

**ÖYKÜLEŞTİRME YÖNTEMİNE DAYALI EĞİTİMİN BEŞ  
YAŞ ÇOCUKLARINDA FARKLILIKLARA SAYGI  
KAZANIMINA ETKİSİNİN İNCELENMESİ**

**A STUDY ON THE EFFECT'S OF THE STORYLINE BASED  
EDUCATION ON THE FIVE YEARS OLD CHILDREN'S TO  
GAINING RESPECTING DIVERSITY**

**Saliha EREN**

Hacettepe Üniversitesi

Lisansüstü Eğitim-Öğretim ve Sınav Yönetmeliğinin

İlköğretim Anabilim Dalı, Okul Öncesi Eğitim Bilim Dalı İçin Öngördüğü

Yüksek Lisans Tezi

olarak hazırlanmıştır.

2015

Eğitim Bilimleri Enstitüsü M¼d¼rl¼ę¼'ne,

Saliha EREN'in hazırladığı "yk¼leřtirme Yöntemine Dayalı Eğitimin Beş Yaş Çocuklarında Farklılıklara Saygı Kazanımına Etkisinin İncelenmesi" başlıklı bu çalışma j¼rimiz tarafından **İlköğretim Anabilim Dalı, Okul ncesi Eğitimi Bilim Dalı'nda Y¼ksek Lisans Tezi** olarak kabul edilmiştir.

Başkan Prof. Dr., İsmihan ARTAN



¼ye (Danışman) Prof. Dr., Semra ERKAN



¼ye Doç. Dr., M¼driye YILDIZ BIÇAKÇI



¼ye Yrd. Doç. Dr., Arif YILMAZ



¼ye Yrd. Doç. Dr., Hasibe Özlen  
DEMİRCAN



ONAY

Bu tez Hacettepe Üniversitesi Lisans¼st¼ Eğitim-ğretim ve Sınav Yönetmeliği'nin ilgili maddeleri uyarınca yukarıdaki j¼ri ¼yeleri tarafından 30 / 01 / 2015 tarihinde uygun gr¼lm¼ř ve Enstit¼ Yönetim Kurulunca .... / .... / ..... tarihinde kabul edilmiştir.

Prof. Dr. Berrin AKMAN  
Eğitim Bilimleri Enstit¼s¼ M¼d¼r¼

# ÖYKÜLEŞTİRME YÖNTEMİNE DAYALI EĞİTİMİN BEŞ YAŞ ÇOCUKLARINDA FARKLILIKLARA SAYGI KAZANIMINA ETKİSİNİN İNCELENMESİ

**Saliha EREN**

## ÖZ

Bu çalışma MEB'e bağlı ilkokullara bağlı anasınıflarına devam eden beş yaş grubu çocuklarla öyküleştirme (Storyline) yöntemine dayalı eğitim alan ve almayan çocukların farklılıklara saygı kazanımları arasında farklılık olup olmadığını saptamak amacıyla yapılmıştır. Bu amaçla beş yaş çocuklarına farklılıklara saygı kazanımına yönelik öyküleştirme yöntemine dayalı bir eğitim programı örneği hazırlanmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu 2013-2014 eğitim öğretim yılında Ankara İli Çankaya İlçesinde MEB'e bağlı iki ilkokul bünyesindeki anasınıflarına devam eden toplam 104 çocuk oluşturmuştur.

Araştırmada veri toplama aracı olarak "Kişisel Bilgi Formu" ve "Farklılıklara Saygı Ölçeği" kullanılmıştır. Çalışmada deney grubuna "Öyküleştirme yöntemine dayalı eğitim" uygulanmıştır. Araştırmada verilerin analizi için bilgisayar ortamında istatistiksel paket programı kullanılmıştır. Bu araştırmada 2x3 faktörlü ve tekrar eden ölçümler (deney - kontrol grubu, ön test - son test - kalıcılık testi) olduğundan; ön test, son test ve kalıcılık testi puanları arasındaki farkın anlamlılığını test etmek amacıyla "İlişkili Ölçümler İçin Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi" kullanılmıştır. Bununla birlikte deney ve kontrol grubunda yer alan çocukların "Farklılıklara Saygı Ölçeğinden elde ettikleri puanların cinsiyete göre farklılık gösterip göstermediğine "Mann-Whitney U testi" ile bakılmıştır. Ortalamalar arası farkların önemli olup olmadığını belirlemede 0,05 ve 0,01 önem düzeyi esas alınmıştır.

Araştırma sonucunda elde edilen bulgular; ön test farklılıklara saygı puanlarına göre deney ve kontrol gruplarının son test farklılıklara saygı puanları arasında anlamlı farklılık olduğunu ve deney grubundaki çocukların farklılıklara saygı puanlarında gözlenen artış yönündeki farklılıkların, uygulanan eğitimden kaynaklandığını göstermiştir. Öyküleştirme yöntemine dayalı eğitimin farklılıklara saygı kazanımını artırma etkisinin uzun süreli olup olmadığını sınamak için eğitimden bir ay sonra kalıcılık testi uygulanarak analiz edilmiştir. Analiz sonucunda hem deney hem de kontrol grubunun problem çözme becerisi son test

ve kalıcılık testi puanları arasında anlamlı bir farklılık olmadığı saptanmıştır. Sonuçlar öyküleştirme yöntemine dayalı eğitimin olumlu etkisinin olduğunu göstermiştir. Bu sonuçlara göre MEB Okul Öncesi Eğitim Programına ait günlük eğitim etkinliklerinin yanında, öyküleştirme yöntemine dayalı bir eğitimle çocuklara farklılıklara saygının kazandırıldığı söylenebilir.

Türkiye’de öyküleştirme yöntemine dayalı araştırmaların çoğu ilköğretim kademelerine yöneliktir. Bu yüzden okul öncesi eğitim alanında daha çok araştırma yapılarak alana katkıda bulunulması, yöntemin okul öncesi çocukları üzerindeki etkilerinin nasıl olacağını belirleyebilmek için farklı alanlarda da (matematik veya fen eğitimi gibi) araştırmalar yapılması, yöntemin içinde farklı birçok yöntem ve teknik de yer aldığı için farklı alanları da (drama, oyun gibi) içeren bir araştırmanın yapılması ve en önemlisi öyküleştirme yönteminin okul öncesi eğitimde sağlıklı bir şekilde kullanımını sağlamak ve yaygınlaştırmak için belirli aralıklarla seminerler, atölyeler düzenlenerek öğretmenlere ulaşılması gerektiği vurgulanmıştır.

**Anahtar sözcükler:** Okul Öncesi Eğitim, Farklılıklara Saygı, Öyküleştirme Yöntemi, Farklılıklara Saygı Ölçeği

**Danışman:** Prof. Dr. Nefise Semra ERKAN, Hacettepe Üniversitesi, İlköğretim Anabilim Dalı, Okul Öncesi Eğitimi Bilim Dalı

# **A STUDY ON THE EFFECT'S OF THE STORYLINE BASED EDUCATION ON THE FIVE YEARS OLD CHILDREN'S TO GAINING RESPECTING DIVERSITY CONCEPT**

**Saliha EREN**

## **ABSTRACT**

This research was conducted to determine whether there is a significant difference between the respecting diversity of children who had been trained or not trained based on storyline method, with five age groups of children attending pre-school education that affiliated a MEB 2013 program. The participants of the research consist of 104 five years old children who are attending preschools in two different primary schools. Both schools are affiliated by MEB 2013 program in Ankara. The research was conducted during the 2013-2014 academic year.

In the research, "Personal Information Form" and "Scale Of Respect For Diversity Concept" was applied as data collection tools. For experimental group, a designed Storyline method was applied. In this research, since there are 2x3 factor and repeated measurements (experimental-control group, pre-test, post-test, permanence test), to find out whether there is a difference between scores of pre-test, post-test and permanence test, "Wilcoxon Signed Rank Test" was applied. Besides, in the experiment and control groups with according to the "Mann-Whitney U Test" whether the gender is a factor that affects the score of the "Respecting Diversity" or not. Significance level of 0,005 and 0,01 were used for determining the importance of the difference averages.

Regarding the findings of the research, there are a significant differences in pre-test and post test scores of respecting diversity between control and experimental group. The respecting diversity scores of experimental group is increased through the applied education method. To figure out that whether the rising effect of designed Storyline method application is permanent or not, the permanence test was applied after one month and analyzed. According to the analysis, there is no significant difference in post test scores and permanence test scores of both experimental and control groups. According to the findings, it could be claimed that instructional activities which were prepared based on the Storyline method helped

children to gain respecting diversity significantly when it was used in addition to the daily educational activities that have already existed in MEB Early Childhood Program.

In Turkey, most of the researches based on Storyline method are for primary education. As a result of this, the early childhood education is required to contribute to the field by making more researches. In order to determine the impacts of this method, researches can be done in different areas such as mathematics and science education. Considering different method and practice take place in this method, researches can be done in different areas such as drama and play. The most important thing is to reach teachers by organizing workshops and seminars at regular intervals in order to ensure the use of Storyline method in healthy way.

**Keywords:** Early Childhood Education, Respecting Diversity, Storyline Method, A Scale Of Respecting Diversity

**Advisor:** Prof. Dr. Semra ERKAN, Hacettepe University, Department of Elementary Education, Division of Early Childhood Education

## TEŞEKKÜR

Hayata bakış açısı ve tutumuyla bana örnek olan, araştırma sürecinde deneyimlerini ve bilgilerini benimle paylaşan, bitmeyen motivasyonu ile beni sürekli motive eden, her konuda bana yol gösteren ve cesaretlendiren, manevi desteğini her zaman yanımda hissettiğim çok kıymetli hocam tez danışmanım Sayın Prof. Dr. Semra ERKAN'a sonsuz saygı ve teşekkürlerimi sunmayı bir borç bilirim. Araştırmada kullandığım ölçeğin sahibi, araştırma sürecinde görüş ve önerilerinden yararlandığım, bilgi ve deneyimlerini benimle paylaşan Uzm. Mihrap DİVRENGİ'ye, pek çok konuda bana destek ve yardımcı olan, araştırma sürecinde desteğini benden esirgemeyen ve bana güç veren değerli dostlarım Emine Hande AYDOS'a ve Olcay KARTALTEPE'ye, eğitimde ölçme ve değerlendirme alanındaki uzman görüşü ve destekleri için Dr. Bilge BEKÇİ'ye ve yüksek lisans eğitimimde göstermiş oldukları yakın ilgi ve desteklerinden dolayı, eğitimimde, gelişimimde ve başarılarımda emeği olan tüm değerli hocalarıma teşekkür ederim.

Tüm sıkıntılı anlarımda maddi, manevi ve doğaüstü desteğiyle her zaman yanımda olan, cesaretimi yitirdiğimde yola devam etmemi sağlayan, sabrını, saygısını ve sevgisini hiçbir zaman benden esirgemeyen gençliğim, öğrenciliğim, her şeyim sevgili eşim Altuğ EREN'e, hayatımın her anında beni yalnız bırakmayan ve bugünlere gelmemi sağlayan aileme; attığım her adımda ve aldığım her nefeste varlıklarını hissettiğim canım babam Necmettin ERCAN'a ve annem Sevgi ERCAN'a; en iyi arkadaşım, gücüme güç katan bir tanecik kardeşim Altuncan ERCAN'a çok teşekkür ediyor ve bu çalışmamı onlara atfediyorum.

Saliha EREN

Ankara – 2015

## ETİK BEYANNAMESİ

Hacettepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, tez yazım kurallarına uygun olarak hazırladığım bu tez çalışmada,

- tez içindeki bütün bilgi ve belgeleri akademik kurallar çerçevesinde elde ettiğimi,
- görsel, işitsel ve yazılı tüm bilgi ve sonuçları bilimsel ahlak kurallarına uygun olarak sunduğumu,
- başkalarının eserlerinden yararlanması durumunda ilgili eserlere bilimsel normlara uygun olarak atıfta bulunduğumu,
- atıfta bulunduğum eserlerin tümünü kaynak olarak gösterdiğimi,
- kullanılan verilerde herhangi bir tahrifat yapmadığımı,
- ve bu tezin herhangi bir bölümünü bu üniversitede veya başka bir üniversitede başka bir tez çalışması olarak sunmadığımı

beyan ederim.



İmza  
Saliha EREN



## İÇİNDEKİLER

ÖZ .....	iii
ABSTRACT .....	v
TEŞEKKÜR .....	vii
İÇİNDEKİLER .....	ix
TABLolar DİZİNİ .....	xii
SİMGELER VE KISALTMALAR DİZİNİ .....	xiii
1. GİRİŞ .....	1
1.1. Problem Durumu.....	1
1.2. Araştırmanın Amacı ve Önemi:.....	6
1.3. Problem Cümlesi: .....	7
1.3.1. Alt Problemler:.....	7
1.3.2. Araştırmanın Hipotezi:.....	7
1.4. Sayılıtlar:.....	8
1.5. Sınırlılıklar:.....	8
1.6. Tanımlar:.....	8
1.7. Araştırmanın Kuramsal Temeli .....	9
1.7.1. Okul Öncesi Eğitim .....	9
1.7.2. Okul Öncesi Eğitim Programı.....	10
1.7.3. Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Gelişim Özellikleri .....	12
1.7.3.1. Bilişsel Gelişim Özellikleri Ve Kuramları .....	13
1.7.3.1.1. Piaget'in Bilişsel Gelişim Kuramı (Cognitive Development Theory) .....	14
1.7.3.1.2. Bilgiyi İşleme Kuramı (Information Processing Theory) .....	17
1.7.3.1.3. Bruner'in Bilişsel Gelişim Kuramı .....	17
1.7.3.1.4. Vygotsky'nin Bilişsel Gelişim Kuramı .....	19
1.7.3.2. Dil Gelişim Özellikleri Ve Kuramları .....	21
1.7.3.2.1. Davranışçı Görüş (Behaviorism) .....	22
1.7.3.2.2. Sosyal Öğrenme Görüş (Social Learning Theory) .....	23
1.7.3.2.3. Ön Oluşumcu Görüş (Theory of Syntax) .....	23
1.7.3.3. Sosyal-Duygusal Gelişim Özellikleri Ve Kuramları.....	24
1.7.3.3.1. Bilişsel Yaklaşım .....	26
1.7.3.3.2. Psikoseksüel Kuram .....	26
1.7.3.3.3. Psiko-Sosyal Gelişim Kuramı.....	27
1.7.3.3.4. Sosyal Öğrenme Kuramı.....	30
1.7.3.4. Motor Gelişim Özellikleri .....	30
1.7.3.5. Öz bakım Becerileri.....	31
1.7.3.6. Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Gelişimini Etkileyen Etmenler .....	31
1.7.4. Okul Öncesi Dönemi'nde Farklılıklara Saygı Kazanımı .....	33
1.7.4.1. Farklılık Kavramları .....	33
1.7.4.2. Okul Öncesi Dönemi'nde Farklılık Kavramlarının Oluşumu .....	36
1.7.5. Farklılıklara Saygı Eğitimi .....	40
1.7.5.1. Farklılıklara Saygı Eğitiminin Tarihçesi .....	41
1.7.5.2. Farklılıklara Saygı Eğitiminin Amaçları Ve Özellikleri.....	44

1.7.5.3. Farklılıklara Saygı Eğitiminin Uygulanmasında Önemli Noktalar .....	47
1.7.5.4. Farklılıklara Saygı Eğitiminde Yer Alan Farklı Boyutlar .....	50
1.7.5.4.1. Farklılıklara Saygı Eğitimi Ve Dil .....	50
1.7.5.4.2. Farklılıklara Saygı Eğitimi Ve Kültür .....	51
1.7.5.4.3. Farklılıklara Saygı Eğitimi Ve Engellilik .....	52
1.7.5.4.4. Farklılıklara Saygı Eğitimi Ve Cinsel Kimlik .....	53
1.7.6. Yapılandırmacı Yaklaşım (Constructivism) .....	54
1.7.6.1. Yapılandırmacı Yaklaşım .....	54
1.7.6.2. Yapılandırmacı Yaklaşımın Temel İlkeleri .....	57
1.7.7. Öyküleştirme Yöntemi (Storyline Method) .....	58
1.7.7.1. Öyküleştirme Yönteminin Tarihçesi .....	58
1.7.7.2. Öyküleştirme Yönteminin Yapısı .....	60
1.7.7.3. Öyküleştirme Yönteminin İlkeleri .....	63
1.7.7.4. Öyküleştirme Yönteminde Öğretmen .....	65
2. İLGİLİ ARAŞTIRMALAR .....	68
2.1. Farklılıklara Saygı Kazanımı İle İlgili Çalışmalar .....	68
2.1.1. Yurt Dışında Yapılmış Çalışmalar .....	68
2.1.2. Yurt İçinde Yapılmış Çalışmalar .....	69
2.2. Öyküleştirme Yöntemi İle İlgili Çalışmalar .....	71
2.2.1. Yurt Dışında Yapılmış Çalışmalar .....	71
2.2.2. Yurt İçinde Yapılmış Çalışmalar .....	73
2.3. İlgili Araştırmalar Özet .....	75
3. YÖNTEM .....	77
3.1. Araştırmanın Yöntemi .....	77
3.2. Çalışma Grubu .....	78
3.2.1. Çalışma Grubunun Özellikleri .....	78
3.2.2. Katılımcıların Aileleriyle İlgili Demografik Bilgiler .....	79
3.2.3. Çalışma Grubunu Oluşturan Deney ve Kontrol Gruplarının Ön Test Sonuçları .....	82
3.3. Veri Toplama Araçları .....	83
3.3.1. Kişisel Bilgi Formu .....	83
3.3.2. Farklılıklara Saygı Ölçeği .....	83
3.3.3. Deneysel Süreç .....	83
3.4. Veri Toplama Araçlarının Uygulanışı .....	92
3.4.1. Kişisel Bilgi Formunun Uygulanışı .....	92
3.4.2. Farklılıklara Saygı Ölçeğinin Uygulanışı .....	93
3.5. Verilerin İşlenmesi ve Çözümlemesi .....	93
3.5.1. Verilerin Analizi .....	93
4. BULGULAR VE TARTIŞMA .....	95
4.1. Birinci Alt Probleme Yönelik Bulgu ve Yorumlar .....	95
4.2. İkinci Alt Probleme Yönelik Bulgu ve Yorumlar .....	101
5. SONUÇ ve ÖNERİLER .....	103
5.1. Sonuçlar .....	103
5.2. Öneriler .....	104
5.2.1. Araştırmaya Dönük Öneriler .....	104
5.2.2. Uygulamaya Dönük Öneriler .....	105

KAYNAKÇA.....	107
EKLER DİZİNİ .....	112
EK-1:Etik Kurul Onayı .....	113
EK-2:Gönüllü Katılım Formu .....	114
EK-3: Kişisel Bilgi Formu .....	116
EK-4: Farklılıklara Saygı Ölçeği.....	118
EK-5: Öyküleştirme Yöntemi Kullanılarak Uygulanmış Olan Etkinlikler Listesi .....	121
EK-6: Öyküleştirme Yöntemi Kullanılarak Uygulanmış Örnek Bir Etkinlik .....	126
EK-7: Orijinallik Raporu .....	128
ÖZGEÇMİŞ .....	129

## TABLolar DİZİNİ

Tablo 1: Ön Test-Son Test –Kalıcılık Testi Kontrol Gruplu Araştırma Deseni .....	77
Tablo 2: Deney Ve Kontrol Grubunda Yer Alan Çocukların Ve Ailelerinin Demografi Özelliklere Göre Dağılımları.....	79
Tablo 3: Deney Ve Kontrol Grubunda Yer Alan Çocukların Farklılıklara Saygı Ölçeği Ön Test Puanlarına İlişkin U-Testi Sonuçları.....	82
Tablo 4: Deney Ve Kontrol Grubunda Yer Alan Çocukların Farklılıklara Saygı Ölçeğine İlişkin Son Test Ve Kalıcılık Testi Puanlarına Uygulanana Mann-Whitney U Testi Sonuçları.....	95
Tablo 5: Deney Ve Kontrol Grubundaki Çocukların Farklılıklara Saygı Ölçeğine İlişkin Ön Test - Son Test Puanlarına İlişkin Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları .....	96
Tablo 6: Deney Ve Kontrol Grubundaki Çocukların Farklılıklara Saygı Ölçeğine İlişkin Ön Test - Kalıcılık Testi Puanlarına İlişkin Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları.....	98
Tablo 7: Deney Ve Kontrol Grubundaki Çocukların Farklılıklara Saygı Ölçeğine İlişkin Son Test - Kalıcılık Testi Puanlarına İlişkin Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları.....	99
Tablo 8: Deney ve Kontrol Grubunda Yer Alan Çocukların Cinsiyetine Göre Farklılıklara Saygı Ölçeğinden Son Test Puanlarına İlişkin Mann-Whitney U Testi Sonuçları.....	101

## SİMGELER VE KISALTMALAR DİZİNİ

**MEB:** Milli Eğitim Bakanlığı

**KEDV:** Kadın Emeğini Değerlendirme Vakfı

**vb.:** ve benzeri

**n:** Örneklemdeki Denek Sayısı

**U:** Mann-Whitney U Testi

**ss:** Standart Sapma

**sıra ort.:** Sıra Ortalaması

**Z:** Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi

## 1. GİRİŞ

Bu bölümde araştırmanın problem durumuna ilişkin açıklamalara, amacı ve önemine, problem cümlesine, sayıtlarına, sınırlılıklarına, tanımlarına ve araştırmanın kuramsal çerçevesine yer verilmiştir.

### 1.1.Problem Durumu

İnsanların doğumundan itibaren kişiliğinin gelişmesinde etkili olan, doğuştan gelen ya da sonradan edindiği birçok rolü vardır: Bir ailenin üyesi olarak; anne, teyze, torun, çalışan biri olarak; öğretmen, eğitimci, yazar, belli karakteristik özellikleriyle; konuşkan, çekingen, kaygılı ve fiziksel farklılıkları ile engelli, kuvvetli, hareketli... (Üner, 2011).

Sosyal ve toplumsal dönütlerden oluşan bir yapı olan kişiliğin gelişmesinde bu roller kadar yaşanan eğitim sürecinin de etkisi tabi ki yadsınamaz. Eğitim, bireyin öğrenme yeteneğiyle ortaya çıkan ve yaşamımız boyunca önemini hiç bir zaman kaybetmeyecek bir kavramdır (Coşkun, 2013). Bir süreç olarak adlandırdığımız ve bireyin yaşam boyu edindiği deneyimlerin tümünü kapsayan eğitim; okul öncesinde, okul yaşamında, okul dışında ve okul bittikten sonra kısacası her yerde yaşam boyu devam eder. Bu eğitim süreci insanın dünyaya bakışını oluşturan kazanım etkinlikleri olarak anlaşılmalı ve insanlar buradan kendilerine resmettikleri ile dünyadaki kendi resimleri arasındaki ilişkiyi anlayıp bütünleştirebilmelidirler.

Yapılan araştırmalar, okul öncesi dönemde alınan eğitimin uzun vadede bireyin hayatını olumlu yönde etkilediğini göstermektedir. Erken çocukluk eğitimi tek boyutlu düşünülmemesi gereken, çocuğun çevresini araştırıp tanımaya ve çevresiyle iletişim kurmaya çalıştığı, bulunduğu toplumun kültürel yapısına uygun davranış ve alışkanlıkları kazanmaya başladığı, bilişsel, dil, sosyal-duygusal ve motor gelişimini destekleyen bütüncül bir eğitimidir (Berk, 2006).

Kişiliğin temellerinin atıldığı, toplumdaki rolleri, cinsiyet, renk, dil ve fiziksel yeterliliklerin farkına varıldığı bu dönemde, düşünceleri yetişkinlerin düşüncelerinden daha üretken olabilen çocuklara uygun eğitim fırsatları sağlamak gerekmektedir. Kendilerine özgü düşüncelere, ilgilere ve ihtiyaçlara sahip olan çocuklar, ciddi izlenimleri ve tecrübeleri bir araya getirebilir, kayda değer buldukları farklılıklardan harika sonuçlar ortaya çıkarabilirler (Üner, 2011).

