlişkinin Karşılaştırılması*. Yayınlanmamış yüksek Lisans Tezi. Maltepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Yörükoğlu, A. (2007). Değişen Toplumda Aile ve Çocuk. İstanbul: Özgür.
- Yüksel M, Kılıçgün M. (2012) Okul Öncesi Eğitim Kurumuna Devam Eden 4-5 Yaş Grubu Çocukların Görsel Algı Gelişimlerine Frostig Gelişimsel Görsel Algı Eğitim Programının EtkisiM.Ü. Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri DergisiSayı: 36,

EK 1
FROSTIG GELİŞİMSEL GÖRSEL ALGI TESTİ ÖRNEĞİ



Frostig Gelişimsel Görsel Algı Testi

FROSTIG GELİŞİMSEL GÖRSEL ALGI TESTİ

Soyadı Adı

Cinsiyet Test Tarihi

Uygulayan Uzman Doğum Tarihi

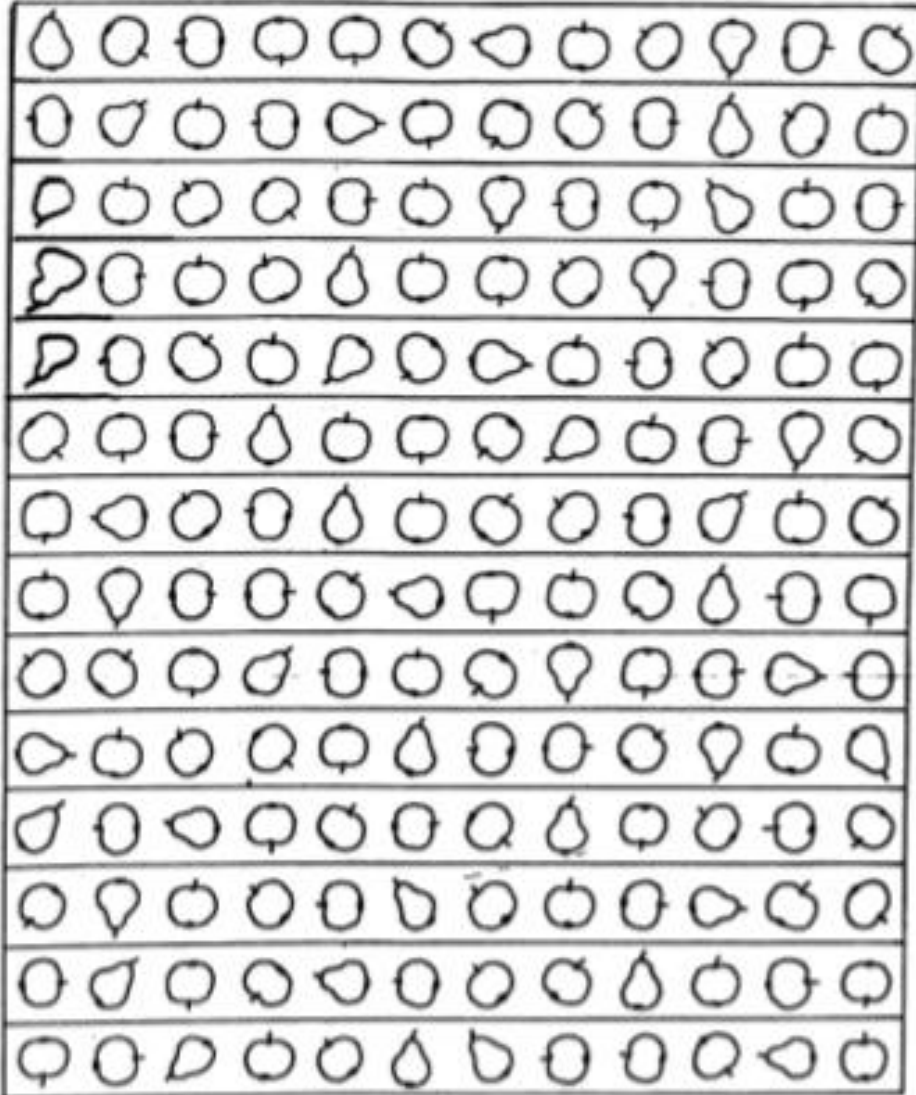
Yaş Test Grubu

Test Grubu

Alt Testler	I	II	III	IV	V	Toplam
Skor Puanlar						
Standart Puanlar						

EK 2

FRANKFURTER KONSANTRASYON TESTİ (FTF-K) ÖRNEĞİ



„Frankfurter Tests für Fünfjährige – Konzentration, FTF -K“ von U. Rastl und R. Möhling unter Mitarbeit von K. Rucht. Zeichnungen von D. Rastl-Scheerer. Herausgegeben vom Deutschen Institut für Internationale Pädagogische Forschung, Frankfurt/Main, in der Reihe „Deutsche Schultests“. © 1971 Beltz Testgesellschaft mbH, Weinheim. Nachdruck und Vervielfältigung – auch auszugsweise – verboten; Zitierung nur von Übungsbeispielen gestattet. Auf die bei der Bestellung des Tests anerkannten Bezugsbedingungen, insbesondere der Verpflichtung, den Test vor unbefugter Einsichtnahme zu schützen, wird ausdrücklich hingewiesen.