Çocukların, insanlar arasındaki farklılıkları ve benzerlikleri gözlemleyerek öğrendikleri kimlik geliştirme ve dikkat etme süreci ile ilgili olarak yapılan araştırmalarda ortaya çıkmıştır (Berk, 2006). Ne yazık ki toplumumuzda insan çeşitliğinin değişik yönleri ile ilgili önyargılar yaygın olduğu için, bu durumun bütün çocukların sağlıklı gelişmesi için olumlu hale getirilmesi gerekmektedir. Türkiye’de uygulanmakta olan okul öncesi eğitiminin amaç ve görevleri, millî eğitimin genel amaçlarına ve temel ilkelerine uygun olarak; “Çocukların beden, zihin ve duygu gelişimini ve iyi alışkanlıklar kazanmasını sağlamak” tır. Bu amaca uygun bir eğitim vermek için; çocukları farklılıkların ne olduğu hakkında bilinçlendirmek, çocukların gelişimlerini olumsuz etkileyecek farklılıklarla ilgili olumsuz yargı oluşturmalarını önlemek ve çocuklara farklılıklara saygı kavramını kazandırabilmek gerekmektedir (MEB, 2013).

Türkiye’de Aralık 2004 - Mart 2006 tarihleri arasında Kadın Emeğini Değerlendirme Vakfı (KEDV) toplumda kültürel çeşitlilik ve farklılıklara saygı bilincini geliştirmek amacıyla 3-6 yaş grubu çocuklarda “Eken Çocuklukta Kültürel Çeşitliliğe Saygı” projesini başlatmıştır. Bu alanda yapılan ilk çalışma kapsamında “farklılıklara saygı / ayrımcılığa karşı” eğitim yaklaşımını hayata geçirmek üzere, çocuklar ve yetişkinler için eğitim programları geliştirilmiştir. Türkiye’de bu alanda çalışan akademisyenlerle, Milli Eğitim Bakanlığı (MEB) Okul Öncesi Eğitimi Genel Müdürlüğü ve MEB’e bağlı anaokulları ile işbirliği yapılmıştır. Süreç, temel ayrımcılık alanlarının tespitiyle başlatılmış ve bir taslak program geliştirilmiştir. KEDV Yayınları tarafından bu program fotoğraf ve video görüntüleri ile destekli “Erken Çocuklukta Farklılıklara Saygı Eğitimi El Kitabı” adıyla yayınlanmıştır (KEDV, 2006).

Bu projeden sonra 10.08.2006 tarihinde 336 sayılı ile MEB Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı’na kabul edilerek yürürlüğe giren Okul Öncesi Eğitim Programı’nda yapılan değişiklikler arasında farklılıklara saygıya da yer verilmiştir. Programda farklılıklara saygı “Okul Öncesi Eğitimde Sorumluluk, Çevre Duyarlılığı ve Farklılıklara Saygı Eğitimi” başlığı altında görülmektedir. Öğretmenlere rehber olması için hazırlanan etkinlik kitabında ise farklılıklara saygı ile ilgili beş etkinlik örneğine yer verilmiştir. Etkinliklerin ikisinde “empati geliştirme”, diğerlerinde ise “ten ve ırk”, “kültür” ve “görünüş” kavramlarına yer verilmiştir (Ekmişoğlu, 2007).

MEB 2013 Okul Öncesi Eğitim Programına bakıldığında ise 2006 programından farklı olarak bireysel desteğe ihtiyacı olan çocukların (görme yetersizliği, işitme yetersizliği gibi) eğitiminde; onları desteklemede dikkat edilmesi gereken noktalar hakkında bilgi verilmiş ve örnek olarak hazırlanan etkinlik kitabında da buna yer verilmiştir. Örneğin zihinsel yetersizliğe sahip bir öğrencisi olan öğretmen; etkinlik kitabını incelediğinde, etkinlikleri öğrencisi için nasıl uyarlayabileceğini öğrenebilmektedir. Fakat farklılıklara saygı kazanımına önem veren bir programın öğrenme merkezlerinde de farklılıkları yansıtan eğitsel malzemelerin bulunması gerekmektedir (KEDV, 2006). Uygulanmakta olan MEB 2013 Okul Öncesi Programı incelendiğinde, öğrenme merkezlerinde bulunması gereken materyallere örnekler bölümünde farklılıkları yansıtan eğitsel malzemelere rastlanmamıştır. Aslında bu tür malzemelerin özellikle kitap (farklı dillerde ve farklı ülkeleri tanıtan kitaplar), drama (kimlikli bebekler, farklı kültürleri yansıtan objeler gibi), müzik (farklı ülkelerin müzikleri gibi) ve sanat (kültürleri yansıtan resimler, farklı ülkelerin ait resimler gibi) merkezinde olması gerektiği düşünülmektedir.

Farklılıklara saygı erken çocukluk döneminde kazanılması gereken sosyal becerilerden birisidir. Sosyal beceriler; sosyal yeterliğin bir parçası olan, öğrenilmiş davranışları içeren, kişinin çevresi ile etkileşimini kolaylaştıran, kişinin sosyal ortamlarda olumlu tepki vermesini sağlayan, sosyal davranışları içeren, sosyal ortamlarda kullanılan, sosyal çevreden gelen olumlu tepkilerin artmasını sağlayarak var olan becerilerin pekişmesine olanak sağlayan, sosyal açıdan kabul edilebilecek yanıt ve davranışlar çeşitlerini oluşturmaya yardım eden davranışlardır (Ekmişoğlu, 2007).

Erken çocukluk döneminde “farklılık” kavramı daha çocuk 3-4 aylıkken oluşmaya başlar. 3-4 aylıkken; kendilerini başkalarından ayırır, 12 aylıkken; ailesinden farklı bir zihinsel dünyası olduğunu fakat bazı ortak noktaların olduğunu fark eder, 18 aylıkken; hayal dünyası daha etkin hale gelir ve insan olduğunu fark eder, 2 yaşındayken; cinsiyetinin farkına varmış olur ve fiziksel farklılıkları merak etmeye başlar, 2-3 yaşındayken; ön ayrımcılık başlar yani farklılıkları fark eder, 2-4 yaşındayken; farklılıkları kendisine açıklayabilecek kaynakları aramaya başlar, 5 yaşındayken; kendi öz kültürel kimliği ile kültürel geçmişini ve buna bağlı olarak etnik kimlikleri anlamaya başlar, 6-8 yaşındayken; farklı kültürel geçmişleri olan etnik grupları anlamaya devam ederler (Ekmişoğlu, 2007). Bu yüzden çocukların



belli dönemlerde sahip oldukları özellikler dikkate alınarak farklılıklara saygıyı kazandırmaya yönelik çalışmalar yapılmalıdır. Eğer erken çocukluk döneminde bu kavrama ilişkin olumsuz duygular aşılmazsa; kırılması güç ön yargılar oluşabilir (Merrel ve Gimpel, 1997).

Farklılıklara saygıyı kazandırmaya yönelik etkinliklerin normal bir günlük planda bulunması gerekmektedir. Çember zamanında açık uçlu sorular sorarak, Türkçe dil etkinliklerinde dünyayı tanıtan kitaplar ve öyküler kullanarak, sınıf oyuncaklarında kimlikli bebekler bulundurarak, etkinliklerde farklılıklarla ilgili resimler kullanarak ve drama çalışmaları yaparak çocuklar farklılıklara saygıyı kazanabilirler (Çiftçi ve Sucuoğlu, 2012). Fakat okul öncesi öğretmenleri eğitim ortamlarında farklılık kavramlarına yeteri kadar yer verememektedirler (Ekmişoğlu, 2007). Bunun nedenleri ise; farklılık kavramına yönelik temel düşünceler, farklılık kavramına dair etkinliklere programda yeteri kadar yer verilmemesi, bu eğitimin sadece sosyal-duygusal alanda birkaç kazanım ve göstergede yer aldığı, farklılık kavramlarına yönelik yeteri kadar materyalin eğitim ortamlarında bulunmaması olarak görülmektedir (Ekmişoğlu, 2007). Üner (2011)'in okul öncesi eğitim programındaki 36-72 aylık çocuklara farklılıklara saygı eğitimi kazandırmanın öğretmen görüşleri doğrultusunda değerlendirildiği araştırmasında da benzer sonuçların ortaya çıktığı görülmüştür.

Okul öncesi dönemde her şeyi somut olarak öğrenmek mümkün olmadığı gibi, soyut olan olay ve kavramları somutlaştıracak, kalıcı öğrenmeyi sağlayacak çeşitli materyallere ve yöntemlere ihtiyaç duyulmaktadır (Tepetaş, 2011).

Öyküleştirme yöntemi de erken çocukluk döneminde kullanılan farklı yöntem ve tekniklerden biridir. Öyküleştirme yöntemi çocukların öğrenmelerine yardımcı olabilecek bir yöntem olarak ilk defa İskoçya'da ortaya çıkmıştır. Bu yöntemde çocukların daha iyi öğrenmesini ve öğrenmenin kalıcı olmasını sağlayabilmek için yaparak ve yaşayarak öğrenme dikkate alınmıştır (Tepetaş, 2011). Çocuklar öyküler eşliğinde tüm duyularını kullanarak eğitim etkinliklerinin içinde yer almaktadırlar. Çocuklar öykü içinde aktif olarak yer alır, gerçek problemlere çözümler üretir ve deneyimler kazanırlar. Öğrenme sürecini bir zaman dilimine yayan öyküleştirme yönteminde çocuklar, hayatta karşılaştıkları problemlerden ve bunların çözüm yollarından destek alırlar (Bacak, 2008). Öyküleştirme yönteminde çocuklara sorumluluk almasına fırsat tanınırken; bilişsel, dil ve sosyal-kültürel

gelişimleri desteklenir. Öğrenim sürecinde paylaşımlarda bulunan çocuklar, akranlarıyla etkileşimde bulunarak öğrenirler. Öykünün parçasıymış gibi ilerleyen olaylarda çocuklar kavramları nasıl öğrendiklerinin farkına varamadan, öğrendikleri yeni bilgileri süreçte eğlenerek kullanmaya başlarlar (Coşkun, 2013). Bu yüzden öyküleştirme yönteminin çocukların motivasyon seviyelerini artırırken; düşünce ve tecrübelerini de arttırdığı görülmüştür (Barret, 2010).

Okul öncesi dönemde çocukların kavramları daha kalıcı bir şekilde edinmeleri ve kullanmalarını sağlamak amacıyla öyküleştirme yöntemine benzer birçok farklı yöntem ve teknik kullanılmaktadır. Yapılan alan yazın taraması sonucunda, birçok araştırmada farklı öğretim metotlarının kullanıldığı ve kullanılan bu metotların çocukların kavram kazanımı üzerinde olumlu etkisinin olduğu görülmüştür (Tepetaş,2011).

1970'li yıllardan beri farklı ülkelerde bir eğitim yöntemi olarak kullanılan öyküleştirme yönteminin Türkiye de özellikle sosyal bilgiler, fen ve matematik eğitimi gibi alanlarda kullanıldığı ve ilköğretim düzeyinde yapılan bul çalışmaların olumlu etkisinin olduğu yapılan alan yazın taramasında bulunan farklı tezlerde (Güney, 2003; Yiğit, 2007; Barret, 2010) ortaya çıkmıştır. Ancak okul öncesi eğitimi'nde ise sadece Tepetaş'ın 2011 yılında hazırladığı, "Altı yaş çocuklarının temel kavram bilgi düzeylerini desteklemeye yönelik öyküleştirme yöntemine dayalı bir eğitim uygulaması" başlıklı yüksek lisans tezi dışında herhangi bir çalışmaya rastlanmamıştır.

Tüm bu bilgiler ışığında ve yapılan alan yazın taramalarında; araştırma konusuna yönelik Türkçe kaynak ve Türkiye'de okul öncesi dönemde bu alanlarda yapılmış çalışmaların az olduğu görülmektedir. Bu noktadan hareketle, tüketen değil üreten, sorgulayan, araştıran, yaratıcı fikirler sunan, kendine güvenen ve kendini özgürce ifade edebilen bireyler yetiştirmek için eğitimde farklı yaklaşımları kullanmak ve uygulanabilirliğini araştırmak için, öyküleştirme yöntemine dayalı eğitimin beş yaş çocuklarına farklılıklara saygının kazandırılmasına etkisinin olup olmadığı bu araştırma ile incelenmiştir.

## 1.2. Araştırmanın Amacı ve Önemi:

Bu araştırma, öyküleştirme (storyline) yöntemine dayalı eğitimin anasınıfına devam eden beş yaş çocuklarında farklılıklara saygı kazanımına etkisini incelemek amacıyla yapılmıştır.

Erken çocukluk dönemi, çocuğun çevresini araştırıp tanımaya çalıştığı, çevresiyle iletişim kurmaya istekli olduğu, yaşadığı toplumun değer yargılarına ve kültürel yapısına uygun davranış ve alışkanlıkları kazanmaya başladığı bir dönemdir (Çiftçi ve Sucuoğlu, 2012). Kişiliğin temellerinin atıldığı bu dönemde çocuklara uygun eğitim fırsatları tanınarak ve onlara rehberlik edilerek, çocukların gelişimleri tüm yönleriyle sağlıklı bir şekilde geliştirilebilir (Hartup, 1989).

Yapılan araştırmalara göre çocukların bu dönemde insanlar arasındaki farklılıkları ve benzerlikleri gözlemleyerek öğrendikleri görülmüştür. Bu farklılıklarla ilgili olarak sözlü ya da sözsüz mesajlarla çevrelerine çok ilginç aktarımlarda bulunmaktadır (Ekmişoğlu, 2007). Bu da önyargılara ve olumsuz düşüncelere sebep olmaktadır. Bu yüzden farklılıklara saygı etkinliklerini kapsayan bir programla, her bir çocuk süreç içerisinde aktif rol alarak daha soyut bir beceri olan farklılık kavramını öğrenebilir. Her çocuğun öğrenme ve algılama yolları birbirinden farklılık göstermektedir. Çünkü her çocuk bir bireydir ve farklıdır (Üner, 2011). Eğitim sistemi içerisinde yeniliklere yer vermek, farklı yöntem ve teknikleri kullanmak daha fazla çocuğa farklı yollarla ulaşmayı sağlayabilir.

Eğitimde “Nasıl öğreteceğiz?” sorusu yıllar içerisinde değişime uğrayarak “Nasıl öğrenmeli?”, “Nasıl yol göstermeli?” gibi sorulara dönüşmüştür (Gordon, 2013). Bu değişim dünyada gelişen post-modernizm felsefesinin de etkisiyle daha bireysel, daha çocuk merkezli, esnek bir eğitim anlayışına bürünmüştür. Post-modernizm felsefesine bağlı olarak ortaya çıkan “Yapılandırmacı” anlayış öğrenme ortamında temel olarak bireyselliği ve bilginin çocuk tarafından yapılandırılmasını anlatır (Senemoğlu, 2011). Bireyler kendilerinde var olan bilgiyi yeni bilgiler ile birlikte harmanlayarak yeniden oluştururlar ve kendilerinden bir şeyler katarak, öznel durumlarına uyarlayarak öğrenirler. Öyküleştirme yöntemi ise; bireylerin edindikleri yeni bilgilerin, önceki bilgileri ve tecrübeleri tarafından yönlendirildiği ve bunun üzerine kendi bilgilerini çeşitli aktiviteler ve çalışmalarla inşa ettiği görüşüne dayanır (Bell, 2007). Çocuğun aktif katılımının sağlandığı bu yöntemde; çocukların araştıracağı, deneyeceği ve kendi çözüm yollarını üreteceği bir yapı oluşturulur.

Solstad'a göre problemler, çocukların günlük yaşamda karşılaştıkları sorunlara daha detaylı bakmalarına ve çözüm yollarını kendilerinin üretmelerine yardımcı olur (Akt: Tepetaş, 2011).

Alanda yapılan araştırmalar incelendiğinde; okul öncesi eğitim alanında öyküleştirme yöntemine dayalı eğitimin okul öncesi dönemdeki çocukların farklılıklara saygıyı kazanmalarını üzerindeki etkisine yönelik ülkemizde herhangi bir deneysel çalışma yapılmadığı görülmüştür. Bu nedenle bu çalışmanın okul öncesi eğitim alanındaki boşluğu doldurması beklenmektedir.

### **1.3. Problem Cümlesi:**

Öyküleştirme (Storyline) yöntemine dayalı eğitim beş yaş çocuklarında farklılıklara saygı kazanımını üzerinde etkili midir?

#### **1.3.1. Alt Problemler:**

1-Öyküleştirme yöntemine dayalı eğitim alan ve almayan beş yaş çocuklarının farklılıklara saygı kazanımları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

2-Öyküleştirme yöntemine dayalı eğitim alan beş yaş çocuklarının farklılıklara saygı kazanımları cinsiyete göre farklılık göstermekte midir?

#### **1.3.2. Araştırmanı Hipotezi:**

Beş yaş çocuklarına farklılıklara saygının kazandırılmasında öyküleştirme yönteminin etkisi yoktur ya da beş yaş çocuklarına farklılıklara saygı kazandırılmasında öyküleştirme yönteminin etkisi vardır. Eğer var ise öyküleştirme yönteminin olumlu etkisi olduğu söylenebilir.

### **1.4. Sayılılar:**

Bu araştırma aşağıdaki sayılılara dayalı olarak gerçekleştirilmiştir.

1. Çalışma grubunu oluşturan çocukların sosyo-kültürel özellikleri birbirine benzerdir.

2. MEB 2013 programında yer alan farklılıklara saygı kazanımına, okul öncesi öğretmenleri etkinliklerinde yeterince yer vermektedir.

3. Araştırmada kullanılan veri toplama araçları, araştırma amaçlarına uygun verilerin toplanmasında aranan şartları taşımaktadır.

4. Araştırmada çocukların uygulanan ölçeğe verdikleri yanıtlar, onların gerçek görüşlerini yansıtmaktadır.

### 1.5. Sınırlılıklar:

Bu araştırma;

1. Ankara ilindeki MEB'e bağlı iki ilköğretim okuluna bağlı anasınıflarına devam eden beş yaşındaki çocuklar ile,
2. 2013-2014 eğitim-öğretim yılı bahar dönemi ile,
3. Eğitim süreci, öyküleştirme yöntemini kullanarak hazırlanan altı haftalık "farklılıklara saygı eğitimi uygulaması" ile,
4. Farklılıklara Saygı Ölçeğinin çocuklara belli aralıklarla üç kez uygulanması ile sınırlandırılmıştır.

### 1.6. Tanımlar:

**Eğitim:** Bireyde kendi yaşantıları yoluyla davranış değişikliği meydana getiren, doğumdan ölüme kadar süregelen bir süreçtir (Erden, 2007).

**Okul Öncesi Eğitim:** Doğumdan ilköğretim başlangıcına kadar olan zaman dilimi içinde, çocuğun tüm gelişim alanlarını desteklemeye yönelik, gelişimsel özelliklere ve bireysel farklılıklara uygun, bulunduğu toplumun kültürel değerlerini tanımasını ve topluma uyumunu gözeterek, ilköğretime hazırlayan, tüm bunlar için uygun bir çevre olanağı sunan sistemli ve planlı bir eğitim süreci olarak tanımlanmaktadır (Turaşlı ve arkadaşları, 2012).

**Okul Öncesi Eğitim Programı:** Okul öncesi eğitim programlarına devam eden çocukların farklı gelişim alanlarını destekleyen, çocukları ilköğretime hazırlayan, onların gelişimsel özelliklerine, ilgi ve gereksinimlerine cevap verecek nitelikte olan gelişimsel, sarmal ve eklektik yapıdaki programdır (MEB, 2013).

**Yapılandırmacı Yaklaşım:** Bilginin öğrenen tarafından yapılandırılmasını anlatır. Öğrenen bilgiyi direkt almaz, kendi bilgilerini yeniden oluşturur. Kendisinde var olan bilgiyle yeni bilgi arasında bağ kurar ve kendi öznel durumlarına uyarlayarak öğrenir (Fazlıoğlu ve arkadaşları, 2012).

**Yapılandırmacı Öğrenme:** Öğrenenin eski bilgileri ile yeni karşılaştığı bilgiler arasında bağ kurup bunları bütünleştirme sürecidir (Fazlıoğlu ve arkadaşları, 2012).

**Öğretim Yöntemi:** Öğretimde istenilen amaçlara ulaşabilmek için, tekniklerin, konunun, araç ve gerecin bir bütünlük oluşturacak biçimde düzenlenerek kullanılan bir öğretme yoludur (Senemoğlu, 2011).

**Öyküleştirme Yöntemi (Storyline):** Yabancı literatürde “The Storyline Method / Storyline Approach” olarak bilinmektedir. Öğrenme sürecini uzun bir zaman dilimine ve sıraya yerleştirip, karakterlerin işe koşulduğu, üzerinde çalışmak için bir olay seçildiği, çözümlenmek için gerekli problemlerin arka arkaya sunulduğu disiplinler arası bir öğrenme sürecidir (Bell, 2007; Güney, 2003; Tepetaş, 2011).

**Öğretim Tekniği:** Öğretmenlerin öğrenmeyi en iyi şekilde gerçekleştirebilmeleri için dersin içeriğine göre benimsedikleri ve izledikleri yoldur (Senemoğlu, 2011).

**Farlılıklara Saygı:** Bireylerin, dinlerin, ırkların, ulusların vb.’lerinin birbirlerinin ilgi ve tutumlarının farkında oldukları, yapıcı bir davranış tarzını benimserken; hak, değer, inanç ve her türlü özelliğini göz önünde bulundurarak birbirlerine önyargısız yaklaşmayı içerir (Üner, 2011).

**Farklılıklara Saygı Ölçeği:** Farklılıklara Saygı Ölçeği, farklılıklara saygı kazanımı hakkında okul öncesi öğretmenlerinin görüşlerini belirlemek ve belirlenen görüşlere dayalı olarak beş-altı yaş çocukları Ekmişoğlu (2007) tarafından geliştirilen bir ölçektir.

## **1.7. Araştırmanın Kuramsal Temeli**

Bu bölümde; Okul Öncesi Eğitim, Okul Öncesi Eğitim Programı, Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Gelişim Özellikleri, Okul Öncesi Dönemde Farklılıklara Saygı, Farklılıklara Saygı Eğitimi, Yapılandırmacı Yaklaşım ve Öyküleştirme (Storyline) Yöntemi hakkında bilgi verilmiştir.

### **1.7.1. Okul Öncesi Eğitim**

Okul öncesi eğitim doğduğu günden temel eğitime başladığı güne kadar olan çocukluk yıllarını kapsayan, çocukların daha sonraki yaşamlarında önemli rol oynayan, zengin öğrenme deneyimleri aracılığıyla sağlıklı büyümelerini sağlayan, tüm gelişimlerini toplumun kültürel değer ve özellikleri doğrultusunda en iyi biçimde yönlendiren bir eğitim sürecidir. İnsan yaşamının temelini oluşturan bu dönem; kişiliğin oluşumu, şekillenmesi, temel bilgi, beceri ve alışkanlıkların kazanılması ve geliştirilmesinde gelecek yıllara olan etkisinden dolayı yaşamın en kritik dönemlerinden biridir (Turaşlı ve arkadaşları, 2012). Bu dönemde çocuğun gelişmesin hızlı ve öğrenme kapasitesi yüksek olduğu için; çocuğa verilenlerle,

çeşitli nedenlerle verilmeyenlerin onun ilerideki gelişimi açısından etkisinin büyük olduğu söylenebilir (Oktay, 2000).

Çocukların gelişimsel özelliklerine uygun, güvenilir, çok amaçlı, problem çözme becerilerini ve yaratıcılığı desteklemesi gereken okul öncesi eğitim kurumları; çocukların tüm gelişimlerinin sağlıklı bir biçimde yönlendirirken; çocuklarda sağlam bir kişiliğin, sosyal duyarlılığın ve yaratıcı bir zekânın temelini atar. Aynı zamanda okul öncesi eğitim kurumları uzman eğitici kadroya sahip, temel fonksiyonu eğitim olan sosyal kuruluşlardır (Poyraz ve Dere, 2012).

### **1.7.2. Okul Öncesi Eğitim Programı**

Okul öncesi eğitim programı; 0-6 yaş arası çocukların gelişimlerini sağlamaya yönelik sistemli, organize ve planlı her türlü eğitim etkinliklerini ve değerlendirme sürecini de içine alan çalışmaların bütünüdür (Turaşlı ve arkadaşları, 2012).

Ülkemizde 0-72 aylık çocukların gelişim özellikleri dikkate alınarak 1996 yılında MEB. ve uzmanları tarafından hazırlanan okul öncesi eğitim programı 2006 yılında "36-72 Aylık Çocuklar İçin Okul Öncesi Eğitim Programı" olarak değiştirilmiş ve denenip geliştirilmek üzere uygulamaya konulmuştur. Yapılan araştırmalar, uygulamadan gelen geri bildirimler ve Okul Öncesi Eğitiminin Güçlendirilmesi Projesi çalışmaları kapsamında 2012-2013 yılında program geliştirme çalışması yapılmıştır. Geliştirilen program; çocukların bireysel özelliklerini, ilgi ve gereksinimleri ile çevresel koşulları dikkate alan gelişimsel, sarmal ve elektik bir yapıdadır. Halen uygulanmakta olan programın temel özelliklerine bakıldığında;

- Oyun temellidir.
- Dengelidir.
- Esnektir.
- Keşfederek öğrenme önceliklidir.
- Yaratıcılığın geliştirilmesi ön plandadır.
- Günlük yaşam deneyimlerini içerir.
- Temalar araç değil amaçtır.
- Kültürel ve evrensel değerleri dikkate alır.
- Aile eğitimi ve katılımı önemlidir.

- Değerlendirme süreci çok yönlüdür.
- Özel gereksinimli çocuklar için uyarlamalara yer vermektedir.
- Rehberlik hizmetlerine önem verilmektedir (MEB, 2013).

Uygulanmakta olan program farklılıklara saygı kazanımı açısından incelendiğinde; programın özelliklerinde “kültürel ve evrensel değerleri dikkate alır”, “aile eğitimi ve katılımı önemlidir” ve “özel gereksinimli çocuklar için uyarlamalara yer verilir” ifadelerinin bulunması programda farklılıklara saygıya yer verildiğini göstermektedir. Fakat programın kazanım ve göstergeleri incelendiğinde; farklılıklara saygıya doğrudan yer veren kazanımlar sosya-duygusal gelişim özellikleri içerisinde yer almaktadır. Bu kazanımlar ve göstergeleri aşağıdaki gibidir:

*Kazanım 4.* Bir olay ya da durumla ilgili olarak başkalarının duygularını açıklar. (Göstergeleri: Başkalarının duygularını söyler. Başkalarının duygularının nedenlerini söyler. Başkalarının duygularının sonuçlarını söyler.) Bu kazanımın; çocukta empati duygusunun geliştirdiği düşünülmektedir.

*Kazanım 8.* Farklılıklara saygı gösterir. (Göstergeleri: Kendisinin farklı özellikleri olduğunu söyler. İnsanların farklı özellikleri olduğunu söyler. Etkinliklerde farklı özellikteki çocuklarla birlikte yer alır.) Bu kazanım da; çocukların bireysel, sosyal ve kültürel farklılıkları kabul edip, saygı göstermesi gerektiği açıklanmaktadır.

*Kazanım 9.* Farklı kültürel özellikleri açıklar. (Göstergeleri: Kendi ülkesinin kültürüne ait özellikleri söyler. Kendi ülkesinin kültürü ile diğer kültürlerin benzer ve farklı özelliklerini söyler. Farklı ülkelerin kendine özgü kültürel özellikleri olduğunu söyler.) Bu kazanım da; çocuğun önce kendi ülkesini, sonra diğer ülkelerin kültürlerini tanıması gerektiği açıklanır. Aynı zamanda ülkelerin farklı olduğu kadar ortak değerleri olduğuna da vurgu yapılması gerektiği ifade edilir.

*Kazanım 16.* Toplumsal yaşamda bireylerin farklı rol ve görevleri olduğunu açıklar. (Göstergeleri: Toplumda farklı rol ve görevlere sahip kişiler olduğunu söyler. Aynı kişinin farklı rol ve görevleri olduğunu söyler.) Bu kazanım da; toplumsal yaşamın insanların üstlendiği farklı sorumluluk ve görevlerle sürdüğünün çocuklar tarafından anlaşılması gerektiği açıklanmaktadır.



40 etkinlikten oluşan MEB 2013 Okul Öncesi Eğitim Programının Etkinlik Kitabı incelendiğinde ise programda sosyal-duygusal özelliklerde yer alan dört kazanımla ilgili farklılıklara saygı ile ilişkilendirilebilecek üç etkinliğe rastlanmıştır. Bunlardan ilki “Bu gölge kimin?” etkinliğidir. Benzerlik ve farklılıkların bulunması istenilen bu etkinlik; “farklılıklara saygı gösterir” kazanımını içermektedir. Aile katılımı etkinliği olarak da ailelerden çocuklarının fiziksel özellikleri ve kendi özellikleri hakkında sohbet etmelerinin istenebileceği ifade edilmiştir. Bir öykü üzerinden gidilen “Kurbağa kum kum” etkinliğinde ise “Bir olay ya da durumla ilgili olarak başkalarının duygularını açıklar” ve “farklılıklara saygı gösterir” kazanımlarına yer verilmiştir. Aile katılımı olarak da ailelere çocuğun evdeki bireylerle farklı ve benzer özelliklerini bulmaya yönelik oyunlar oynamaları ve bulunan özelliklerini yazarak okula göndermeleri önerilmektedir. Alan gezisi olarak yer verilen “Terzi Osman” etkinliği ise “toplumsal yaşamda bireylerin farklı rol ve görevleri olduğunu açıklar” kazanımı için önerilmektedir. Aile katılımı etkinliği olarak da ailelere, etkinlikten önce çocukları ile terzide neler sorulabileceği ile ilgili sohbet etmeleri ve evde çocuklarıyla birlikte bebeklere kıyafet dikmeleri önerilmektedir (MEB, 2013).

### **1.7.3. Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Gelişim Özellikleri**

Okul öncesi dönem, çocukların ihtiyacı olan temel yaşam becerilerinin ve ileriki eğitim aşamaları için gerekli olan temel bilgi ve becerilerin kazanılması gereken önemli bir eğitim dönemidir ve bu dönemde gerçekleştirilen eğitim ve öğretim etkinliklerinin ne derece etkili olduğunun belirlenmesi oldukça önemlidir. Bu yüzden verilecek eğitimin, çocukların bilişsel, dil, sosyal-duygusal ve motor gelişim özellikleri ile öz bakım becerilerinin eş güdümlü olarak desteklenmesini ve çocukların bireysel özelliklerini dikkate alarak objektif olarak değerlendirilmesini zorunlu kılar (MEB, 2013). Tüm bunlar dikkate alınarak bu bölümde okul öncesi dönem çocuklarının bilişsel, dil, sosyal-duygusal ve motor gelişim özellikleri ile öz bakım becerilerine yer verilmiştir.

#### **1.7.3.1. Bilişsel Gelişim Özellikleri Ve Kuramları**

Biliş sözcüğü bireylerin dünyayı anlamalarını, tanımalarını ve öğrenmelerini içeren tüm zihinsel faaliyetleri anlamına gelmektedir. Ayrıca algılama, bellek, yargılama, kavram oluşturma, karşılaştırma, sembolleştirme, kategorileştirme, dikkat, analiz, sentez, yorumlama, değerlendirme gibi süreçlerini de içeren geniş bir kavramdır (Berk, 2006). Bireyin çevresindeki dünyayı anlama ve öğrenmesini sağlayan, aktif

zihinsel faaliyetlerdeki gelişime ise bilişsel gelişim adı verilmektedir Bu süreçte bireyler bebeklikten yetişkinliğe kadar, çevreyi anlamaya yönelik etkili yollar dener (Senemoğlu, 2011). Bilişsel gelişimin amacı; soyut şekilde akıl yürütme, varsayım durumları hakkında mantıksal düşünme, kuralları daha karmaşık örgütlemedir (Bayhan ve Artan, 2005). Çocukların kendi bilgilerini incelemeleri, denemeleri ve uygulamaya geçirmeleri kadar, çevresindeki yetişkinlerin de önemi büyüktür.

Yapılan araştırmalara bakıldığında bilişsel gelişim dönemlerinden 1930'lu yıllarda söz edilmeye başlandı. Arnold Gesel'in olgunlaşmanın bilişsel gelişim açısından önemini vurgulayan görüşleri yaygın olarak benimsenmeye başlandı. Gesel, birbirinden farklı becerilere sahip dönemler içinde bilişsel gelişimin ortaya çıktığını ve bir dönemin gelişim basamaklarını yerine getirmeden, bir sonraki gelişimsel döneme geçilemeyeceğini savunuyordu. Gesel'in görüşlerinin eleştirilmeye başlandığı dönemde, farklı bakış açıları ortaya çıkmaya başladı. Gelişim dönemlerinin çok kesin sınırlarla ayrılamayacağı, bireysel farklılıkların dikkate alınması gerektiği ve çevresel yaşantıların bilişsel gelişimi etkileyebileceği ortaya çıkan görüşler arasındadır (Erden ve Akman 2006).

Gelişim dönemleri arasındaki geçişlerin çok daha karmaşık bir süreç içinde gerçekleştiğini öne süren ve görüşleri hala güncelliğini koruyan İsviçreli bilim adamı Jean Piaget, bilişsel gelişimi açıklamaya yönelik farklı ve kapsamlı bir bakış açısı ortaya koymuştur. Bruner ve Vygotsky ise çocuğun çevresini farklı yaşlarda nasıl ve niçin böyle algıladığını belirlemeye çalışmışlardır (Senemoglu, 2001). Yapılan çalışmalar sonrasında bilişsel gelişim ile ilgili kuramlar ortaya çıkmaya başlamıştır. Bu kuramlar, bireyin dünyayı anlamada kullandığı zihinsel süreçleri; basit bir hatırlamadan, karmaşık bir problemin çözümüne kadar çok çeşitli durumlarda kullanılan zihinsel faaliyetleri inceleyen kuramlardır. Bilişsel kuramcılar gözlenebilen davranışlara ek olarak; bireyin çevreyi anlamlandırma, zihinde yapılandırma süreçlerinin nasıl işlendiğini, bilişsel gelişim sürecini ve bu süreci etkileyen faktörleri incelemiştir (Bacanlı, 2005).

#### **1.7.3.1.1. Piaget'in Bilişsel Gelişim Kuramı (Cognitive Development Theory)**

Jean Piaget 1920-1980 yılları arasında kendi üç çocuğu da dâhil olmak üzere bebekler ve çocuklar üzerinde çok dikkatli gözlemler yaparak düşünme süreçleri üzerinde önemle durmuştur. Gözlemlerini çocukların kendi doğal ortamlarında

yapmıştır. Örneğin beşikte, kum havuzunda ve oyun alanlarında yaşadığı problemi nasıl çözdüğünü araştırmış, bilişsel fonksiyonun göstergesi olan ipuçlarını saptamıştır. Piaget'e göre çocuklar; küçüklükten itibaren aktif olarak dünyanın nasıl işlediği hakkında tahminler yürüten birer bilim adamıdır ve edindikleri bilgileri üç sınıfa ayırmaktadırlar (Berk, 2006). Bunlardan birincisi *fiziksel bilgi* (empirik bilgi)'dir. Çocuklar algıları yoluyla nesnelere ve içinde buldukları dünyayı tanıma sürecinde fiziksel bilgiyi elde ederler. Örneğin, çocuk küplerle oynarken; küplerin renklerini, sert ya da yumuşak olmalarını içeren bilgiyi edinir. Bu yüzden nesnenin kendisi ve çocuğun tutma, dokunma vb. fiziksel hareketleri fiziksel bilginin kaynağını oluşturmaktadır. İkinci tip bilgi ise *mantıki-matematiksel bilgi*'dir. Sayı, alan, ağırlık vb. gibi korunum ile ilgili tüm problemlerde ikinci tip bilginin elde edilmesine ihtiyaç duyulmaktadır. Örneğin küplerin belirli bir sistematik düzene göre sıralanması ile ilgili bilginin elde edilmesinde farklı bir işlem şemasına ihtiyaç duyulmaktadır. Üçüncü tip bilgi ise *sosyal bilgi*'dir. Kültüre özgü olan sosyal bilgi; içinde bulunulan kültürdeki insanlardan elde edilir. Davranışlar ya da diğer insanlar ile etkileşimler bu bilginin elde edilmesinde temel kaynaklardır (Berk, 2006).

Piaget'e göre tüm bu süreçte gelişime yön veren beş temel ilke vardır:

**Şema:** Çocukların algıları anlamlı kılmak için örgütlediği davranış ve düşünce örüntüsüdür. En temel zihinsel yapı olan şema; çocuğun etkileştikçe geliştirdiği davranış ve düşünce kalıplarıdır. Şemalar top oynamak gibi davranışsal veya top çeşitlerini bilmek gibi bilişsel olabilir (Bacanlı, 2005).

**Olgunlaşma:** Biyolojik gelişmeyle birlikte organizmanın geçirdiği yaşantılar sonucu kazanılan deneyimlerdir. Bu sayede çocukta başta refleks alan davranışları biçimlenerek bilinçli davranışlar haline getirirler (Bacanlı, 2005).

**Yaşantı:** Belirli davranışları çocuğa kazandırmak amacıyla yapılandırılmış (eğitimle örgütlenen yaşantı) veya yapılandırılmamış (kendiliğinde oluşan yaşantı) deneyimlerdir (Aydın, 2000).

**Uyum:** Organizmanın belli bir uyarana verdiği düzenli ve tutarlı tepkiler geliştirme yeteneğidir. Uyum çocuğun gelişim sürecinin ve etkileşiminin doğal bir yansımasıdır. Bu yüzden çocuğun uyum yeteneğinin gelişmesi geçirdiği yaşantıların niteliğine ve içeriğine bağlıdır (Aydın, 2000).

**Özümleme ve Örgütleme:** Şemalarının oluşum ve gelişimlerini açıklar. Örneğin; çocuk yeni bir durumla karşılaştığında onu önce kafasındaki şemalarla açıklamaya, sonra onu çözümlenmeye çalışır. Bu amaçla belleğindeki öğrenilmiş

yaşantı kalıplarından yararlanarak geliştireceği davranış biçimini organize eder (Bacanlı, 2005).

Piaget'eye göre bilişsel gelişim birbirini izleyen dengeleme basamaklarından oluşur. Dönemler ilerledikçe, çocukların kavrama ve problem çözme yeteneklerinde niteliksel gelişmeler gözlenmektedir (Berk, 2006). Piaget'in bilişsel gelişim dönemleri:

***Duyusal- Motor (Sensory Motor) Dönemi (0 -2 Yaş):***

Bebek dış dünyayı keşfetmede duyularını ve motor becerilerini kullanarak; refleksi devinimlerden sembolik düşünme evresine doğru aşamalı bir gelişme gösterir. Bebek kendini nesnelere ayırdığı bu dönemde, nesnelere varlığını kendi eylemleriyle tanır ve amaçlı olarak onları harekete geçirir. İkinci yaşın sonuna doğru nesne kalıcılığı kavramını edinir. Dönemin sonunda zaman ve mekân boyutlarına ilişkin geçici neden-sonuç ilişkilerini kurmaya başlar (Berk, 2006).

***İşlem Öncesi Dönem (2-7 Yaş):***

Çocuk artık dili kullanmaya başlar. Böylece dünyayı ve çevreyi algılamak için sembolik biçimde düşünme becerilerini geliştirir. Nesnelere simgeler ve sözcüklerle temsil etmeyi öğrenir. Bu dönem çocuklar sembolik oyun oynarlar. Örnek olarak çocuk, boş bir bardaktan sanki bardakta su varmış gibi yaparak su içer, bir bloğu tren yerine koyabilir. Ayrıca düşünce hala benmerkezci olduğu için, sorunları başkalarının bakış açılarından anlamakta güçlük çeker. Bu dönemde benmerkezcilik sadece davranışlarda görülmez. Aynı zamanda çocukların oyunlarında, dil ve konuşma becerilerinde de izlerine rastlanır (Miller, 1993). Üç yaş dolaylarında oyunları artık aşamalı olarak ben merkezliyetçilikten çıkmaya başlar. Dört yaştan itibaren çocuk daha karmaşık hayaller ve imgeler kurmaya, olayların detaylarını görmeye başlar. Çocuğun kavramları daha çok gördüğü nesnelere ilişkilidir (Bayhan ve Artan, 2005). Bu dönemin önemli özelliklerinden biri de çocukların işlemi tersine çevirememeleridir. Bu dönemde bir erkek çocuk ablası olduğunu söylediğinde, kendisine ablasının bir erkek kardeşi olup olmadığı sorulursa rolü tersine çevirip kendisini bir başkasının erkek kardeşi olarak göremez (Berk, 2006).

***Somut İşlemler (Concrete Operational) Dönemi ( 7 – 12 Yaş ) :***

Çocuklar somut nesnelere ve olaylar arasındaki mantıksal ilişkileri anlarlar. Ancak soyut biçimde mantık yürütemezler ve varsayımlar geliştirerek sistematik olarak test edemezler. Bu dönemde en üst düzeyde gruplama yapabilirler. Bir grup

nesnenin başka bir grubun alt sınıfı olabileceğini anlarlar. Bu evrede sırasıyla, sayı, kütle, ağırlık kavramlarını edinirler. Düşünce artık benmerkezci değildir (Senemoğlu, 2011). Dolayısıyla olay ve sorunlara, diğer insanların görüş açılarını dikkate alan bir anlayışla yaklaşırlar.

### ***Soyut İşlemler ( Formel Operational ) Dönemi (12 Yas ve Sonrası) :***

Ergenlik döneminin başlangıcından itibaren çocukların düşünme biçimleri, yetişkinlere benzer hale gelir. Bu evredeki bireyler, soyut önermeler arasında mantıksal ilişkiler kurar ve bu ilişkileri sistematik olarak test ederler. Her konuda çok yönlü analitik ve eleştirel düşünme, ayrıca düşüncelerini etkin bir iletişim örüntüsü içinde aktarma yeterliliği gösterirler (Berk, 2006).

Piaget göre bilişsel gelişim biyolojik olgunlaşma ile birlikte geçirilen yaşantılardan da etkilenmektedir. Yapılan araştırmalar, bir yetişkin ya da başka çocuklarla sistemli olarak çalışan çocuğun bilişsel gelişiminin ve diğer özelliklerinin zenginleştiğini, beslendiğini ve kapasitenin en üst düzeye çıktığını göstermektedir. Bu yüzden çocuklarda bilişsel gelişimi desteklemek için resimli hikaye kitaplarından yararlanabiliriz. Resimli kitaplar, kavramları bağlar, kelimeleri ve fikirleri resmeder ve çocukların teori ve pratik arasında bağlantılar kurmasına yardımcı olur. Çocuklar resimlerdeki sevimli karakterler yardımıyla kavramları ve olayları zihninde canlandırabilir. Uygulanan etkinliklerde çocuğun soru sorma, araştırma, problem çözme, sıralama, eşleştirme gibi becerileri gelişir. Çocuğun gelecekteki akademik başarısının sağlam temelleri, ancak bu tür yaşantılarla atılabilmektedir (Oğuzkan ve Oral, 1997).

#### **1.7.3.1.2. Bilgiyi İşleme Kuramı (Information Processing Theory)**

Bilişsel gelişim üzerine geliştirilmiş bilgiyi işleme kuramı, Piaget ve onu izleyenlerin ilgilendiği olguların çoğunluğu ile benzerlik gösteren, farklı olarak bilgisayar, insan belleğini temsil eden bir model olarak kabul eden bir kuramdır. Bilgi işlem kuramcıları belleğin, bilgisayara benzer şekilde mantıksal kurallar aracılığıyla bilgi işleyen bir sistem olduğunu öne sürmüşlerdir. Bu yüzden donanımın geliştirilmesi ile bilgisayarın daha iyi bir bilgi işlemcisine dönüştürülmesi gibi çocukların da yeni stratejiler oluşturup bunları durumlara genellemeleri gerektiğinin üzerinde durmuşlardır (Ömeroğlu ve Kandır, 2007).

Bilgiyi işleme kuramı temel olarak; yeni bilginin nasıl alındığı, alınan yeni bilginin nasıl işlendiği, bilginin uzun süreli nasıl depolandığı ve depolanan bilginin nasıl geriye getirilip hatırlandığı üzerinde çalışmaktadır (Senemoğlu, 2011).

Birey öğrenirken ve düşünürken kullandığı bilgiyi iki düzeyde işlemektedir. Bunlar duyu organlarında meydana gelen “duyum” ve “algı”dır. Duyum; duyu organlarının içsel ve dışsal uyarılarının farkında olmasıdır. Algı; duyu organlarından gelen uyarıların farkına varma ve bu duyuları yorumlayarak anlamlı hale getirme sürecidir (Seneoğlu, 2011). Bilgi işleme araştırmacıları, bilişsel sistem boyunca bilgi akışını incelerler. Bu akış, yazılı bir paragraf, çözülecek bir problem ya da bir olay gibi insanın bilgi işleme sistemine gelen girdiyle başlar ve uzun süreli bellekte depolanan bilgi, bir motor davranış, konuşma ya da bir karar olabilen çıktı ile son bulur (Miller, 1993).

#### **1.7.3.1.3. Bruner’in Bilişsel Gelişim Kuramı**

Bruner’e göre bilişsel gelişim bireyin kendisinin farkında olmasıdır; kendisine ve başkalarına ne yaptığını ve ne yapacağını açıklayabilmesidir. Dilin önemli olduğu bilişsel gelişimde; çocuklar dünyanın kavramlarını dil yoluyla öğrenir, öğretir, sorunlarını dil yoluyla tartışırlar (Senemoğlu, 2011). Bruner’e göre çocuk, materyallerle, örneklerle veya problem durumlarıyla etkileşirken; bilginin anahtarını keşfetmede aktif bir rol oynar. Çocuk keşfetmeyi öğrenirken, kendi yapılarını inşa eder ve pasif olarak öğrenmenin mantığını ve yanıtlarını kabul etmek yerine kendi bilgilerini organize eder (Bayhan ve Artan, 2005). Bruner’in yaşam boyu devam eden bilişsel gelişim teorisinde bilişsel büyümenin üç evresi tanımlanmıştır (Berk, 2006).

#### ***Eylemsel (Enactive) Dönem (0-3 Yaş):***

Çevreyi eylemlerle anlayan çocuk; nesnelere doğrudan ilişki kurar. Çatal, yemek yediği; bisiklet, bindiği birer nesnedir örneklerinde olduğu gibi; nesnelere anlamı onlarla ne yaptığını bağlı olarak değişir. Çocuk yaparak ve deneyerek öğrendiği için bu evreye, eylemlerle temsil evresi de denilebilir. Y yaparak öğrendiği için sözcükleri de onlara ilişkin eylemlerle öğrenirler; en kolay anlaşılabilir mesajlar eylemlerdir (Berk, 2006).

### ***İmgesel (Imaginative) Dönem (3-11 Yaş):***

Bu dönemde görsel bellek geliştiği için bilgi, imgelerle taşınmaktadır. Fakat çocuğun kararları dile değil, duyu organları yoluyla edindiği duyusal etkilere dayalıdır. Herhangi bir nesneyi, olayı nasıl algıarlarsa zihinlerinde o şekilde canlandırır ve görmeden de resmedebilirler. Bu dönem Piaget'in İşlem Öncesi Döneminin karşılığıdır (Senemoğlu, 2011).

### ***Sembolik (Symbolic) Dönem (12 Yaş ve Sonrası):***

Çocuk artık bu dönemde etkinlik ya da açıklayan sembolleri kullanır. Bu evre, Piaget'in soyut işlemler evresinin karşılığıdır. Çocuk mantık, matematik, müzik gibi alanların sembollerini kullanarak iletişim kurabilir. Bireyin sembolik döneme ulaşması, zengin yaşantılar kazanmasını sağlar. Bruner, çocukların eylemsel dönemden, imgesel ve sembolik dönemlerine doğru ilerlediğine inanmaktadır. Artan yaş ve yaşantılarla, eylemler ve imgelerle kodlama daha da artar yani sembolik sistem daha çok kullanılır (Miller, 1993).

Bu bilgilerin ışığında, Bruner'in gelişim kuramına ilişkin karakteristik özellikler aşağıdaki gibi maddeleştirilebilir:

- Bilişsel gelişimin ilk aşamasında, tepkiler uyarıcıdan bağımsız değildir.

Bilişsel yeterliliklerin (dilsel ve görsel algı, duyarlık, zihinsel etkinlikler vb.) giderek gelişmesiyle birlikte tepkiler kontrol edilir, sınıflanır ve böylece birey kendine özgü davranışlar gösterir.

- Gelişim sorunun anlaşılması, bilginin çözümlenmesi, kodlanması, işlenmesi, depolanması ve değerlendirilmesi gibi helezonik bir sıra içinde oluşur. Bu süreçte belirleyici etken, bireyin semboller sistemi olan dili öğrenerek, başkalarıyla başarılı sosyal ilişkiler kurmasıdır.
- Bireyin kişisel varlığının farkındalığı, bilişsel gelişimin önemli bir aşamasıdır.

Kişisel farkındalık, bireyin kendi kapasitesi hakkında nesnel bir algı ve öznel bir yorum geliştirmesinin anlatımıdır. Böylece kendisiyle olumlu ve üretken bir iletişim kurar. Bu anlamda bireyin kendisiyle sağladığı iç barış, sosyal ilişkilerinde sağlıklı ve başarılı olmasının ön koşuludur.

- Bilişsel gelişimin en önemli evresi sosyal farkındalık bilincinin edinilmesidir.

Sosyal farkındalık, bireyin belli bir sosyo-kültürel bağlama uygun davranma yeterliğinin anlatımıdır. Aynı zamanda birey davranışlarını, diğer insanların tepkide bulunma biçimlerine göre şekillendirir (Berk, 2006).

#### **1.7.3.1.4. Vygotsky'nin Bilişsel Gelişim Kuramı**

Vygotsky, bireyin içinde yaşadığı çevrenin ve bunların iletişim için kullandığı yazı, konuşma, dil ve kültürel sembollerin öğrenme üzerine etkilerini açıklayan bir yaklaşımın kurucusudur. Çocuğun sosyal çevresinin bilişsel gelişiminde önemli bir rolü olduğunu öne süren Vygotsky; çocukların kazandıkları kavramların, fikirlerin, olguların, becerilerin, tutumların kaynağının sosyal çevre olduğunu savunmaktadır. Çocuk çevresindekilerle sorunları birlikte çözerken; etrafındakilerin yardımı ile kendi kendine zihinsel faaliyetlerde bulunmayı öğrenir. Woolfolk'a göre de gelişim ve öğrenme bireyin yaşadığı kültür ve çevreden bağımsız değildir. Bu açıdan bakıldığında; çalışma birimi olarak bireyi seçen Piaget'in yaklaşımının tam tersinedir (Senemoğlu, 2011).

Vygotsky'e göre yetişkinin çocuğun bilgiyi içselleştirmesine ve bilgiyi kazanmasına yardım edebilmesi için iki noktayı belirlemesi gerekir. Birincisi, çocuğun herhangi bir yetiştikten yardım olmadan, kendi kendine sağlayabileceği gelişim düzeyini belirlemektir. İkincisi ise, bir yetişkinin rehberliğinde çalıştığında gösterebileceği potansiyel gelişim düzeyini belirlemektir. Bu ikisi arasındaki fark; Vygotsky'nin gelişim ve eğitime getirdiği yeni kavram olan "gelişmeye açık alan" olarak tanımlanır (Bodrova ve Leong, 1996). Vygotsky gelişmeye açık alanı yani potansiyel gelişim alanını (The Zone of Proximal Development); çocuğun "kendi kendine problemi çözmesiyle ortaya çıkan gerçek gelişim düzeyi" ile "bir yetişkinin rehberliğinde ya da daha akranlarıyla işbirliğiyle problem çözerek belirlenen daha üst düzey" arasındaki uzaklık olarak tanımlamıştır (Berk, 2006).

Bunun yanı sıra Piaget gibi Vygotsky de çocuk ile dünya arasındaki etkileşimin içselleştirilmesini vurgulamıştır. Ancak Vygotsky sosyal etkileşimin içselleştirilmesini vurgularken, Piaget fiziksel nesnelere üzerindeki motor eylemlerin içselleştirilmesiyle daha fazla ilgilenmiştir (Miller, 1993).

Vygotsky, çalışmalarını, bilişsel gelişimde "sözlü düşünce" başlığı altında, dilin rolü üzerine yoğunlaştırmıştır. Vygotsky'e göre en önemli psikolojik araç olan dil; bizi anlık algısal deneyimlerimizden özgürleştirirken, görünmeyeni, geçmişini ve geleceği



temsil etmemize olanak verir (Miller, 1993). Burada dil düşünceyi yönlendirir, çocuğun davranışlarını kontrol eder, gerçeklik sınıflarını örgütler, geçmişini temsil eder ve geleceği planlar. Çocuklar dili kullanırken dünyadan anlam çıkarma girişimlerini şekillendiren, kültürleri tarafından yapılandırılmış bir anlamlar sistemi kullanırlar ve bu sisteme katılmayı öğrenirler. (Bayhan ve Artan, 2005).

Dil, düşüncenin bir ögesi olduğundan; dil olmadan düşüncenin ortaya çıkması ve ifade edilmesi, soruların sorulması, düşüncedeki kategorilerin oluşması, geçmiş ve gelecek arasındaki ilişkinin kurulması mümkün değildir (Selçuk 2003).

Vygotsky çalışmalarında dilin öğrenme üzerinde çok büyük etkisi olduğunu vurgulayıp, bu iki olgunun arasındaki ilişkileri belirterek aşağıdaki sonuçlara ulaşmıştır:

- Düşünce ve konuşma kelimeleri oluşum açısından farklı köklere sahiptir
- Çocukta konuşmanın ilerlemesi için düşünce öncesi bir aşama, düşüncenin gelişmesinde ise dil öncesi bir aşamanın olduğu kesinlikle saptanabilir.
- İkisi de belirli bir zamana kadar birbirlerinden bağımsız doğrultular izlerler.
- Bir süre sonra bu doğrultular kesişir ve bunun üzerine düşünce sözlü konuşmada akla uygun hale gelir (Bodrova ve Leong, 1996).

Son maddede de görüldüğü gibi Vygotsky bir seviyeden sonra insanın, düşünürken sözcüklerle düşündüğünü, hatta problem çözerken de kendi kendine iç sesle konuştuğunu vurgular. Kısacası Vygotsky'e göre, çocuğun zihinsel gelişimi dile egemen olmasına bağlıdır.

Vygotsky'e göre gelişim; çocuğun bağımsız olarak yapabildikleri ve bir yetişkin ya da akranın yardımıyla yapabileceklerinin sonucunda ortaya çıkmaktadır. Öğretmenlerin Yakın Gelişim Alanı'nın bu iki düzeyini dikkate alarak, çocukların nerelerde yardıma ihtiyaçları olduğunu, hangi durumlarda bağımsız çalışmalarını gerektiği konusunda duyarlı olmaları gerekmektedir (Bodrova ve Leong, 1996).

Dunn (1991) küçük çocukların diğer çocukların duygularının farkında olduklarını, diğer çocukları nasıl üzebileceklerini ve kendilerini nasıl haklı çıkaracaklarını bildiklerini belirtmiştir. Örneğin; 3 yaşında bir kız çocuk cinsiyete dayalı stereo tipik bir davranış ile erkek kardeşinin elektrikli süpürge ile oynamasına izin vermez ve kendini bu konuda haklı görür. Çocuklar bir okul öncesi eğitim kurumunda eğitim

almaya başladıklarında grup olarak yaşamının ne demek olduğunu; işbirliğinin, sosyal sorumlulukların, diğerlerinin farkında olmanın, empatinin ve kabul etmenin önemini öğreneceklerinden, verilen bu örnek çocukların okul öncesi eğitim almaları için mantıklı bir sebep olarak görülebilir. Çünkü çocuklar büyüdükçe ve geliştikçe cinsiyet, ırk, kültür, engel durumu, sosyal sınıf vb. gibi birçok konuda önyargılı davranışlarla karşılaşacak ve ya bu davranışları kabul edip benimseyecek ya da bu davranışlara karşı koymayı seçeceklerdir (Dunn 1991).

### **1.7.3.2. Dil Gelişim Özellikleri Ve Kuramları**

Bir toplumun oluşması için, o toplumu meydana getiren bireylerin bazı ortak yaşantıları paylaşmaları; tarih, kültür, dil gibi bazı ortak özellikleri taşımaları gerekmektedir. Bu özelliklerin aynı toplumu oluşturan bireyler tarafından paylaşılması ise aralarında kurdukları iletişim ve dili kullanmaları ile gerçekleşir.

Dil, iletişimi sağlamada araç kabul edilen sesler, sözcükler ve işaretler (semboller) gibi temel birimleri olan bir sistemdir. Dil gelişimi, seslerin, sözcüklerin, sembollerin kazanılması, saklanması ve dilin kurallarına uygun kullanılmasını içeren bir süreçtir. Dil gelişimi doğumdan itibaren başlar ve yaşam boyunca sürer. Dil gelişiminde evrensel olarak kabul edilen dil gelişim aşamaları; konuşma öncesi dönem ve konuşma dönemi olarak iki grupta ele alınmaktadır (Öztürk, 2005).

#### *Konuşma Öncesi Dönem;*

- Refleksif Dönem (0-2 ay)
- Gıgıldaama (2-3 ay)
- Mırıldaama (3-6 ay)
- Mırıldaamanın Tekrarı Konuşma (6-9 ay)
- Ses Sözcükler (9-12 ay)

#### *Konuşma Dönemi;*

- Tek Sözcük Dönemi (12-18 ay)
- İki Sözcük Dönemi (18-24 ay)
- Üç veya Daha Fazla Sözcüklü Dönem; Gramer Kurallarına Uygun Konuşma Dönemi (2-6 yaş)

Kendini sözcüklerle ifade etmeye başlayan çocuk, kendisinin farkına varmaktadır. Bir yaşının sonuna kadar bebeğin ilk sözcükleri ortaya çıkmamasına rağmen, bebek doğumdan itibaren yüz ifadeleri, ağlamalar ve diğer seslerle sözel olmayan şekilde iletişim kurmaktadır (Berk, 2006). Çocukların ilk sözcükleri nesnelere, insanlar ve onlarla ilgili faaliyetlerle ilgilidir. Çocuk kendi ilgisini çekmeyen nesnelere adını öğrenemez. Fakat oyuncakları ile ilgili ya da kendi yaşamı ile ilgili kelimeleri öğrenebilir. Piaget'e göre de çocuğun ilk sözcükleri kendisi için önemli nesnelere ve bu nesnelere kullanım şekilleri ile ilgilidir (Robinson, 2007).

Araştırmalara göre; okul öncesi eğitim kurumuna devam eden çocukların dil gelişiminde olumlu yönde ilerlemeler olduğu gözlenmektedir. Bu çocukların daha uzun cümleler kurdukları, sorulan sorulara daha sıklıkla cevap verdikleri ve kendilerini daha iyi ifade ettikleri ortaya çıkmıştır (Arslan, 2009).

Hikaye okuma, hikaye tamamlama, okunan hikayenin tekrar edilmesi, yeni bir hikaye oluşturmaya teşvik edilmesi, şiir okuma ve dinleme, günlük olaylar ya da haberler hakkında konuşulması, dil gelişimini destekleyici oyunlar, parmak oyunları, tekerlemeler, dramatik oyunlar, kitap resimlerinin veya çocukların kendi yaptıkları resimlerin yorumlanması vb. gibi etkinlikler çocuklarda ifade edici dilin gelişmesini sağlamaktadır. Bu yüzden çocuğa düzenlenecek zengin uyarıcıların olduğu bir öğrenme çevresi; onun gelişimine uygun çeşitli kavramları kazanmasına ve dili doğru bir biçimde öğrenmesine katkı sağlayacaktır (Senemoğlu, 2011).

#### **1.7.3.2.1. Davranışçı Görüş (Behaviorism)**

Davranışçı görüş savunucularından B. F. Skinner (1957) göre; konuşma, tıpkı diğer davranışlarda olduğu gibi, işlevsel şartlanma yoluyla kazanılır. Bebekler bir takım sesler çıkarırken ebeveynler bu seslerden kelimeye en çok benzeyenleri gülümseyerek, kucaklayarak ve konuşarak pekiştirir. Bu pekiştirme çocuğun benzer sesleri daha çok çıkarmasına neden olmaktadır. Bazı davranışçılar, çocukların bütün cümleler ve kalıplar gibi karmaşık yapıları kullanmayı nasıl öğrendiklerini açıklamak için taklitçilik görüşünü ortaya atmışlardır. Konuşmayı iletirmek için taklitçiliği pekiştirmeyele birleştirebileceğini ifade etmişlerdir (Akt: Bayhan ve Artan, 2005).

Skinner, sözel davranışın çevresel uyarıcıların kontrolünde oluştuğunu ifade etmektedir. Çocuk, anne dediği zaman hemen ödüllendirilir. Ama bu anne

sözcüğünü farklı kadınlara kullandığında ödül almadığını fark eder ve bu tepkiyi sadece annesine verir (Piaget, 1926). Ya da çocuğun babasının yanında ürettiği benzeri ses üretimleri (bababa gibi) farklı bir ilgi ve dikkat çekip pekiştirilirken, babanın olmadığı bir ortamda söylenmesi beklenen ilgiyi görmeyebilir. Baba çocuğun “bababa” seslenmelerine bir anlam yükleyip pekiştirirken, “papapa” seslenmelerine herhangi bir anlam yüklediği için pekiştirmeyebilir. Çocuk, pekiştirilen seslenmelerini her söylemeye çalıştığında çevresinin ilgisini görmekten bir farklılığa erişirken, pekiştirilmeyen seslenmeleri zamanla dağarcığından çıkarır (Berk, 2006).

#### **1.7.3.2.2. Sosyal Öğrenmecî Görüş (Social Learning Theory)**

Dilin öğrenilmesinde gözlem modelinin önemini vurgulayan bir kuramdır. Çocuklar dili, bölüm bölüm taklit ve geliştirmeye öğrenirler. Çocuk bazen bir sözcüğü duyar duymaz hemen taklit etmeyebilir, bazen de bir sözcüğü duymasından bir süre geçtikten sonra da taklit edebilir. Genelleştirme dönemi içinde, çocuklar duydukları sözcüğü nasıl duyarlarsa o şekilde değil de cümle ve yapılar içinde kullanırlar. Fakat taklit geliştirme ve genelleştirme; tüm dillerin genel gramer kurallarının özne, fiil, nesne gibi dil bilimsel öğelerinin değil, sözcük dağarcığının gelişmesini açıklayabilir (Berk, 2006).

#### **1.7.3.2.3. Ön Oluşumcu Görüş (Theory of Syntax)**

Dil bilimci Noam Chomsky (1957), küçük çocukların kendi dillerini öğrenmede daha fazla sorumluluk aldığını kabul eden ilk kişidir. Ön oluşumcu teorinde, çocukların şaşırtıcı dil yapılarının insan beyni yapısına işlendiğini ve çocukların dile eğilimli olduklarını ifade eder (Akt: Herschensohn, 2007).

Chomsky göre; dil bütün insanlar için evrensel ve sadece insanoğlunun edinmesine özgü bir olgudur. Herkesin dili edinebileceği, hatta hafif düzeyde zihinsel sorunları olan kişilerin bile klasik dil yapılarını kullanarak iletişim kurabilecekleri düşüncesini kabul etmektedir. İnsanlar arasındaki tek farklılık dil edinim derecesindeki farklılıktır; yoksa her insan dili bir dereceye kadar edinebilir (Owens, 2007).

Chomsky, cümle kurma kurallarının küçük bir çocuğun doğrudan öğrenmesi veya bağımsızca keşfetmesi için çok karışık olduğuna inanmıştır. Bu yüzden de; tüm

çocukların, tüm dillerdeki ortak kuralları içeren doğuştan biyolojik bir sisteme ve dil edinme eğilimine sahip olduğunu savunmuştur. (Herschensohn, 2007).

### **1.7.3.3. Sosyal-Duygusal Gelişim Özellikleri ve Kuramları**

Çocuğun toplum içinde yer almasını sağlayan sosyalleşme; bireyin içinde yaşadığı toplumun kültürünü ve toplumdaki rolünü öğrendiği sosyal bir süreçtir. İç veya dış çevreden gelen etkilerin yani duyguların da etkililiği olduğu bu süreç; doğumdan sonra başlar ve yaşam boyu devam eder. Sosyal bağların kurulmasında temel rolü üstlenen duygular, bireyin karşısındaki kişi ile etkileşiminin başında, etkileşim boyunca ve etkileşimin sonunda görülür. Bireyin çevresi ile etkileşimi sürekli olduğuna göre, bireyin duyguları da süreklilik gösterir. Normal gelişim gösteren tüm insanlar kızgınlık, mutluluk, şaşkınlık, korku, üzüntü, endişelenme gibi duyguları hissederler. Bu duygular sayesinde çevreleri ile sosyal olarak iletişim kurabilirler. (McCartney ve Philips, 2008).

Çocuk, fiziksel yapısındaki değişimleri konumsal ilişkilerle, bilişsel ve sosyal dünyasındaki gelişmelerle bütünleştirmek durumundadır. Çocuğun sosyal gelişiminde biyolojik yapı da çok önemlidir Çocuk doğduğu andan itibaren bir grubun, ailesinin doğal bir üyesidir ve içinde bulunduğu topluma yararlı bir biçimde yaşayabilmek için, düşünme, yapma ve hissetme yeteneklerini kullanarak; kültürün davranış örüntülerini, ahlak değerlerini ve kendi rollerini benimsemek, bazı nitelikler geliştirmek durumundadır. Bu anlamda sosyal gelişim, bireyin içinde yaşadığı toplumda etkili bir biçimde fonksiyonel olması için gerekli nitelikleri geliştirme sürecidir (Senemoğlu, 2011). Aynı zamanda evrensel değer ve ilkelere uygun davranışların edinilmesini de tanımlayan sosyal gelişim geniş ölçüde bilişsel ve ahlaki gelişim özellikleriyle paralellik göstermektedir. Bu açıdan bakıldığında; insanın başkalarıyla birlikte yaşama zorunluluğunu ortak bir mutluluk ve güven kaynağı haline getirmesi, başarılı bir sosyal gelişim sonucudur. Anne, baba tarafından gösterilen sevgi, dengeli bakım ve beslenme, çocuğun temel güven duygusunun pekiştirilmesini ve aile içinde kendine yapılan sosyal davranışları yansıtmalarını sağlar.

Çocuğun okul öncesi dönemdeki sosyal gelişimi daha sonraki duygusal ve sosyal becerilerine temel olacaktır. Çocuk okul öncesi dönemde yetişkinlerle ve akranlarıyla nasıl birlikte olunacağını öğrenmeye başlar. Bu öğrenme, onun sosyal

gelişimine olanak sağlar ve içinde yaşadığı topluma daha kolay uyum sağlamasına yardımcı olur. Fiziksel koşulları ve eğitim programı bakımından iyi hazırlanmış bir okul öncesi eğitim kurumunda çocuk; arkadaş ilişkileri kurmayı, birlikte bir şeyler yapmayı, toplum içinde sorumluluk almayı ve sorumluluklarını yerine getirmeyi öğrenir (Berk, 2006). Okul öncesi eğitimi, çocuğun duygularının gelişimini ve algılama gücünü artırır. Çocuğu genel kültür değerlerine dayalı sosyal bir ortam içerisinde eğiterek, toplumun kültür değerlerinin özümlemesine yardımcı olur. Çocuğa kendi düşünce ve duygularını açığa vurma olanakları sağlanarak kendisini anlamasına ve ortaya koymasına fırsat verir (Berk, 2006). Çocuğun kendi yaşlıları ile bir arada olması birbirlerinin haklarına saygı göstermeyi ve birbirleri için bir şeyler yapabilme gibi davranışları öğrenmesini sağlar.

Sosyal-duygusal gelişiminin sağlanması için çocuğun sosyal becerilerinin de gelişmesi gerekmektedir. *Sosyal beceriler*, bireyin bulunduğu toplumun sosyal normlarına ve kurallarına bağlı olan ve bireylerin sosyal ortamlarda olumlu, nötr ve olumsuz tepkilerden kaçınmalarına imkan veren becerilerdir (Üner, 2011). Aynı zamanda sosyal yeterliliğin bir parçasıdır olan sosyal beceriler, amaca yönelik öğrenilmiş davranışlardır. Duruma özgü olma ve sosyal ortamlara göre farklılaşma özelliğine sahip olan sosyal beceriler; gözlenebilen becerilerin yanı sıra gözlenemeyen bilişsel ve duygusal öğelerden de oluşmaktadır. Ayrıca sosyal beceriler, bireyin çevresi ile etkileşimini kolaylaştırır ve sosyal kabulünü artırır (Ekmişoğlu, 2007).

Sosyal beceri gelişiminde önemli olan bazı unsurlar vardır (Üner, 2011). Bunlardan ilki *güven*'dir. Güven duygusu ergenliğin bitimine kadar sürekli olarak gelişen ve kişilik gelişimi açısından en temel kazanımlardan biridir. Çocuğun ihtiyaçlarının karşılanmaması güvensizlik duygusunun gelişmesinde etkili olacaktır (Berk, 2006). İkinci unsur ise *kendini değerlendirme*'dir. Çocuğun özgüveni; anne ve babasının birbiriyle olan ilişkisinden, anne ve babanın özgüven düzeyinden, ailenin sevgiyi gösterme biçiminden veya öğretmenlerinin davranışlarından, kısacası çevresinde değer verdiği tüm insanlardan etkilenmektedir (Üner, 2011). Sosyal beceri gelişimindeki bir diğer unsur ise *yetenek ve becerilerin farkında olması*'dir. Çocuğun kendisinin farkında olması; kendisine güvenmesine, ileriki yıllarda yaşadığı olaylar karşısında hangi davranışının olumlu sonuçlar doğurduğunu hangisinin ise sonuçlarının kötü olduğu hakkında yorum yapabilmesi

açısından gereklidir (Palut, 2005). Dördüncü unsur ise *kendilik gelişimi*'dir. Çocukla konuşurken beden diline dikkat etmek, her bir çocukla ayrı ayrı ilgilenip özel olduklarını hissettirmek, İsimlerini doğru şekilde söylemek, çocuklara sık sık yapmaktan hoşlandıkları etkinliklerden bahsetmelerine ortam hazırlamak gibi uygulamalarla çocukların kendilerine olan saygısını ve güvenlerini arttırılabilir (Palut, 2005). Sosyal becerili gelişiminde etkili olan son unsur ise *arkadaş ilişkileri*'dir. Olumlu arkadaş ilişkileri; çocukların kişilerarası yeterliğini olumlu yönde etkileyerek bireylerin uzun dönemde sosyal çevrelerine uyumlarına katkıda bulunabilmektedir (Üner, 2011).

Tüm bunlar dikkate alındığında; sosyal gelişme ömür boyu devam eden bir süreçtir ve okul öncesi eğitim kurumunda geçirilen süre arttıkça çocuklarda gözlenen paylaşma, işbirliği yapma, arkadaşlarıyla birlikte oynama gibi olumlu sosyal davranışların sıklığı da artmaktadır (Erden ve Akman, 2006).

#### **1.7.3.3.1. Bilişsel Gelişim Kuramı**

Çocuğun taklit yoluyla öğrenmesi tamamen reddedilmez, çocuğun kendini anlama düzeyine göre taklit yapabildiği savunulur. Piaget, gelişimin farklı boyutları olduğunu, çok erken yaşlarda toplumsal etkenlerin ruhsal gelişimi etkileyerek çocuğun düşünce algısıyla gelişimine yön verdiğini yaptığı araştırmalarla kanıtlamaya çalışmıştır (Berk, 2006).

#### **1.7.3.3.2. Psikoseksüel Kuram**

Freud'un psikanalitik temele dayanan kişilik kuramı, kişilik uyumunu açıklayan kuramlar arasında başta gelmektedir. Freud kişiliği beş uyum evresi içinde incelemektedir. Her evrede cinsellik baskın olmasından dolayı, bu evrelere psikoseksüel denmektedir. Ayrıca Freuda göre sosyalleşmenin önemli bir bölümünü gelişmenin son aşamasında yer alan ego ve süper ego öğeleri oluşturmaktadır. Bu dönem altı yaşlarında başlar. Bu aşamada çocuğun cinsel duyguları bastırılmıştır. Enerjisi onu aynı cinsteki yakınına bağlamaktadır. Daha önceki yaşlarda anne ve babanın isteklerini onların sevgisini kazanmak ya da cezalandırılmaktan kurtulmak için yapan çocuk, bu dönemde kendisini onlarla özdeşleştirir ve onların ölçülerini kendisi de benimser. Böylece onların düşünce ve fikirlerinin doğruluğuna, haklılığına inanan çocuk onlar gibi davranmaya başlar (Berk, 2006). Bu kurama göre; kişiliğin sağlıklı bir şekilde oluşması, özellikle

çocukluk döneminde geçirilen ön yaşantılara bağlıdır. Cinselliğin belirleyici olduğu tüm uyum evrelerinde, bir önceki dönemin bastırılan talepleri doyuma ulaşmadığı için bilinçaltında yaşamaya devam eder. Bilinçaltında yaşanan çatışmalar ve gereksinimler, bireyin davranışına yön veren etkenlerdir (Senemoğlu, 2011).

### **1.7.3.3.3 Psiko-Sosyal Gelişim Kuramı**

Sosyal çevre içinde yer alan anne-baba, öğretmenler ve arkadaşlar çocuğun sosyal gelişimi için önemli ve gerekli bir rol oynarlar. Aynı şekilde sağlıklı gelişim, çocuğun temel güvensizlik, utangaçlık ve diğer negatif duygularının dinamik karşılığı ile uygun bir denge halinde güçlü bir güven duygusu elde etmesiyle oluşan bir çatışmanın sonucudur (Erden ve Akman, 2006). Her dönem farklı gelişimsel özellikler gösteren çocuk büyüdükçe farklı sosyal özellikler göstermeye başlar. Erikson'a göre sağlıklı bir kişiliğin oluşması için çocuğun yaşının ilerledikçe atlatması ve başarılı olması gereken sekiz kritik dönem vardır (Berk, 2006).

#### **Temel Güvene Karşı Güvensizlik (0-18 Ay):**

Doğumdan bir yaşına kadar devam eden bu dönemde bebekler, çevresine güvenip güvenmeyeceklerine dair temel duygular edinirler. Bu yıllarda çocuğun ihtiyaçlarının doyurulması, anne ya da onun yerine geçen yetişkine bağlıdır. Kurulan bu ilişkinin niteliği temel güven duygusunun ve toplumsallaşmanın temelini oluşturur. Temel güven duygusundan yoksun olarak büyüyen çocuklar bu eksikliği telafi edemezlerse; ileriki hayatlarında, sosyalleşmeden çekinen ve kendine güvensiz kişiler olabilirler (Senemoğlu, 2011).

#### **Bağımsızlığa Karşı Utanma ve Şüphencilik (18 Ay – 3 Yaş) :**

Bu dönemde başkalarına bağlı kalmak istemeyen çocukların çoğu, yürümekte ve başkalarıyla iletişim kurabilecek kadar konuşmaktadır Birinci evrede temel güven duygusunu kazanmış çocuğun özgürlüğünü hissetmesi gerekir. Bu yüzden bağımsızlık duygusunun temellerinin atılabilmesi için; kendi kendine yemek yeme, giyinme, soyunma ve karşılaştığı bazı problemleri çözme çabalarında teşvik edilmelidir. Kısıtlayıcı ve cezalandırıcı tutumlar özerkliği etkilediği için; anne babalar tehlikenin olmadığı ortamlarda çocuklarını serbest bırakarak, onları bir şeyler başarmaya teşvik etmelidirler. Sürekli olarak sınırlandırılan, korunan, kendisine fırsat verilmeyen çocuklar; ileriki yaşlarda çekingen, kendi başına karar veremeyen, kendisine güvenmeyen bireyler haline gelmektedirler (Berk, 2006)



### **Girişkenliğe Karşı Suçluluk Duyuma (3-6 Yaş) :**

Üç yaşından altı yaşına kadar olan bu dönemde; çocuğun motor ve dil gelişimi, onun fiziksel ve sosyal çevresinin daha fazla araştırmasına ve atılğan olmasına olanak verir. Hem anne babalar hem de okul öncesi eğitim kurumlarındaki öğretmenler çocuğun koşmasına, oynamasına ne kadar çok izin verirlerse, girişkenlik duygusu o kadar çok gelişir. Aksi durumda çocukta suçluluk duygusu gelişmektedir. Girişkenliği ailesi ve öğretmenleri tarafından cezalandırılan çocuk, gerek bu dönemde gerekse hayatının gelecek yıllarında yaptıklarını yanlış olduğunu düşünüp suçluluk duyabilir. Bu yüzden çocuğun yapması ve yapmaması gerekenler konusunda bir denge kurularak girişkenliği desteklenmelidir (Senemoğlu, 2011).

### **Başarıya Karşılık Aşağılık Duygusu (6 – 12 Yaş):**

Altı yaşından on iki yaşına kadar süren bu dönemde çocuğun okula gitmesinden dolayı sosyal dünyasında büyük bir genişleme meydana gelir. Anne babasının çocuk üstündeki etkisinin azaldığı, arkadaşlarının ve öğretmenlerinin etkisinin arttığı gözlenmektedir. Başarma ve çalışkanlık duygusunun geliştiği bu dönemde, akademik özgüven oluşmaya başlar. Çocuklar, yetişkinlerin kullandıkları aletleri kullanmaya çalışarak bir şey üretmeye çaba gösterirler. Çocukların çabaları desteklendiğinde, çalışma ve başarılı olma davranışı gelişir. Sürekli olarak eleştirilen, desteklenmeyen çocuklar ise yaptıklarının değersizliğine inanarak aşağılık duygusu geliştirebilirler (Senemoğlu, 2011).

### **Kimlik Kazanmaya Karşı Rol Karmaşası (12 – 18 Yaş) :**

On iki yaşından on sekiz yaşına kadar devam eden bu dönemde ergen, kimlik arayışı içindedir. Hem fiziksel değişimleriyle baş etmeye çalışırken hem de gelecekteki eğitimi ve kariyer hakkında kararlar vermeye çalışır. “Ben kimim?” sorusuna yönelen ve arayış içerisinde olan ergenin üstünde kendi yaşlılarının büyük etkisi vardır. Erkison’a göre ergen bu dönemde başarılı bir şekilde kimlik kazanma sorununu çözerse kendine güvenen, kendinden emin bir kişi olarak hayatına devam eder ve başarılı olur (Senemoğlu, 2011).

### **Dostluk Kazanmaya Karşı Yalnız Kalma (18 – 26 Yaş) :**

Yaklaşık olarak on sekiz yaşından yirmi altı yaşına kadar devam eden bu dönemde birey; artık başkalarıyla yakınlıklar, dostluklar kurabilir. Karşı cinsle

arkadaşlıkta sevgi ağırlık taşır ve bireyin yaşamında evlilik önemli hale gelir. Bu dönemdeki krizi sağlıklı bir şekilde atlatan kişi sevgiyi verme ve alma gücüne sahip olur. Aksi takdirde, başkalarıyla dostluk ilişkisi kurmada güçlük çekerse; kendini istenmeyen bir yalnızlığa itebilir. Bireyin bu dönemdeki krizin atlatabilmesi için öğretmenlerine ve çevresindekilere karşılıklı sorumluluklar düşmektedir (Berk, 2006).

#### **Üretkenliğe Karşı Duraklama (Orta Yaşlar) :**

Orta yetişkinlik yıllarını kapsayan bu dönem de eğer birey önceki evreleri başarılı olarak atlattıysa üretken, verimli ve yaratıcıdır. Birey için çocukları yoluyla neslini devam ettirmenin önemli olduğu bu dönemde; evi dışında da topluma yararlı işler yapabildiği, gelecek kuşaklara rehberlik edebildiği sürece üretkendir. Tam tersi bir durumda işe yaramama duygusuna kapılabilir ve durgunluk dönemine girebilir. Çevresine karşı kayıtsız tavırlar geliştirir ve hep yerinde saydığını düşünerek mutsuz olabilirler. Yaşadığı krizi bireyin olumlu bir şekilde atlattığında; evini, işini paylaştığı kişilere önemli roller düşmektedir (Berk, 2006).

#### **Benlik Bütünlüğüne Karşı Umutsuzluk (Yaşlılık Dönemi):**

İleri yetişkinlik yıllarını kapsayan bu dönemde birey; ya önceki yedi dönemin olumlu birikimi sonucu benliğini tam olarak bulmuş, mutlu, güvenli aranan bir kişi olmuş ya da önceki dönemlerdeki çatışmaları sağlıklı olarak geçiremediği için umutsuzluklar içinde hırçın aksi bir insan görünümüne bürünmüştür (Senemoğlu, 2011).

Kısaca özetlemek gerekirse; insanın kişiliğinin şekillenmesinde ve gelişmesinde anne ya da onun yerine geçen yetiştikenden başlayarak aile, okul ve çevrenin önemli rol oynadığı söylenebilir. Eğer mutlu insanlardan oluşan mutlu bir toplum meydana getirmek isteniyorsa, bireyin her dönemdeki temel ihtiyaçlarını en iyi şekilde gidermesini sağlamak, çatışmalarını çözümlemesine yardım etmek için çaba sarf edilmesi gerektiği söylenebilir.

#### **1.7.3.3.4. Sosyal Öğrenme Kuramı**

Sosyal öğrenme kuramı; davranışçı kuramı bilişsel kuramlara bağlamaktadır. Bireyin her şeyi doğrudan öğrenmesine gerek olmadığını savunan Bandura; başkalarının deneyimlerini gözleyerek de öğrenebileceğini savunmaktadır. Aynı zamanda birey, gözlediği ve pekiştirilen davranışları kendisi de göstermekteyken;

cezalandırılan davranışlarını ise yapmamaktadır. Bu anlayışa göre, özellikle okul öncesi çağındaki çocukların gözünde saygın bir yere sahip olan anne-baba ve öğretmenler, kendileri iyi birer model olarak çocuklara pek çok istendik davranışı kazandırabilirler (Senemoğlu, 2011).

#### **1.7.3.4. Motor Gelişim Özellikleri**

Motor gelişim hareket ile ilgili gelişim anlamına gelir (Bilek, 2011). Okul öncesi dönemde çocuklar motor gelişim bakımından çok aktiftirler. Koşmak, atlamak, tırmanmak, kaymak, sürünmek ihtiyacı duydukları için; dikkatlerini çeken bir etkinlik olmadığı zaman uzun süre bir yerde oturamazlar. Özellikle 2-6 yaş arasında çocuğun hareketlerinin sayısında ve niteliğinde bir artma gözlenir (Aydın, 2000). Motor gelişimle ilgili ilk çalışmalar Bayley, Gessel ve Thompson, Mc Graw ve Shirley tarafından yapılmıştır (Berk, 2006). Bu araştırmacılar motor gelişiminin sırasını çok iyi saptamaları nedeniyle tarihe geçmişlerdir. Çocuklar üzerinde doğal gözlemler yaparak, en basit hareketlerden daha zor hareket modellerinin kazanmasına kadar normal gelişim sürecinin sıralanması hakkında büyük bilgiler elde etmişlerdir (Berk, 2006).

Hareket gelişimi biyolojik kaynaklı bir olgunlaşmaya bağlı olarak gerçekleşmektedir. Çocuklarda motor gelişimi, büyük motor ve küçük motor gelişim olmak üzere ikiye ayrılır. Kaba motor gelişim; vücudun büyük kaslarındaki gelişim, koordinasyon ve bu etkinlikleri yapmak için gerekli olan vücut dengesini içerir. Örneğin; yürüme, atlama, zıplama, koşma, tırmanma vb. gibi. Okul çocuklarında güçlü bir motor gelişim, esnekliğin, dengenin, çevikliğin ve gücün göstergesidir (Üner, 2011). İnce motor gelişim ise el ve parmakları kullanabilme becerileri ve el göz koordinasyonu kapsar. Örneğin; yazı yazmak, objeleri kapsamak vb. gibi (Berk, 2006).

Oyun ve müzik etkinlikleri çocuğun büyük kas gelişimine destek olan etkinlikler olduğu için; çocukların, bütün bedensel ve fizyolojik işlevleri sağlıklı bir dengeye kavuşur (Aydın, 2000). Çocukların küçük kas gelişimlerine yardım etmek ve el-göz koordinasyonlarını sağlayabilmek için ipe renkli makarnalar dizdirilebilir; ucu küt makasla şekil kestirilebilir; yoğurma maddeleriyle vb. çeşitli etkinlikler yaptırılabilir. Küçük kas gelişimlerine katkıda bulunurken; yaratıcılıkları da desteklenmiş olur (Senemoğlu, 2011). Çocuklar okul öncesinde önemli bir yeri olan hareketli ve fiziksel aktivitelere katılarak; işbirliğini, yardımlaşmayı, hoşgörüyü, paylaşmayı,

arkadaşlarına ve oyunun kurallarına saygılı olmayı ve duygularını kontrol etmeyi öğrenir. Fiziksel aktiviteler ve hareketli oyunlarla elde edilen başarı, çocuğun kendini yeterli hissetmesine ve böylece olumlu bir benlik geliştirmesine katkıda bulunur (Üner, 2011).

#### **1.7.3.5. Öz Bakım Becerileri**

Öz bakım becerileri çocuğun yaşamında erken yaşlarda başlar ve bu becerilerin gelişimi anne babalarından bağımsız olduklarında sağlanır (Bilek, 2011) Tuvalet eğitimi, yemek yeme ve giyinme becerileri en temel öz bakım becerileridir. Daha sonra kazanılan günlük yaşam işlerini yerine getirme yeteneği öz bakımın niteliğini etkiler (Oktaç, 2000). Okul öncesi dönemde çocuğa kazandırılacak, çocuğun yaşamındaki disiplinin de temelini oluşturan öz bakım becerileri; uyku, yemek, tuvalet ve temizliktir. Bu alışkanlıklar çocuğun gelişmesine paralel olarak yan davranışların kazanılmasına zemin hazırlar (Turaşlı ve arkadaşları, 2012). Okul öncesi dönemde çocuk günlük hayatında kullanacağı tüm bu davranışları, vücudunu tanımayı, vücut parçalarının işlevlerini söyleyebilmeyi, sağlıklı yaşam için gerekenleri, okul öncesi eğitimde yapılan farklı etkinliklerin (Sanat etkinlikler, Türkçe dil etkinlikleri vb. gibi) içinde öğrenir (MEB, 2013).

#### **1.7.3.6. Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Gelişimini Etkileyen Etmenler**

Çocukların bilişsel, dil, sosyal-duygusal ve motor gelişimlerini etkileyen etmenler; biyolojik, çevresel, okul, arkadaşlar ve aile olarak sıralanabilir.

**Biyolojik Etmenler:** Bir insan hücresinde 46 adet (23 çift) üzerinde insana ait özellikleri bir sonraki nesle aktaran bilgi taşıyıcıları olan kromozom bulunur. Bu kromozomlara gen adı verilir. Tek yumurta ikizleri hariç, her insanın kendine has bir genetik mirası vardır (Kulaksızoğlu, 2005). İnsanın kalıtsal özellikleri kromozomlarda bulunan genlerle geçer. Her çocuk doğuştan kalıtsal, sinirsel ve biyokimyasal bir biyolojik yapıdadır. Bu yapı içerisinde geniş bir davranış dağarcığına sahiptir. Bireysel özelliklerinden veya sinir sisteminin gerekli olgunlaşmayı tamamlayamamasından dolayı uyum sorunu yaşayan bir çocuğun doğal olarak sosyal-duygusal gelişimi, dil ve bilişsel gelişimi de sekteye uğrayabilir (Kulaksızoğlu, 2005).

**Çevresel Etmenler:** Çocuğun içinde doğduğu ailesi, anne baba ve kardeşleri ile ilişkileri, ailenin sosyo-ekonomik durumu, coğrafi alan ve sosyal çevresi gibi organizmayı etkileyen dış uyarıcılardır (Kırkıncıoğlu, 1999). Bunlar çocuğun gelişimini olumlu yönde destekleyebileceği gibi olumsuz yönde de etkileyebilir. Araştırmalara göre dil gelişimi ve bilişsel gelişimin de çevresel etmenlerden etkilendiği kabul edilmektedir (Kail, 2011).

**Okul:** Okul öncesi eğitim kurumları, çocuğun sağlıklı bakımı, beslenmesi, kendine güven duyması, kişiliğinin gelişmesi, iyi alışkanlıklar kazanabilmesi, sosyal gelişimini gerçekleştirecek bir arkadaş ortamının yaratılmasının yanı sıra aileye çocuğun bakımı ve eğitimi konusunda destek olan kurumlar olarak da varlıklarını sürdürmektedirler (Oktay, 2000). Çocuk, sosyal bir kurum olan ailesinden ayrılıp, yine sosyal bir kurum olan anaokuluna gidince yaşamın olumlu ya da olumsuz birçok deneyimleri ile karşılaşır. Bazen ile daha kolay ve olumlu iletişim kurabileceğini öğrenirken, bazen de zor iletişim kurduğunu gözlemleyebilir. Bu, çocuğun sosyalleşme sürecinde çok önemli bir deneyimdir (Kail, 2011). Anaokulunda geçirilen süre arttıkça çocuklarda gözlenen paylaşma, işbirliği yapma, arkadaşları ile birlikte oynama gibi olumlu sosyal davranışların sıklığı da artmaktadır (Erden ve Akman, 2006). Bunların yanı sıra çocuklar akranlarını taklit ederek öğrenebilmekte ve bu da bilişsel gelişimleri ile dil gelişimlerini etkilemektedir.

**Arkadaşlar:** Çocuğun sosyal yönden gelişebilmesi için arkadaş grubuna girmesi gerekmektedir. Çünkü çocuk grup oyunları içinde, arkadaşları ile etkileşim sonucunda sosyalleşir. Grup oyunları çocuğun yaşantısında en doğal ve zengin ortamlardır. Çocuk paylaşmayı, işbirliği kurmayı, sorumluluk almayı, kendi haklarını korumayı, başkalarının hak ve özgürlüklerine saygı göstermeyi, lider ya da üye olmayı, kazanıp kaybetmeyi ve dayanışmayı grup oyunları aracılığı ile kazanır (Senemoğlu, 2011). Çocuklar genellikle kendi yaş ve cinsiyetlerinden arkadaş seçerek birbirlerinin tutum, davranış hatta konuşmalarını benimseyip kullanırlar (Berk, 2006).

**Aile:** Çocuğun duygusal bakımdan olumlu yönde yetişebilmesi, benliğini oluşturabilmesi ve kişilik özelliklerini geliştirebilmesi için aile ortamı da önemlidir (Kuşin, 1991). İnsan ilişkilerini olumlu yönde etkileyen; anlaşma, uzlaşma, bağlılık, işbirliği gibi olumlu davranışları ve anlaşmazlık, çekişme ve çatışma gibi olumsuz

davranışları ailede kazanır (Yörükoğlu, 2011). Aile içinde güven duygusu gelişerek büyüyen çocuğun, ileride çıkabilecek problemler ile uğraşması ve onları halletmesi de kolay olacaktır. Aileler zaman zaman çocukların kullandıkları sözcükleri pekiştirerek ya da farklı sözcükler kullanarak onların dil edinimlerinde gelişmelerine katkıda bulunabilmektedirler. Aile içerisinde çocuk ile geçirilen süreçlerde çocuğun bilişsel gelişimini destekleyecek etkinlikler yaparak ya da onu doğru bir şekilde yönlendirerek bilişsel açıdan da desteklemektedirler.

#### **1.7.4. Okul Öncesi Dönemde Farklılıklara Saygı**

Araştırmalara göre, çocuklar kimlik gelişimlerine devam ederken bir yandan da; farklılıkları ve toplumdaki yapısal sınıfları fark etmeye başlarlar ve bu süreçte fark ettikleri farklılıklara karşı da tutum ve davranış geliştirmeye başlarlar (Divrenge ve Aktan, 2010). Bu noktadan hareketle bu bölümde okul öncesi dönemde farklılık kavramlarının tanımlanmasına ve okul öncesi dönemde farklılık kavramlarının oluşma sürecine değinilmiştir.

##### **1.7.4.1. Farklılık Kavramları**

Önyargılar geliştirmeye oldukça açık olan çocuklar; buldukları yaşlara göre farklı sorulara yanıt aramaya başlarlar. Farklılık tanımlarından biri olan *önyargı (Bias)*; tutum, inanç ve duygulardan dolayı kişinin kendini haklı görmesi sonucu başka birine adaletsizce davranması anlamına gelmektedir (Derman-Sparks, 2010). Eğer çevrelerindeki yetişkinler soruların yanıtları hakkında olumsuz düşüncelere sahiplerse, çocuklar da büyük ölçüde bu düşüncelerden etkileneceklerdir. Çocuklar, fiziksel görünüm ve kimlik kavramları ile ilgili bilgileri çevrelerinden öğrenmeye başlarlar. Özellikle “Ben kimim?”, “Sen kimsin?” gibi sorular 3-6 yaş arası çocuklarının cevaplarını aradığı temel sorulardır (Divrenge ve Aktan, 2010). Araştırmalara bakıldığında; çocuklar ilk önce farklı fiziksel yetenekleri fark etmeye başlarlar. Fakat çocukların engel durumlarına olan farklılıkları fark etmeleri okul öncesi yıllarına denk gelir. Aynı zamanda çocuklar kendi vücutları ile ilgili deneyimlere, içinde buldukları sosyal çevreye ve bilişsel gelişim seviyelerine göre kimlik ve tutum gelişimlerini yapılandırırılar (Derman-Sparks, 2010).

Çocuklar farklı yaş dönemlerinde farklı kavramlara yönelik önyargılar oluşturabilirler. Genel olarak önyargıya açık kavramlardan ilki bir kişinin fiziksel,

bilişsel ve duygusal kapasitesini gösteren **yeterlilik**'tir. Çocuklar çoğunlukla fiziksel engellere dikkat eder.

Bir diğer kavram ise **yaş**'tir. Çocuklar çok erken yaşlarda "yaşlı" insanları fark ederek onları ya severler ya da onlardan korkarlar (Divrenge ve Aktan, 2010). Bir kişinin kilosunu, boyunu ve tanınmasını sağlayacak birçok özelliği ortaya koyan **görünüş** de çocukların önyargı ile yaklaştıkları kavramlardan biridir. **İnançlar**; kabul edilmeyi ya da kuvvetli bir ret durumunu oluşturan ve önyargı ile yaklaşılacak kavramlardan biridir. İnançlar, dini, vb. değerleri temel alabileceği gibi politik değerleri de temel alabilir.

Bir diğer kavram **sınıf** ise (sosyo-ekonomik statü) sosyal ve ekonomik değerler üzerine temellenir. **Kültür** ise aynı gruba mensup üyeler tarafından paylaşılan bir değerdir, aile içindeki farklı bireyler farklı kültürlere, etnik gruplara ve topluluklara mensup olabilirler. Kültür genellikle dili, dini inançları, bayramları, gelenekleri ve diğer üyeleri de etkileyecek düşünceleri içerir. Grup üyeleri, onları bir arada tutan bu ortak değerlerden dolayı kendilerini güvende hissederler (Ekmişoğlu, 2007).

Önyargıya açık bir diğer kavram ise **aile bileşimidir** ve aile yapısını ifade eder. Üyeleri, aralarındaki ilişkileri ve rolleri içerir. **Cinsiyet** ise, bir kişinin kadın ya da erkek olma durumudur. Çocuklar genellikle erken yaşlarda kadın ya da erkek ayrımı yapmaya başlarlar ve onların toplumsal rolleri hakkında fikir geliştirirler. Bir diğer kavram **cinsellik** ise, kişinin cinsel tercihini ve yönelimini açıklar. Farklı cinsel tercihlere sahip aile yapıları toplumda mevcut olabilir (Divrenge ve Aktan, 2010). Önyargı ile yaklaşılacak son kavram ise **ırk**'tir. İnsanların ten rengi, saç, yüz görünüşü ve vücut yapısı ile ilgili olarak genel ve fiziksel özelliklerden oluşur (Derman-Sparks, 2010).

Araştırmalara göre; çocuklar kendi dünyalarını kendi istedikleri fikir ve hislerle doldurmaktadırlar. Bu yüzden çocuklar, ailelerinde farklılıklara karşı önyargılı insanlar olsa bile, okullarında farklılıklara yönelik önyargılı bir tutum sergilenmiyorsa, hangi tip davranışı seçeceklerine kendileri karar verirler (Ekmişoğlu, 2007).

Farklılık kavramları araştırıldığında, önyargıdan başka birçok kavramla da karşılaşılmaktadır Bunlar:

*Önyargı Karşıtı (Anti-Bias)* : Bireyi önyargı oluşturmasına karşı korumak için aktif bir şekilde müdahale etmek gereklidir. Anti – Bias eğitim, peşin hükümlere, önyargıya karşı mücadele eden “aktif/aktivist” bir yaklaşımdır (Derman-Sparks, 2010).

*Ayrımcılık (Prejudice)*: Ayrımcılık, herhangi bir insana, gruba ya da cinsiyete göre bilgi, düşünce veya geleneksel nedenlere bağlı olarak önyargılı davranma durumudur (Derman-Sparks 1989).

*Ön Ayrımcılık / Ön Önyargı (Pre-Prejudice)* :Eğer çocukların yaşadıkları ailede ve çevrede toplumsal önyargılar etkinse; çocukların genel fikirleri ve duyguları oluşurken ilk ayrımcılık fikirlerini geliştirirler. Bu duruma ön ayrımcılık / ön önyargı (pre-prejudice) denir. Bu yüzden çocuklarda farklılıkları kabul etmeme, farklılıklara karşı korku duyma gibi ciddi davranış problemleri oluşabilir (Derman-Sparks 2010).

*Kültür (Culture)*: Kültür kavramı bir grup insanın günlük hayatından kıyafetlerine, inançlarına ve geleneklerine kadar bütün unsurları içerir. Kültür; bir toplumun yaşam koşullarını, ifade etme biçimlerini, yapılarını toplumda kendini dile getirmesini ve gerçekleştirmesini içerir (Akbulut, 2013).

*İrkçılık (Racism)*: Ten rengi farklı olan insanlara toplum tarafından gösterilen adaletsiz tutum ve geleneksel uygulamaların tümünü içerir (Derman-Sparks 2010).

*Engelcilik (Handicappism)* : Kişinin sahip olduğu engel durumundan dolayı tutum ve geleneksel davranışlara ikinci sınıf insan gibi davranmaktır (Derman-Sparks 2010).

*Yeteneklilik (Ableism)* : Yetenekli vücutlara sahip olduklarını düşünen insanlar tarafından geliştirilen bir kavramdır (Derman-Sparks 2010).

*Homofobi (Homophobia)* : Homoseksüel erkek ve kadınların geleneksel davranışlar ve ayrımcılık durumları konusunda geliştirdikleri korkuların tümünü içermektedir (Derman-Sparks 2010).

*Renkli İnsanlar (People of Color)*: Toplumun genelinden ten renkleri farklılık gösteren insanların bütünüdür. (Derman-Sparks 2010).



*Cinsiyetçilik (Sexism)* : Cinsiyet ve cinsel tercihlerinden dolayı bir takım insanlara toplum tarafından gösterilen adaletsiz tutum, eylem ya da geleneksel uygulamaların tümünü içerir (Derman-Sparks 1989).

*Klişeleşmiş Tek Tip Örnek, Stereotipik Davranışlar (Stereotype)* : Grup, ırk veya cinsel tercihi farklı olan insanlara karşı çoğu zaman küçük düşürücü anlamlar içeren geleneksel hale getirilmiş davranışlar bütünüdür (Derman-Sparks, 2010).

*Beyazlar (Whites)* : Avrupa'daki tüm farklı ulusal ve etnik grupların kökeni olarak kendilerini gören ve ekonomik, politik ve kültürel durumlara grup olarak müdahale etmek isteyen gruba verilen genel isimdir (Derman-Sparks 2010).

*Yolcular (Travellers)* : Bir yerde yerleşik bir hayat sürmek yerine, sürekli seyahat ederek farklı yerlerde farklı yaşam koşulları altında yaşamayı seçen kişilerdir (Derman-Sparks 2010).

#### **1.7.4.2. Okul Öncesi Dönemde Farklılık Kavramlarının Oluşumu**

Okul öncesi dönemindeki çocuklarla önyargı, ayrımcılık ve farklılıklarla ilgili konuşulmaya başlanmasına karar verildiğinde, dikkat edilmesi gereken en önemli nokta çocukların buldukları yaş grubudur. Yaş grupları dikkate alınmadan verilen eğitimde; çocuklara farklılıklara saygı kavramı kazandırılmayacağı gibi, bazı çocuklar tarafından da yanlış anlamlandırılmasına ve farklılıklara karşı olumsuz tutumlar geliştirmelerine sebep olabilir (Ekmişoğlu, 2007).

Çocuklar doğumdan üç yaşına kadar, cinsiyet ve irksal farklılıkları fark etmeye başlarlar. Ayrıca eğer çevrelerinde fiziksel engelli kişiler varsa, bir yaşındaki çocuklar fiziksel engeli de bir farklılık olarak görmeye başlarlar. İki yaşındaki bir çocuk ise cinsiyetin ne olduğunu tam olarak anlamasa da, kendi cinsiyetinin ne olduğunu bilir, kendi ten renginin farkına varır ve ten renkleriyle ilgili farklılıkları anlamaya başlarlar. Bu yüzden doğumdan üç yaşına kadar olan dönem ilk önyargıların oluşması açısından büyük önem taşıyan yıllardır. (Deman-Sparks, 2010).

Erken çocukluk dönemindeki çocuklarda, farklılık kavramlarının oluşumuna daha detaylı bakıldığında; Çocuklar 3 - 4 aylıkken kendilerini başkalarından ayırmaya başlarlar. Kendi seslerinden ve onlara bakan kişinin tutum ve davranışlarından etkilenirler ve deneyimlerini bu etkilere göre temellendirirler. Ayrıca karşısındakilerin mimiklerini taklit etmeye çalışırlar ve başkalarının hislerine karşı

duyarlı hale gelmeye başlarlar. Başkalarıyla empati kurabilme bu dönemlerde başlar (Ekmişoğlu, 2007).

*1 yaşına* girdikleri zaman ailelerinden farklı bir zihinsel dnyaları olduğunu fakat bazı ortak dűřünceleri olabileceğini fark etmeye başlarlar. Ten rengi gibi görülebilir fiziksel engel durumlarına, cinsiyet ve dil farklılıklarındaki farklılıkları fark etmeye ve bu farklılıkların sebeplerini merak etmeye başlarlar. *1,5 yař* oldukları zaman hayal dnyaları daha etkin hale gelir. Çevresindekilerin gözünde başlı başına “bir” insan olduklarını yine bu dönemde fark ederler (KEDV 2006).

*2 yaşındaki* bir çocuk ilk önce vücudunu fark eder. Vücudundaki parçaların isimlerini ve temel görevlerini öğrenmeye çalışırken, cinsel bölgesinin de farkına varmaya başlar. Çocuklar bu dönemi yaşarken çevresindeki yetişkinler ve öğretmenler çocuğun cinsellikle ilgili sorularına kısa, net ve doğru cevaplar vermeye çalışmalı, azarlamamalıdır (Derman-Sparks, 2010). Ayrıca bu yaş çocukları insanların ten renklerini, saç renklerini ve tiplerini, göz renklerini ve biçimlerini ve diğer bütün fiziksel özelliklerin gösterdikleri farklılıkların nedenlerini merak etmeye başlarlar. Genellikle *2-3 yaş* arasında çocuklar cinsiyete ait davranışlara ve tutumlara yönelik kültürel durumu anlamaya ve bu duruma yönelik davranmaya başlarlar. Örneğin; erkek çocuklar arabalarla oynamayı, kız çocuklar ise bebeklerle oynamayı tercih ederler. Farklılıkları genel anlamda fark etmeye başladıkları dönem olan *2-3 yas* dönemi “ön-ayrıcılık (pre-prejudice)” dönemi olarak adlandırıla bilinir (Divrenđi ve Aktan, 2010). Bu yüzden çocukların çevresindeki yetişkinlerin, çok iyi gözlemci olması gerekir. Çocuk önyargı içeren bir fikir geliştirmeye başladığı anda, yetişkin çocuğa durum ile ilgili bir yaşantı sağlayarak ve devamında onunla sohbet ederek bu durumu önlemeye çalışmalıdır (Derman–Sparks, 2010). Örneğin tekerlekli sandalyede oturan bir insanı fark eden çocuğa “Bazı insanlar bacaklarını kullanamazlar. Bu sebeple hareket edebilmek için tekerlekli sandalye kullanmaları gerekir.” gibi bir açıklama çoğu zaman yeterli olacaktır (Divrenđi ve Aktan, 2010).

*3-4 yaş* dönemine gelen çocuklar, farklılıkları gözlemlenmekle birlikte bu farklılıkları kendilerine açıklayacak kaynakları aramaya başlarlar. Kendi ten, göz ve saç renkleri ile ilgili sorular sormaya (“Her zaman bu renkte mi olacağım yoksa büyüyünce rengim de değişecek mi?”, “Niçin en yakın arkadaşımla benim ten renklerimiz birbirinden farklı?” vb.) ve cevaplarını anlamaya çalışırlar. Ayrıca

fiziksel özelliklerle ilgili de “ Eğer fiziksel engeli olan bir çocukla oynarsam, ben de onun gibi engelli mi olurum?” gibi sorular da sorarlar (Ekmişoğlu, 2007). Eğer çocuklar bu sorularını açık bir şekilde dile getirmezlere, çevrelerindeki tutumlarından yola çıkarak ve kendi yaşamsal tecrübelerine dayanarak olumlu veya olumsuz fikirler oluşturmaya başlarlar (Derman-Sparks, 2010).

*5 yaşına* gelindiğinde çocuklar kendi öz kültürel kimlikleri ile kültürel geçmişlerini anlamaya çalışırken; her kültürde farklılıklar olduğunu ve her grubun da kendi içinde benzerlikler gösterdiğini algılamaya başlarlar. Bu dönemden itibaren çocuklara, farklılıklar ile ilgili (ten, saç ve göz şekli ve rengi vb.) bilimsel açıklamalar yapılmaya başlanabilir. Bilimsel açıklamalardan ve bu durumları tecrübe etmelerinden sonra belirlenmiş farklılık kategorilerini kabul ederler ve kendileri ile ilgili araştırma yapmak isteyebilirler (Derman – Sparks, 2010). Williams ve Best (1990) çalışmalarında, kadınlar için en açık stereo tipik davranışların zayıflık, nezaket ve minnettarlık olduğunu; agresifliğe karşı erkeklere göre daha bağışlayıcı olduklarını ileri sürmüşlerdir. Bu yaş grubundaki çocuklar etraflarındaki kadın ve erkeklerin davranışları hakkında kesin bilgi sahibi olmaya başlarlar.

*6-8 yaşları* arasındaki çocuklar farklı kültürel geçmişleri olan etnik grupları anlamaya çalıştıkları gibi, bu durumdan kaynaklanan özelliklerin de değiştirilemeyeceğini farkına varırlar. Bu dönemde çocukları en çok etkileyen durum, çevrelerinde ne gördükleridir. Ailelerin, akranların ve medyanın çocukların farklılıklara karşı ne tür tutum geliştirecekleri yönündeki etkisi büyüktür. Kültüre öz saygı da bu dönemde başladığı için; ailelerin yapması gereken en önemli şey, çocuklara kendi kültürlerini tanıtmaktır. Çocuk kendi kültürüne saygı duymayı ve yüceltmeyi öğrenirken, diğer kültürlere de hak ettikleri saygıyı göstermeyi öğrenmelidir (Ekmişoğlu, 2007). Çocukların ailelerinde farklılıklara karşı önyargılı insanlar olsa bile, okullarında farklılıklara yönelik önyargılı bir tutum sergilenmiyorsa çocuklar hangi tip davranışı seçeceklerine kendileri karar verirler (Troyna ve Hatcher 1992).

Okul öncesi dönemde çocuklar, çatışma ve kızgınlık gibi hislerle başa çıkmak yerine farklılıklara hoşgörüsüzlük göstermenin kabul edilebilir bir tepki olduğunu öğrenmeye daha meyillidirler. Bu yüzden başlangıçtaki olumsuz duygularını aşmalarına yardım edilmediği takdirde, farklılıkları reddeden tutumlar geliştirirler ve

bu tutumlar ileride çözümlenmesi güç çatışmalara yol açabilir (KEDV, 2006). Farklılıklara saygı gelişimine yönelik çalışmaların yapılması planlandığı zaman, çocukların bu dönemlerde sahip olduğu özellikler gözden geçirilmelidir.

Çocuklarda önceden oluşan önyargıları ortadan kaldırmak ve oluşabilecek önyargılara engelleyebilmek, yani çocuklarda farklılıklara saygıyı oluşturabilmek için kazandırılacak tutum ve beceriler aşağıda yer almaktadır (Ekmişoğlu, 2007).

#### *Olumlu Öz-Benlik / Öz Saygı Kavramı Kazandırma:*

- Olumlu öz benlik geliştirmesini sağlamak.
- Duyularını ve hislerini etkileyebilmek.
- Diğerlerine yardım etme duygusunu oluşturmak.
- Başarmanın gururunu yaşamasını sağlamak.
- Aile bağlarını anlamasını sağlamak.
- İşbirliği içinde çalışmanın önemini anlamasını sağlamak.
- Bir grubun üyesi gibi hissetmesini sağlamak.
- Değişikliklere uyum gösterebilmesini sağlamak.
- Empati kurabilmesini sağlamak.

#### *İki Taraflı Bakma/ Empati Gelişimi:*

- Tüm kültürlere, ırklara ve inançlara iki taraflı bakabilmesini sağlamak.
- Herkesin kendine ait öz değerlerinin olduğunu anlamasını sağlamak.
- Kişinin cinsiyetine ve buna bağlı olarak gelişen yeteneklerine her zaman saygılı olması gerektiğini anlamasını sağlamak.

#### *Aktif Gözlem Yaparak ve Dinleyerek Benzerlik ve Farklılıkları Anlama:*

- Benzerlik ve farklılıkları tanımlayabilmesini sağlamak.
- Başkalarını dinleme alışkanlığı kazanmasını sağlamak.
- Adaleti ve adaletsiz davranışları ayırt edebilmesini sağlamak.
- Problem çözme becerisini geliştirmesini sağlamak.
- Olumlu tutumlar geliştirmesini sağlamak.
- Farklılıklarla ilgili düşünmesini ve olumlu sonuçlar çıkarmasını sağlamak.
- Hoşuna giden ve gitmeyen durumlar arasında seçimler yapabilmesini sağlamak.

- Farklılıkları olan insanları takma isimle çağırmaktan ve kızdırmaktan kaçınmak gerektiğini anlamasını sağlamak.
- stereo tipik düşüncelerin her zaman doğruyu göstermediğini anlamasını sağlamak (Ekmişoğlu, 2007).

Çocukların olumlu kimlik kavramı ve öz değer geliştirmelerini sağlamak, farklı insanlarla etkileşime girmesini ve empati kurmasını sağlamak, önyargıları ve farklılıkları belirlemek ve bu konularda eleştirel düşünmesini sağlamak, ve önyargı ve farklılıklarla yönelik olumsuz tutumlar karşısında kendini ve başkalarını savunmasını sağlamak farklılıklara saygı eğitiminin aşamaları ve amaçları olarak söylenebilir (Ekmişoğlu, 2007).

Çocuklar okul öncesi dönemde önyargılarını geliştirebilecekleri etkili bir eğitim alırlarsa; bu dönemin sonuna geldiklerinde özerk ve ayrı bir birey olduklarını, herkesin birbirinden farklı bireysel psikolojik karakterleri olduğunu, cinsel, ırksal ve fiziksel yeterliliğe ait durumların çeşitlilik gösterebilir olduğunu, bir aileye ait olduğunu (kültürel kimliğin temelleri, dil ve tutumlar), ailesiyle beraber daha büyük bir gruba ait olduğunu (etnik ve kültürel sınıf) ve tüm ailesiyle beraber sosyal bir ağ olarak toplumda yer aldığını toplumun şehirde, şehirde ülkede var olduğunu anlayacaktır (Hall, 1998).

#### **1.7.5. Farklılıklara Saygı Eğitimi**

“Farklılıklara saygıyı ne yapsak da öğretsek” ayrı bir mesele olarak görülürken; “ben farklılıklara ne kadar saygı duyuyorum” sorusunu kendimize sorup buna dürüstçe cevap verebilmek apayrı bir meseledir (Gürkaynak, 2013).

“Farklılıklara saygılı ve ayrımcılığa karşı eğitim yaklaşımı”, çocukların çok erken yaşlarda farklılıkları algılayabildikleri, insanların belirli özelliklerinin değişik bir biçimde, yani ‘iyi’, ‘güzel’ veya ‘kötü’, ‘çirkin’ olarak nitelendirildiğini fark ettikleri düşüncesinden yola çıkmaktadır” (KEDV, 2006, s. 12). Bu eğitim yaklaşımı ise, Abraham Maslow’un oluşturduğu Hiyerarşik İhtiyaçlar Çatısı ile desteklenmektedir. Maslow’un kişilik kategorileri kendi aralarında bir dizim oluşturur ve birey, bir kategorideki ihtiyaçları tam olarak gidermeden bir üst düzeydeki ihtiyaç kategorisine, yani kişilik gelişme düzeyine geçemez (Ekmişoğlu, 2007). Maslow gereksinimleri; fizyolojik gereksinimler (yiyecek, su, oksijen, uyku, cinsellik), güvenlik gereksinimi (kendini güven ve emniyet içinde hissetmek), ait olma

gereksinimi (başkalarıyla ilişki kurma, kabul edilme), takdir edinme gereksinimi (başarıya ulaşma, yeterli olma, başkalarınca benimsenme, tanınma), bilişsel gereksinim (bilme, anlama ve keşfetme), estetik gereksinim (simetri, düzen ve güzellik) ve kendini gerçekleştirme gereksinimi (gerçek potansiyelin ortaya çıkması) olarak kategorize etmiştir (Berk, 2006). Fizyolojik sağlığın, güvenliğin ve dürüstlüğün gerekliliğini ortaya çıkaran bu modelin farklılıklara saygı eğitimi ile paralel olduğu noktalar vardır. Bunlar; insanın temel fizyolojik ihtiyaçları ve fizyolojik güvenliği, öz kimliğin oluşumu ve saygı, insanların benzerlik ve farklılıklarının olduğunu bilmek ve bu farkındalıkla büyümedir. Öz kimliği oluşturmaya yönelik bu paralel noktalar bireyin, kendini ve diğerlerini kabul etmesini, her bir çocuğun tek ve eşsiz olduğunu anlamasını sağlayacaktır (Hall 1998).

Bu açıklamalardan yola çıkılarak bu bölümde farklılıklara saygı eğitimi üzerinde durulmuş olup, farklılıklara saygı eğitiminin tarihçesine, amaçları ve özelliklerine, farklılıklara saygı eğitimi uygulamasındaki önemli noktalara ve farklılıklara saygı eğitiminde yer alan farklı boyutlara değinilmiştir.

#### **1.7.5.1. Farklılıklara Saygı Eğitiminin Tarihçesi**

Farklılıklara saygı eğitiminin temelleri 1980'li yıllarda Amerika'da yapılan çalışmalarla atılmıştır. 1980'li yılların başlarından Derman-Sparks ve Carol Brunson-Philips tarafından Önyargı Karşıtı yaklaşım, Multicultural Education (Çok Kültürlü Eğitim) yaklaşımı olarak geliştirilmiştir. Patt Ramsey Çok Kültürlü Eğitim'i "Teaching and Learning in a Diverse World – Multicultural Education for Young Children (1987)" isimli kitabında tanıtmıştır (Levy 1996). Çok kültürlü eğitim yaklaşımı, insan kültürünün farklılıklarına dayalı olan ırk, meslek, sosyal-ekonomik statü, yaş, cinsiyet, cinsel tercih ve çeşitli fiziksel özellikler ile çevrelenmiştir (Gollnick ve Chinn, 1990). Ayrıca uygulandığı ülkede yaşayan bütün insanların tutumları ve inançlarından hareket ederek, dünya üzerindeki bütün insanların tutum ve inançlarına doğru yol alır. Bu yaklaşımın sınıf içi uygulamalara dönüştürülmesinde ki amaç, çocuğun yaşadığı toplumdaki kültürel değerleri ve genel tutumları ayrımcılık yapmadan objektif olarak öğrenmesini sağlamaktır. Bu yüzden Çok Kültürlü Eğitim çocukların özellikle erken çocukluk döneminde birbirinden farklı ve birçok kültürel uygulamalar ile karşı karşıya kaldığını ortaya koyar (Levy, 1996).

1989 yılında ise çocuk gelişimi uzmanı ve eğitimci Louise Derman-Sparks tarafından önyargı ve ayrımcılık temalarını temeline alan Anti-Bias Curriculum (Önyargı Karşıtı Müfredat) geliştirilmiş ve ABC Task Force ile işbirliği yapılarak geliştirilen bu çalışma kitap haline getirilip basılmıştır (Derman-Sparks, 2010). Yayınlanan bu kitapta program; anti-bias programının önemi, anti-bias programı uygulanan bir sınıfta çevre düzenlemesi, ırksal farklılık ve benzerlikler, engelli olma, cinsel kimlik, kültürel farklılık ve benzerlikler, ayrımcılık davranışlarına karşı mücadele, küçük çocuklarla aktif bir şekilde çalışma, ailelerle çalışma ve kendi kendini eğitime başlıkları altında açıklanmıştır. Kitapta doğrudan etkinlik örnekleri vermek yerine, eğitimcilere nasıl etkinlikler geliştirebilecekleri konusunda genel fikirler vererek rehberlik yapılmaya çalışılmıştır. Temel amaç, çocukların ayrımcılık fikirlerinden uzak olumlu öz kavramlar geliştirmelerine yardımcı olmaktır (Derman Sparks, 2010).

Bu amaca bağlı kalarak Farklılıklara Saygı konusunda Ramsey ve Sparks birlikte birçok proje geliştirmişlerdir. Bu projelerin sonunda; Anti-Bias programının Çok Kültürlü Eğitim programının bir sonucu olarak ortaya çıktığı, öğretmenler için önyargılarını tekrar gözden geçirmelerine yardımcı olabilecek bir fırsat, öğretmenlerin çocukları önyargı ve ayrımcılık düşüncelerinden koruyarak eğitmelerine, çocuklara farklılıkların iyi olduğu düşüncesini kazandıracak şekilde yaklaşımları için rehberlik yapabilecek bir program olduğu sonucuna varmışlardır (Levy 1996).

Günümüzde özellikle Amerika'da farklılıklara saygı kazanımını temele alan program uygulamaları, etkili bir şekilde erken çocukluk eğitim kurumlarında ve ilköğretim düzeyindeki eğitim kurumlarında devam etmektedir. Güney Afrika'daki erişkinleri de kapsayacak şekilde uygulanması, yaklaşımın gelişmesini sağlamıştır. Önyargı karşıtı yaklaşım, 1990'ların başına kadar Berlin'de Inkota Derneği'nin organize ettiği kalifiye eleman değişim programı aracılığıyla Güney Afrika'dan Almanya'ya ulaşmıştır. Okul öncesi, ilkokul ve erişkin eğitiminde halen geliştirilerek uygulanmaktadır (Üner, 2011).

Ülkemizde, yapılan değişikliklerden sonra 2006 yılında Milli Eğitim Bakanlığı Talim Terbiye Kurulu Başkanlığı'nca kabul edilerek yürürlüğe giren Okul Öncesi Eğitim Programı (36 – 72 aylık Çocuklar için)'nda farklılıklara saygı kazanımına da yer verilmiştir. Programda "Okul Öncesi Eğitimde Sorumluluk, Çevre Duyarlılığı ve

Farklılıklara Saygı Eğitimi” başlıkları altında farklılıklara saygı kazanımının yer verilmiştir. Öğretmenlere rehber olması için hazırlanan örnek etkinlikler kitapçığında ise farklılıklara saygı kazanımı ile ilgili beş tane etkinlik örneğine yer verilmiştir. Etkinliklerin ikisinde “empati geliştirme”, diğerlerinde ise “ten ve ırk”, “kültür” ve görünüş” kavramlarına yer verilmiştir (MEB, 2006).

Milli Eğitim Bakanlığı 2013 Okul Öncesi Eğitim Programına bakıldığında ise programın “kültürel ve evrensel değerleri dikkate alır” özelliği dikkat çekmektedir. Çocukların yaşadıkları toplumun değerlerini tanımaları, kültürel ve değerleri benimsemeleri ve sorumluluk bilincine sahip bireyler olarak yetişmeleri önemli olduğu için, program farklılıklara saygı duyulmasını ve farklı özellikleri olan bireylerle uyum içinde bir arada yaşamaya dair deneyimlerin kazanılmasını teşvik etmektedir. Aynı zamanda programda değerler eğitiminin ayrı olarak ele alınmadığı, kazanım ve göstergelerde bütüncül bir şekilde vurgulandığı ifade edilmektedir. Programın bir diğer özelliği ise “özel gereksinimli çocuklar için uyarlamalara yer vermektedir” olarak ifade edilmiştir. Yapılan bu uyarlamalarla özel gereksinimli (görme yetersizliği, zihinsel yetersizlik, dil ve konuşma bozukluğu riski olan, üstün yetenekli olduğu düşünülen, dikkat eksikliği ve hiperaktivite bozukluğu riski olan gibi) çocukların tüm eğitim sürecine kaynaştırılması amaçlanmaktadır. Bu yüzden çocukları desteklemede dikkat edilmesi gereken noktalar hakkında bilgi verilmiş ve örnek olarak hazırlanan etkinlik kitabında da etkinliklerin nasıl uyarlanabileceği hakkında bilgi verilmiştir (MEB, 2013).

MEB 2013 Okul Öncesi Eğitim Programının kazanımları ve göstergeleri incelendiğinde ise sosyal-duygusal özelliklerde yer alan dört kazanımın doğrudan farklılıklara saygıyla ilişkili olduğu dikkat çekmektedir. Bunlardan ilki empati duygusunun gelişimini temelini oluşturur “bir olay ya da durumla ilgili olarak başkalarının duygularını açıklar” kazanımıdır. Bir diğeri ise çocukların bireysel, sosyal ve kültürel fark farklılıkları zenginlik olarak kabul edip, saygı göstermelerinin gerektiğini ifade eden “farklılıklara saygı gösterir” kazanımıdır. “Farklı kültürel özellikleri açıklar” kazanımında ise farklı ülkelerin kendine özgü kültürel özellikleri olduğunun vurgulanması gerekmektedir. Son olarak “toplumsal yaşamda bireylerin farklı rol ve görevleri olduğunu açıklar” kazanımında ise toplumsal yaşamın insanların üstlendiği farklı sorumluluk ve görevlerle sürdüğünün çocuklar tarafından anlaşılması gerektiği ifade edilmiştir. 40 etkinlikten oluşan programın



örnek etkinlik kitabında ise ilgili kazanımlara ait üç örnek etkinlikle birlikte aile katılımı önerileri verilmiştir (MEB, 2013).

Tüm bunlar ışığında MEB 2006 Okul Öncesi Eğitim Programından farklı olarak 2013 programında farklılıklara saygı kazanımına daha fazla önem verildiği söylenebilir.

#### **1.7.5.2. Farklılıklara Saygı Eğitiminin Amaçları ve Özellikleri**

İrkçilik, ön yargı, stereo tipik düşünceler ve cinsiyet gibi olgulardan dolayı insanlar toplumdan dışlanmakta ve onlara ayrımcılık yapılmaktadır. Derman Sparks da bu ayrımcılığın okul öncesi eğitim kurumlarındaki çocuklarla ne ilişkisi olduğunu düşünerek araştırmalar yapmış ve araştırmalarının sonuçlarını değerlendirerek önyargı karşı müfredatın hedeflerini belirlemiştir. Derman Sparks'a göre müfredat; çocukların çevresindeki kalıpsal anlamları, kendinden kaynaklanan yanlış anlamaları, çevresindeki önyargı kalıplarını sorgulamadan ve tepkisel davranmadan direk almamasını desteklemektir (Derman-Sparks, 2010). Bu bağlamda dört hedef belirlenmiştir. Hedefler şunlardır:

- 1. Olumlu kimlik ve öz değer geliştirmek:** Bu hedefte çocukların pozitif bir bakış açısı ve öz güven dolu bir kimlik oluşturmasını sağlamak için çocukların sağlıklı yönlendirilmesi gerektiği belirtilirken; bu yönlendirmenin hem etkili bir kimlik oluşumu hem de etkili grup merkezli kimlik oluşumunu sağlaması gerektiğini belirtmiştir (Derman-Sparks, 2010). Yani programla birlikte çocukları desteklemek ve bazı aşırı hislerden bağımsız olarak diğer çocuklara karşı pozitif bir kişilik (kimlik) geliştirmesi sağlanabilir.
- 2. Çeşitlilik ve empati:** Programın bu amacında çocuğun farklı geçmişleri olan ve farklı geçmişlerden gelen insanlarla rahatça ve empati kurarak iletişime geçmesini özendirme (Derman-Sparks, 2010). Bunun için de çocuk çeşitliliğinin, gruplar ve kültürlerin arasındaki benzerliğin farkında olması gerekir. Eğer çocuğa kendi grubunda güvenli bir ortam sağlanırsa, çocuğun dışarıya yönelmesi daha rahat olacaktır. Böylece çocuk katlanma ya da inkâr duygusu hissetmek yerine, farklılıklar içinde yabancılaşmaktan çekmeden kendini rahat hisseder ve saygı duyar (KEDV, 2006). Çocukların kafasında oluşan resimleri ve önyargıları ortadan kaldırmalarını desteklemek için çocukları saplantılardan korumak gerekir (Derman-Sparks,

2010). Örneğin; tekerlekli sandalyedeki çocukların çaresiz çocuklar olduğu veya kızların otobüs süremeyeceği gibi şekillendirilmiş düşüncelerin oluşmamasına ya da ortadan kaldırılmasına program yardımcı olabilir.

**3. Önyargıları ve ayrımcılığı teşhis etme ve bu konuda eleştirel düşünmek:** Öğretmen rolünün büyük önem taşıdığı eleştirel düşünme etkinlikleri, çocuklara doğru olan ve olmayan mesajlar arasında ayırım yapmayı öğretir (Derman-Sparks, 2010). Örneğin; çocuk her hangi bir konuda önyargısını sürdürüyorsa, öğretmenin bunu anlaması ve çocuğa düşüncesinin aksi yönde farklılıkları sunması gerekmektedir. Ayrıca öğretmen bu tür etkinliklerle çocukların haksızlıklara karşı duyarlı olmalarını ve kendisinin veya başkasının başına böyle bir durum geldiğinde araya girip karşı koymaya istekli olmalarını istemelidir (KEDV, 2006).

**4. Önyargı ve ayrımcılık karşısında kendini ve başkalarını savunmak:** Program; her çocuğun başka bir çocuğa karşı ayrımcı bir şekilde davrandığında veya bir yetişkinin bir çocuğa karşı ayrımcı davrandığında çeşitli eylemleri öğrenmesinde yardımcı olmayı hedefler. Aslında çocuklar neyin adil olduğunu neyin yanlış olduğunu bilirler ve adaleti gözetken şekilde davranmaya isteklidirler. Bu yüzden yapılan çalışmalar, çocuğun kendine saygısını besler, empati kurmasını ve farklılıkları fark etmesini geliştirir, eleştirel düşünme ve problem çözme becerilerini kolaylaştırır (KEDV, 2006).

Kısacası çocukların olumlu öz kimlik oluşturması, çevresiyle empati kurarak empati geliştirmesini öğrenmesi, ayrımcılığın ve tek düzeliğin ne olduğunu tanıması ve bunların üzerine gitmesi gerektiğini öğrenmesi, önyargı karşıtı müfredat kapsamında çocuklarla çalışma alanı olarak ele alınmıştır. Çocuklar bu zorlukların üstesinden gelirken, yetişkinler ve öğretmenler çocuklara destek olmalıdırlar. Örneğin; yetişkinler çocuklarla çalışmalarında ayrımcılık ve ön yargı içeren kelimeleri kullanmamalıdır. Eğitimciler ayrımcılık ve önyargı ifadelerinin bulunduğu anlık olaylar ve durumları göz ardı etmeyip, konu olarak ele alıp üzerinde konuşarak çocukları yönlendirmelidir. Böylece çocuklar diğer insanlarla empati kurarak ilgilenmeyi ve haksızlıklar karşısında haksızlıkların üstüne gitmeyi öğrenebilirler (Üner, 2011).

Farklılıklara saygı eğitiminin dört ana hedefi kapsamında özellikleri de belirlenmiştir. Bu özellikler şu şekilde sıralanmıştır:

- 1. Farklılıklara saygı eğitimi çocuk haklarına dayalıdır:** Bu eğitimde çocukların hakları ailelerin haklarından önce gelmelidir çünkü çocuğun bir insan olarak doğuştan yaşama, büyüme, eğitim, korunma ve katılım haklarının yaşama geçirilmesinde önlerindeki engellerin kaldırılması gerekmektedir.
- 2. Farklılıklara saygı eğitimi kapsayıcıdır:** Çocukların kimi eksiklerinden dolayı kimi de sahip olduğu ayrıcalıklar yüzünden ayrımcılığa uğramaktadır. Bu yüzden eğitim grup içindeki tüm çocuklar içindir ve her türlü ayrımcılığı kapsar.
- 3. Bireyin kendini ne olarak gördüğünü önemsemesi:** Çocuğun kendi becerilerine güven duyması ve kendi hareketlerinin toplumun gelişmesine katkısı olabileceğine güvenebilmesi, toplumla özdeşleşip özdeşleşemeyeceğini, onunla etkileşime girip girmeyeceğini belirler. Böylece kendi haklarını korumayı öğrendikleri gibi başkalarının haklarını savunabilir ve haklarına saygı duyarlar.
- 4. Çocuk merkezli bir eğitimidir ve günlük uygulamalıdır:** Çocukların gelişimsel ihtiyaçlarına ve günlük yaşam deneyimlerine göre hazırlanan aktif ve katılımcı öğrenme ortamı içinde çocuk; kendi dünyasını araştırabilir ve onu değiştirmek için eyleme geçebilir.
- 5. Başkaları aracılığıyla kendini ve kendi aracılığıyla başkalarını keşfetmeye teşvik eder:** Başkalarıyla karşılaşmamız kendimizi öğrenmemizi sağlar. Kendini bilen ve anlayan yetişkinler, kendilerini ilgilendiren konularla başa çıkabilmeli ve bundan çocuklarla çalışmalarında yararlanabilmelidir. Bu yüzden okul öncesi eğitimi kapsamındaki çoğu etkinlik hem çocuklara hem de yetişkinlere yöneliktir.
- 6. Ayrımcılığa ve dışlanmaya maruz kalan çocuklar kadar ayrıcalıklı çocukları da gözetir:** Ayrımcılıkla karşılaşan çocukların toplumda bir yerlere gelme şansı ellerinden alınmıştır. Yeterince iyi özellikleri olmadığına ve toplum içinde başarılı olamayacaklarına dair sürekli mesajlar alırlar. Ayrıcalıklı çocuklar ise başarılılarının kendilerinden dolayı değil de, geçmiş

ve birikimlerinden kaynaklandığını hissederken; herkesten üstün olduklarına dair yanlış mesajlar alırlar. Bu yüzden program ayrımcılığa maruz kalan ve ayrıcalıklı olan çocuğu içerir.

**7. Farklılıklara saygı eğitiminde aileler ortaklaşa çalışır:** Etkinlik ve malzemeler her bir gruptaki çocuk ve ailelerin özel ihtiyaç ve bağlamlarına göre şekillenmelidir. Bu yüzden farklılıklara saygı eğitimi çalışmaları ailelerle ortaklaşa yürütülmelidir. Her çocuk ve aile eğitim ortamında rahat hissetmeli ve kabul görmelidir. Böylece çocuk kendi grubunun kimliğinin onaylandığını hissederek (KEDV, 2006).

### **1.7.5.3. Farklılıklara Saygı Eğitiminin Uygulanmasında Önemli Noktalar**

Farklılıklara saygı eğitimi kültürel değerlerin bütünü ile geleneksel programın kaynaştırılmış bir sentezini içerir. Böyle bir program ile çocukların özellikle sosyal gelişimine doğrudan etki eden önyargılarla ve klişeleşmiş bilgilerle mücadele edilebilir (Üner, 2011). Buradaki amaç sadece farklı kültürel geçmişlere ve ırklara yönelik bir program hazırlamak değil, bunlarla beraber cinsiyet, dil, din, cinsel tercih, fiziksel ve zihinsel engel ile sınıf farklılıklarını da ele almaktır. Böylece çocukların gelişim döneminde oluşabilecek önyargılara, stereo tipik bilgilere ve ayrımcılık tutumlarına etki edilebilir (Divrenge ve Aktan, 2010). Farklılıklara saygı eğitimi ile birlikte çocuklar, farklılıkları olumlu bir tavırla izleyebilir ve farklılıklarından dolayı haksızlığa uğrayan kişilerin daha iyi olmaları ve daha iyi hissetmeleri için neler yapabilecekleri konusunda fikirler üretmeye başlayabilir ve bu durum yetişkinliklerinde de devam edebilir. Tüm bunlar dikkate alındığında farklılıklara saygı eğitimi uygulamasında en büyük önemli eğitim ortamına, öğretmene ve aile katılımının sağlanmasına dayalıdır (Ekmişoğlu, 2007).

Farklılıklara saygı eğitiminin hedefleri dikkate alındığında bu eğitimin en önemli noktasının farklılıklara saygı gösteren ve kültürel çeşitliliği yansıtan bir *eğitim ortamının* yaratılması yani mekânın düzenlenmesi, materyallerin seçimi, kullanımı ve bunların çocuklarla ilişkileri olmasıdır (Derman-Sparks, 2010). Eğitim ortamı bir taraftan çocukların olumlu öz güven resmi çizebileceği ve diğer taraftan farklılıklara karşı empati geliştirebileceği bütün imkanları sunan bir mekan olmalıdır (Divrenge ve Aktan, 2010).

KEDV (2006) tarafından yapılan çalışmalara göre; eğitim ortamlarında çocukların kültürlerini yansıtan eşyalar (hali, yer minderi gibi), çocuğun evinde ve aile içindeki yaşamını gösteren fotoğraflar, dünyadaki bütün ırk, milliyet, cins ve sosyal sınıflardan fotoğraflar ve eşyalar, televizyon ve gazetelerde görülen ünlü insanların çocuklar üzerindeki büyük etkisinden dolayı farklı toplumsal konum ve makamlarda bulunan ünlü insanlara ait fotoğraflar, görme ve işitme engelli çocuklar için de kişisel faaliyetle ilgili eğitsel malzemeler bulundurulmalıdır. Ayrıca çocuklara, ailelerinin kökenlerini veya farklı ülkelerdeki insanların kültürlerini yansıtan sanat eserleri (resim, heykel, mimari eserleri, filmler gibi) tanıtılmalıdır. Engelli çocukların ihtiyaçlarını kendi başlarına görebilmeleri için rampa ve özel dayanaklar gibi uygun düzenlemeler eğitim ortamında oluşturulmalıdır. Bunlara ek olarak çocukların farklı kişiler ve gruplarla ilgili genellemelere ulaşmalarına neden olacak materyallerin öğrenme ortamında bulunmamasına dikkat edilmelidir. Örneğin; annenin ev halleriyle uğraştığı, babanın fabrikada çalıştığını gösteren gündelik hayata dair fotoğraflar, hemşirenin kadın, doktorun erkek olduğunu gösteren fotoğraflar alışılmış kalıpları yansıtır (Gollnick ve Chinn, 1990). Bu yüzden sergilenecek konuları seçerken farklı renk, cins, yaş ve toplumsal sınıftan insanların, alışılmadık durumlarının yansıtmasına dikkat edilmelidir. Aileyi tanımlarken de alışılmış çekirdek aile dışındaki farklı aile tiplerini gösteren resimler seçilmelidir. Anne veya babanın bir arada bulunmadığı tek ebeveynli veya çok çocuklu aile resimleri sergilenmelidir (KEDV, 2006). Hall'a (1998) göre de ayrımcılık karşıtı bir sınıf; evcilik ve drama köşesinde, sanat köşesinde ve ilgi köşelerinde bulundurduğu materyallere dikkat etmelidir. Böylece eğitim ortamında tüm bunlar dikkate alındığında, çocuklar için ayrımcılık yapmadan bir çevre oluşturulabilir.

Farklılıklara saygı eğitiminde önemli rollerden biri de *eğitimciler*e düşmektedir. Okul öncesi döneminde verilecek eğitimin çocukların farklılıklara saygılı birer yetişkin olabilmeleri için kritik bir öneme sahip olduğu düşünülmektedir. Zaten çocuklar bu dönemde cinsiyete, engele, farklı ten renklerine bakmaksızın arkadaşlık kurmaya daha açıktırlar ve önyargılarını bir kenara bırakarak sadece birlikte oyun oynamak isterler (Derman-Sparks, 2010). Bu yüzden cinsiyeti ne olursa olsun herkesin hakkının eşit olduğunu düşünen bir nesil yetiştirilmesi isteniyorsa, erken çocukluk dönemi eğitimcilerine büyük görev düştüğü

söylenbilir. Kendisini tanıyan ve anlayan bir öğretmen çocuğa ulaşmak ve onu anlamak için öncelikle çocuğun ailesini tanımalıdır. Aileleri iyi tanıyan bir öğretmen; çocukları daha iyi anlarken, iletişim temelli anlaşmazlıkları giderebilecektir. Bunun için de eleştirel düşünme becerisine sahip olması gereken öğretmen, ailelere stereotipik düşüncelerle ilgili sorular sorabilmeli; onlarla tartışabilmeli ve karşısındaki kişileri de eleştirel düşünmeye yönlendirebilmelidir (Derman-Sparks, 2010).

Öğretmen, aile toplantıları ve konferanslar planlayarak önyargı karşıtı etkinliklerin çocukların müfredatında neden yer aldığı konusunda aileleri bilgilendirmelidir. Böylece aileler önyargıya yönelik kendi tutumlarını da tekrar gözden geçirebileceklerdir (Divrengi ve Aktan, 2010). Öğretmen çocuklarla önyargı karşıtı etkinlikler ile çalışmayı planladığında; bilgili, özgüvenli ve çeşitliliği (cinsiyet, ırk, sınıf, vb.) olan gruplara saygılı bireyler yetiştirmeyi, farklılıklara sahip insanlara empati ile yaklaşabilmelerini sağlamayı, her çocuğa önyargı ve adaletsiz davranış durumlarını tanıma yeteneği kazandırmayı ve bu yeteneklerini destekleyerek geliştirmelerini sağlamayı kendine amaç edinmelidir (Ekmişoğlu, 2007). Okul öncesi eğitimcileri çocuklara, farklı gruplar arasında bulunan engelleri aşmaları için yardım etmelidir. Yetişkinler çocukların küçük yaşlardan itibaren önyargı geliştirmelerini imkânsız bulsa da, önyargıların temelini atıldığı dönem, okul öncesi dönemidir. Farklılıklarla yaşamları boyunca karşılaşabilecek olan çocuklar, insanları farklı yollardan anlamayı ve insanların farklılıklarına saygı duymayı ancak etkili bir erken çocukluk programı ile öğrenebileceklerdir (Vandenbroeck, 2000). Bu dönemde çocuklar farklılıkların olduğu bir dünyada yaşadığımızı andığında, bu farklılıkların da zenginlik olduğunu anlarsa, artık önyargısız nesillerin yetişeceğini söylemek mümkün hale gelir (Derman-Sparks, 2010).

Farklılıklara saygı eğitimini uygulamada bir diğer önemli nokta ise *aile katılımıdır*. Programın etkili bir şekilde yürütülebilmesi için, ailelerle yapılacak işbirliği büyük önem taşımaktadır. Ayrıca ailelerin kendi önyargılarının farkına varmalarını sağlamak, çocuğa model olma konusunda farkındalığını arttırmak da farklılıklara saygı eğitiminin temelinde yer almaktadır (Üner, 2011). Çocuklar ilk ayrımcı davranışlarını ailelerinden öğrendikleri için farklılıklara saygı eğitimi ile birlikte ailelerin ayrımcılık ve önyargı konusunda bilinçlendirilmeleri sağlanabilir. Ailelerin

katılımıyla yapılacak etkinliklerin daha iyi planlanması için üç aşamalı olması gereklidir. Bunlar:

- Ailelere yönelik bilgilendirme ve bilinç yükseltme toplantıları yapılmalıdır. Böylece aileler ayrımcılık konusunda kendilerini değerlendirebilecek ve geliştirebilecektir.
- Aile çalışma grubu oluşturulmalıdır. Bu eğitim kapsamındaki uygulamaların planlanması ve yürütülmesine aktif olarak katılırlar.
- Sonuçların izlenmesi sağlanmalıdır. Ailelere uygulamaların sonuçlarını görebilecekleri fırsatlar yaratmak amacıyla, belli aralıklarla takip toplantıları düzenlenebilir veya ailelere haber bültenleri gönderilebilir (KEDV 2006).

Tüm bunlardan anlaşıldığı üzere uygulanan farklılıklara saygı eğitimi programını tam başarıya ulaşması etkili bir aile katılımına bağlıdır. Zaten erken çocukluk eğitim kurumlarında verilen eğitimde hedeflenen kazanımların elde edilebilmesi okul-aile işbirliğinin ne ölçüde sağlandığı ile doğru orantılı olarak gitmektedir (Ekmişoğlu, 2007).

#### **1.7.5.4. Farklılıklara Saygı Eğitiminde Yer Alan Farklı Boyutlar**

Bu bölümde farklılıklara saygı eğitiminde yer alması gereken dil, kültür, engellilik ve cinsel kimlik boyutlarında bahsedilmiştir.

##### **1.7.5.4.1. Farklılıklara Saygı Eğitimi ve Dil**

Farklılıklara saygı eğitimi programında dil kişiliğin önemli bir etkeni olarak görülmektedir. Bebeklerin ilk kelimelerini konuştukları andan itibaren yaşadığı gelişmelere karşı verdiği tepkiler dilin ne kadar heyecan verici olduğunu göstermektedir. Çocuklar kendilerini daha iyi ifade ettikçe kendileriyle övünür, aileler gurur duyar ve bunu çocuklarına belli ederler. Fakat çoğu ülkede anadilin arzu dilen dil olmaması çocukların geri plana itilmesine neden olur. Çeşitli ortamlarda ana diline hâkim olan çocuk kendini yeterli hissederken, ona dominant olarak sunulan başka bir dille karşılaştığında kendisini yetersiz hissetmeye başlar. Ayrıca zaman geçtikçe çocuk ailesinin de başka bir dil kullandığını anlar ve kendi ailesinin dilini, aile kültürünü değersiz bulmaya başlar (Üner, 2011). Yapılan araştırmalarda, çocukların kendilerinden farklı bir dil konuşan çocukları değersiz buldukları, onlara karşı üstünlük hissi geliştirdikleri ve bu durumunu yaşamları boyunca sürdürdükleri ortaya çıkmıştır (Üner, 2011). Buradan hareketle kişilik

oluşumunda dilin tüm çocukları etkileyen bir etmen olduğunu söyleyebiliriz. Dilinin yetersiz olduğunu düşünen bir çocuğun kişiliği zayıflayabilir. Bu yüzden önyargıya karşı bilinçli olan okul öncesi eğitim kurumları ve öğretmenler, dili farklı konularda gündemde tutabilirler. Örneğin, çok dilli afişler, farklı dillerde kimlikli bebekler, çeşitli dillerde şarkılar, kitaplar vb. kullanarak bir değil birçok dilin konuşulduğunu ve onlara değer verildiğini anlatabilirler. Böylece her dilin özel olduğunu düşünen çocuklar kişilerin ve ailelerin değerli olduğu düşüncesini geliştirebilir (Üner, 2011).

#### **1.7.5.4.2. Farklılıklara Saygı Eğitimi ve Kültür**

Kültürel kimlik sorulduğunda ilk akla gelen milli kültürdür ve bu da Türk, Amerikan, İspanyol veya diğer çocuklarla ilgili genel bir bilgiye sahip olmak demektir. Fakat bu düşünce tek yönlü ve genelleyicidir; birey dikkate alınmaz. Örneğin bütün İtalyanlar pizza yapamaz veya tüm Almanlar dakik değildir (Üner, 2011).

Bireyin hayata ilk başladığı ortamı ailesidir. Her bireyin aile yapıları, sosyo-ekonomik ve sosyo-kültürel açıdan birbirinden farklı özellikler göstermektedir (Ekmişoğlu, 2007). Anne, baba ve çocuktan meydana gelen, toplumun temelini oluşturan çekirdek aile yapısının yanı sıra tek ebeveynli aileler ve geleneksel ailelerde vardır. Aile yapısında farklılıklar olduğu gibi, aileyi oluşturan bireyler arasında da farklılıklar vardır. Her ailenin gelir durumu, sahip olduğu kültür yapısı, eğitim durumları ve meslek türleri de birbirinden farklılık gösterebilir (KEDV 2006). Bunlara ek olarak bütün ailelerin kendine ait kuralları, gelenekleri, iletişim şekilleri ve değerleri vardır. Tüm bu faktörler aile kültürünü oluşturur. Çocuk aile kültürü üzerinden kendini tanımlar, iyiyi ve kötüyü ayırt eder, neyin küçümsendiğini ve neyin kabul gördüğünü fark eder. Yani çocuklar neyin kendileri ve aileleri için kabul edilebilir olduğu sonucunu çıkararak kendi görüşü içine kayıtlar (Üner, 2011).

Aile yapısındaki bu farklılıklar zaman zaman ayrımcılığa neden olabilmektedir. Bu sebeple farklılıklara saygı eğitiminde yer verilmesi gereken önemli konulardan biri de bu çeşitliliktir (Ekmişoğlu, 2007). Farklı kültürden insanlarla çalışmak ve bir arada yaşamak durumunda olan günümüz çocuklarının eğitilme sürecinin, kültürler arası farkındalık ve yaşam biçimini de kapsamaması gerekir (Polat, 2013). Okul öncesi eğitim kurumları farklı kültürlerin dikkate alındığı ortamlar haline getirildiğinde, çocuklar bir gruba aidiyetlerini sağlayarak kendi kişiliklerine olumlu özellikler kazandırabilirler. Bunun içinde aile duvarları oluşturularak her ailenin



resimleri sergilenebilir, aile ile ilgili hikayeler anlatılabilir, ailenin dili ve değerlerinden bahsedilebilir (Üner, 2011). Çocuklarla yürütülecek bu tarz etkinliklerde; herkesin bir kültüre sahip olduğu, kültürler arasında benzerlikler ve farklılıklar olabileceği, kültürlerin birbirlerinden üstün olmadığı, hiç bir kültürün davranış kalıplarının yanlış olmadığı vurgulanmalıdır (Ekmişoğlu, 2007). Farklı ülkeleri ve kültürleri öğrenmenin, gelecek kuşakları oluşturan çocukların tüm dünyayı kavramaya çalışan daha geniş bir bakış açısı kazanmaları açısından da anlamlı olduğu düşünülmektedir. Bu yüzden bu eğitime erken başlamanın geleceğin kuşaklarının kendi kimliklerini kazanırken, farklı kimliklere de saygılı bireyler yetişmeleri açısından önemi büyüktür (Polat, 2013).

#### **1.7.5.4.3. Farklılıklara Saygı Eğitimi ve Engellilik**

Bir kişiye sahip olduğu engel durumu sebebiyle tutum, eylem ya da geleneksel davranışlarla ikinci sınıf insan gibi davranmaya engellilik (Handicappism) denmektedir (Derman-Sparks 2010).

Çocuklar, cinsiyet ve dış görünüşe karşı farkındalıklarını geliştirdikçe engel durumlarını fark etmeye başlarlar. Mesela, iki yaşındaki bir çocuk tekerlekli sandalyeden faydalanan bir insanı rahatlıkla fark eder. Üç yaşına yaklaşırken, bu durumdan duyduğu rahatsızlığı ifade eder ve bu engel durumunun kendisine de geçebileceğini düşünerek önyargı geliştirir (Ekmişoğlu, 2007).

Genellikle engeli olmayan ya da çevresinde engelli kişi bulunmayan bireylerin, engellilere yönelik önyargıları olduğu görülmektedir. Bu yüzden engelli kişiler yok sayılma, görmezden gelme, acıma ve sadece engel durumlarının görüldüğü tutum ve davranışlarla karşı karşıya kalırlar. Bu yüzden okul öncesi eğitim kurumlarında kaynaştırma eğitimi veren öğretmenler farklılıklara saygı eğitim programı içinde ilerlemelidirler. Böylece engelli çocuklara büyük bir yarar sağlanırken, diğer çocukların da eğitimlerinden geri kalmamaları sağlanır ve çocuklara engel durumuna bakılmaksızın birbirlerinin farklılıklarına saygı duymayı öğretir (KEDV, 2006). Fakat sadece çocukları bir araya getirmek ve çocuklarla engellilik hakkında konuşma, çocukların engelli bir bireyle karşılaştığında hissettiği rahatsızlığı ortadan kaldırmayacaktır (KEDV, 2006). Bu bağlamda farklılıklara saygı eğitiminde; engelliliğin doğuştan ya da sonradan olabileceği, engelli çocukların eğitim ve gelişme haklarından yararlanmaları gerektiği, engelli bireylerin de herkes

gibi yapabilecekleri ve yapamayacakları şeylerin olduğu, birçok beceriye sahip olduğu vurgulanarak engelli durumuna dayalı ayrımcılığın yapılmaması sağlanmalıdır (Ekmişoğlu, 2007).

#### **1.7.5.4.4. Farklılıklara Saygı Eğitimi ve Cinsel Kimlik**

Erken çocukluk dönemleri incelendiğinde, çocuklarda en erken oluşan farkındalığın cinsiyet kavramı olduğu görölmektedir. Çocuklar kendilerini kız ya da erkek yapan şeyin ne olduğunu tam olarak anlayamazlar ve büyüdüklerinde cinsiyetlerinin değişip değişmeyeceğini merak ederler. Çocuklar cinsiyet değişmezliğini ise en erken beş yaşlarında fark etmelerine rağmen, büyümenin cinsel organlar üzerinde yarattığı değişikliği kavrayamazlar (Williams ve Best, 1990).

Cinsiyete bağlı ayrımcılığın toplum ve aile kültürü ile bağlantılı genel bir sorun olduğu düşünölmekte ve toplumda bu tür davranışlar sergilediği görölmektedir. Ailelere kız çocuk ve erkek çocuk sahibi olmanın avantajları ve dezavantajları sorulduğunda beklentilerin genellikle cinsiyetle ilgili olduğu görölmüştür. Örneğın aileler erkek çocuklarının ileride yönetici veya mühendislik gibi mesleklere sahip olmalarını isterken, kızların ise öğretmen olmalarını istemektedirler. Bu tutum kız çocuklarının ve kadınların haklarının hayata geçirilmesinde engel olmaktadır (Üner, 2011). Toplumsal cinsiyet normlarında cinsel kimliğin gelişiminde önemli rol oynamaktadır. Toplumda doğum anından itibaren kız ve erkek çocuklara farklı davranılması gözlenmektedir. Kız bebeklere pembe, erkek bebeklere mavi giysinin seçilmesi, kız çocuklarının güzelliğini, erkek çocuklarının zekâsının övölmesi bu duruma örnek olarak gösterilebilir. Bunlara ek olarak yapılan birçok araştırmada; kız çocuklarının ev eşyaları gibi oyuncaklarla oynamayı tercih ettiği, erkek çocuklarının ise araba ve tamir oyuncaklarıyla oynamayı tercih ettiği görölmektedir. Aynı zamanda birçok erkek çocuğun çeşitli şekillerde çevrelerinde gördükleri erkeklerin davranışlarını benimseyip, çevrelerindeki kadınların davranışlarını reddettiği fark edilmiştir. Kız çocukların ise her iki cinsiyetinde davranışlarını kabul ettiği, hatta erkeklerin davranışlarını daha ilginç ve heyecan verici buldukları görölmüştür. Bu tarz stereotipik davranışlar üzerine yapılan çalışmalarda varılan ortak sonuç, erkeksel stereotipik davranışların ve erkek cinsiyet rollerinin küçük çocuklarda daha çabuk gelişmeye başladıkları ve kadınsal stereotipik davranışlardan ve kadınsal cinsiyet rollerinden daha güçlü olduklarıdır

(Bee, 1992). Başka bir araştırmada ise karma gruplardaki erkek çocukların kız çocuklara göre daha fazla konuşmaya, konuşanların sözünü kesmeye ve daha fazla saldırgan olmaya meyilli oldukları fark edilmiştir. Kız çocuklarının ise birbirlerini ve diğer kişileri dinlemeye ve fikirlerini anlamaya daha meyilli olduğu görülmüştür (Edward, 1995).

Tüm bunlar dikkate alındığında farklılıklara saygı eğitimi ile birlikte çocuklara; bir çocuğu kız ya da erkek yapan şeyin onun saçının uzunluğu, giysilerinin rengi ya da duygularını dile getirme biçimi olmadığı, bunun sadece çocuğun anatomisi ile ilgili olduğu vurgulanarak, toplumlarda cinsiyet normlarının kültüre göre değişebileceği anlatılmalıdır. Ayrıca kız çocuklarının her alanda başarılı olabileceği onlara hissettirilmelidir. Erkek çocuklarının da kız çocuklarına karşı üstünlük hissetmeden başarılı olabileceklerini fark etmeleri sağlanmalıdır. Yani kısa ve basit bilgiler çocukların bilgi edinmesine ve sağlıklı bir cinsel kimlik oluşturmaları için ihtiyaç duydukları duygusal kabullenmeye yardımcı olabilir (KEDV, 2006).

#### **1.7.6. Yapılandırmacı Yaklaşım**

Dünya sürekli bir değişim içinde olduğundan dolayı; yenilikleri kavrayan ve kendi üzerine düşün görevlerin farkında olan bireylere ihtiyaç duyulmaktadır. Her hangi bir toplumun çağdaş toplumlar düzeyine ulaşması için; bilgilerin, inançların ve duyguların bireylere doğrudan aktarılması yeterli değildir (Bacak, 2008). Öyküleştirme yöntemi yapılandırmacı yaklaşımın bir uygulaması olarak görülmektedir. Çocukların bilgiyi farklı kaynaklardan araştırarak kendilerinin edindikleri, öğrenme sürecine etkin olarak katıldıkları, işbirliği içinde çalıştıkları ve öğretmenin rehber olduğu düşünüldüğünde öyküleştirme yönteminin yapılandırmacılık görüşünün temelleri üzerine kurulu olduğu söylenebilir (Bacak, 2008). Bu sebepten dolayı araştırmanın bu bölümünde yapılandırmacı yaklaşım ve bu yaklaşımın temel ilkelerinden bahsedilmiştir.

##### **1.7.6.1. Yapılandırmacı Yaklaşım (Constructivism)**

Yapılandırarak öğrenmeyi temel alan bu yaklaşımın önemi son yıllarda giderek artmasına rağmen bu kuram yeni bir kuram değildir. 18. Yüzyılda İtalya'da yaşayan Giambattista Vico, yapılandırmacı yaklaşımı benimseyen ilk eğitimci olduğu düşünülmektedir (Fazlıoğlu ve arkadaşları, 2008). Yapılandırmacılığın tarihi eğitim psikolojisinin gelişimiyle tamamlanıp ortaya çıkmıştır. Bu süreçte

yapılandırmacılığın gelişimine katkıda bulunan önemli düşünür ve araştırmacılar vardır. Bunlar; Jean-Jaques Rousseau, Immanuel Kant, John Dewey, Jean Piaget, Lev S. Vygotsky, Jarome Bruner ve E. Von Glasersfeld'dir (Bacak, 2008).

Giambattisco Vico öğretmen ve çocuk katılımına dayalı yöntemin uygulanmasını her zaman kolay olmadığını düşünürken, her çocuğun doğal eğilimlerinden yararlanması gerektiğini savunmuştur. Immanuel Kant ise; çocuğun bilgiyi etkin olarak aldığını, geçmiş bilgileriyle ilişkilendirdiğini ve kendi yorumlarını katarak içselleştirdiğini söyleyerek Vico'nun düşüncelerini desteklemiştir. Yapılandırmacı yaklaşım bu görüşler ışığında ilerleyerek gelişmiş ve bu konularla ilgili çalışmalar giderek artmıştır (Akt: Fazlıoğlu ve arkadaşları, 2012). Örneğin Dewey'e göre çocuklar formal eğitimlerine başladıklarında bilgiyi öğrenirken; iletişim, inşa etme, sorgulama ve ifade etme olarak adlandırılan doğal güdülerini kullanırlar. Piaget ise; bireyin kendi amaçlarına ulaşmak için çevresindekileri araştırdığını vurgulamıştır. Bu yüzden düzenlenecek öğrenme ortamı, çocuğun çevresindeki nesnelere, olaylarla, arkadaşlarıyla, öğretmeniyle ve diğer yetişkinlerle kolayca etkileşimde bulunmasına fırsat vermelidir (Akt: Senemoğlu, 2011). Bruner de, Piaget gibi, öğrenmeyi aktif bir süreç olarak görmektedir. Bruner'e göre öğrenme çocuğun kendi buluşu sonucunda olduğu için, çocuğun kendi kendine yaptığı etkinlikler önemlidir. Bu yüzden öğretmenin rolü, çocuğun kendi kendine öğrenebileceği ortamı oluşturmaktır (Akt: Bacanlı, 2005). Vygotsky ise, çocukların kazandıkları kavramların, fikirlerin, olguların, becerilerin, tutumların kaynağını sosyal çevre olarak gördüğü için; çocuğun sosyal çevresinin bilişsel gelişimde önemli bir rolü olduğunu öne sürmüştür (Akt: Bodrova ve Leong, 1996).

Tüm bu görüşler doğrultusunda ilerleyen yapılandırmacı yaklaşımın en temel özelliği, öğrenenin bilgiyi yapılandırmasına, oluşturmaya, yorumlamasına ve geliştirmesine fırsat vermesidir (Fazlıoğlu ve arkadaşları, 2012). Yapılandırmacı yaklaşım, zihni boş bir levha olarak görmez. Birey yeni bir bilgi ile karşılaştığında, bilgiyi etkin bir biçimde işler, önceki bilgileri ile bağlantı kurar veya algıladığı bilgiyi açıklamak için yeni bağlantılar kurar ve kendi yorumlarını katarak bilgiyi kendisine mal eder. Bu yüzden öğrenme ezberlemeye değil, öğrenenin bilgiyi transfer etmesine, var olan bilgiyi yorumlamasına ve yeni bilgi oluşturmaya dayanır. Ama bu süreç bilgilerin üst üste yığılması olarak algılanmamalıdır. Yapılandırmacılık,

bilginin biriktirilmesi ve ezberlenmesiyle değil, düşünme ve analiz etmeyle ilgilidir (Brooks ve Brooks, 1999).

Yapılandırmacı öğrenme ise; bireyin eski bilgileri ile yeni karşılaştığı bilgiler arasında bağ kurup bunları bütünleştirme sürecidir. Yani yapılandırmacılık; öğretimle ilgili bir kuram değil, bilgi ve öğrenme ile ilgili bir kuramdır (Fazlıoğlu ve arkadaşları, 2012). Anlaşıldığı üzere yapılandırmacılığın temelinde; bilgiyi araştırma, yorumlama ve analiz etme, bilgiyi düşündürme sürecini geliştirme ve geçmişteki yaşantılarla yeni yaşantıları bütünleştirme bulunmaktadır. Bireylerin etkileşiminin önemli olduğu ve bu yüzden öğrenenin aktif rol aldığı yapılandırmacı öğrenmede sadece okumak ve dinlemek yerine; tartışarak, fikirleri savunarak, hipotez kurarak, sorgulayarak ve fikirler paylaşarak yani öğrenme sürecine etkin katılarak öğrenme gerçekleşir (Yaşar, 1998). Kısacası öğrenenler, bilgiyi olduğu gibi kabul etmezler, bilgiyi yaratır ya da tekrar keşfederler.

Yapılandırmacı yaklaşımın temel ögesini öğrenenler yani çocuklar oluşturduğu için, sınıf ortamı öğrenenleri öğrenmeye motive etmek ve öğrenenlerin konuya ilgisini çekmek için öğrenmeye uygun olarak düzenlenmelidir. Bu düzenlemenin nasıl olacağına da öğretmen ve çocuklarla birlikte karar vermelidirler. Yapılandırmacı yaklaşımda eğitim ortamı sadece bilgilerin aktarıldığı bir yer değildir; bireylerin öğrenme ortamıyla daha fazla etkileşimde bulunduğu, zengin öğrenme yaşantıları geçirdiği bir yerdir (Fazlıoğlu ve arkadaşları, 2012). Bireyin bilgiyi yapılandırarak öğrendiği bu eğitim ortamında; öğretmen de yöntem çeşitliliğine gitmeli ve problem çözmeye dayalı öğrenme, proje temelli öğrenme, işbirliğine dayalı öğrenme gibi çağdaş öğretim yöntemlerine daha fazla yer vermelidir. Yani yapılandırmacı öğrenme anlayışına göre öğretmen; her bireye uygun etkinlikler yaratan, öğrenenlerin hem birbirleriyle hem de kendisi ile iletişim kurmalarını cesaretlendiren, işbirliğine teşvik eden, öğrenenlerin fikir ve sorunlarını açıkça ifade edebilecekleri ortamları oluşturan, öğrenenlerin bireysel farklılıklarına uygun seçenekler sunan, yönergeler veren, her öğrenenin kendi kararını kendisinin oluşturmasına yardımcı olan, yol gösterici ve rehber olan, problemi öğrenenler için çözmek yerine çocuğun çözümlenmesi için ortam hazırlayan ve çocukla birlikte hareket eden, düşündürücü sorular sorarak öğrenenleri araştırmaya ve problem çözmeye teşvik eden, değerlendirme ölçütlerinden

öğrenenleri haberdar eden, teknolojiyi kullanan ve kullanılmasına olanak sağlayan olarak tanımlanmıştır (Brooks ve Brooks, 1999).

### 1.7.6.2. Yapılandırmacı Yaklaşımın Temel İlkeleri

Yapılandırmacı yaklaşıma göre öğrenme dış dünyada var olan bilgiyi edilgen olarak kabul ediş değildir, öğrenenin dünyayla etkileşime geçmesidir (Brooks ve Brooks, 1999). Öğretimden daha çok öğrenme üzerine odaklanan yapılandırmacılığın temel ilkeleri aşağıdaki gibi ifade edilebilir (Brooks ve Brooks, 1999; Fazlıoğlu ve arkadaşları, 2012):

- *Bilgi, birey tarafından etkin bir şekilde yapılandırılır.* Bilgi öğretmenden ya da çevreden doğrudan öğrenilmez, öğrenenin anlamlar yüklemesiyle oluşur. Yani bilgiyi oluşturacak kişinin kendisidir.
- *Öğrenme hem bireysel hem de sosyal bir süreçtir.* Çocuğu toplumsal etkileşimden yalıtmaya çalışan geleneksel eğitimin tersine, gelişimi temel alan bir eğitim öğrenmenin toplumsal tarafını kabul eder. Yapılandırmacı yaklaşım da öğrenmenin bireysel olarak yapılandırıldığı ve anlamlandırıldığını vurgularken, öğrenmedeki sosyal sürecin de önemine dikkat çekmiştir. Öğrenme bireyin öğretmeniyle, arkadaşlarıyla, ailesiyle ve tanıdıklarıyla ilişkili olduğu için toplumsal bir etkinliktir.
- *Öğrenme, kişilerin kendi dünyalarını anlamalarını mümkün kılan örgütsel bir süreçtir.* Farklı görüş, inanç, tutum ve değerlere sahip olan bireyler; yeni öğrenmelerini bu değerler etrafında şekillendirirler. Geçmiş yaşantılarında önemli olduğu bu süreçte, birey dünyasını daha yakından tanıma ve anlama fırsatı bulur.
- *Öğrenme zaman alır, anlık değildir.* Öğrenmenin tam anlamıyla gerçekleşmesi için zihinsel anlamlandırma sürecine yani; düşüncelerimizi tekrar tekrar gözden geçirmeye, denemeye, onlarla oynamaya ve kullanmaya ihtiyaç vardır.
- *Öğrenmeyi dil içerir; dil öğrenmeyi etkiler.* Vygotsky'e göre dil ve öğrenme ayrılmaz bir şekilde birbirine bağlıdır (Bodrova ve Leong, 1996). Bireyin yaş ve gelişim özelliği, kelime dağarcığı gibi nitelikler öğrenmesini etkilemektedir.
- *Güdülenme öğrenmede önemli kavramlardan biridir.* Öğrenmenin tam anlamıyla gerçekleşebilmesi ve anlamlı öğrenmenin oluşabilmesi için

bireylerin ön öğrenme ile bilgilerini harekete geçirmek gerekmektedir. Bu yüzden güdülenme öğrenmeye yardımcı olmakla kalmaz, öğrenmek için temeldir.

- *Anlam oluşturma etkinliği zihinseldir; zihinde gerçekleşir.* Elle tecrübe edilen fiziksel etkinlik öğrenmede özellikle çocuklar için gerekli olabilir, fakat yeterli değildir. Elleri olduğu kadar zihinsel becerileri harekete geçirecek etkinlikler sağlamakta gerekmektedir.
- *Öğrenmek için bilgiye gereksinim vardır.* Daha önceden oluşturulmuş bir bilgi olmadığında yeni bilgiyi üzerine inşa edemeyiz ve özümseyemeyiz.
- *Anlamlı öğrenme,* gerçek öğrenme etkinlikleri veya görevleri sonucu gerçekleşir.

### **1.7.7. Öyküleştirme Yöntemi (Storyline Method)**

Yerinde kullanıldığında olumlu sonuçlar alınabilecek yöntemlerden birisi de öyküleştirme (storline) yöntemidir. Bu bölümde öyküleştirme yönteminin tarihçesi, öyküleştirme yönteminin yapısı, öyküleştirme yönteminin ilkeleri ve öyküleştirme yönteminde öğretmenden bahsedilmiştir.

#### **1.7.7.1. Öyküleştirme Yönteminin Tarihçesi**

Ülkemizde okul öncesi eğitim programları oluşturulurken her zaman Piaget, Vygotsky, Bruner, Freud, Gesell, Ericson, Pavlov, Bandura ve Gardner gibi birçok ünlü kuramcının yaklaşım ve fikirlerinden faydalanılmıştır. Ayrıca tüm dünyada yaygın olarak kullanılan yapılandırmacı yaklaşım okul öncesi eğitim programında da yer almıştır (Kandır ve arkadaşları, 2010).

Yapılandırmacı yaklaşım kuramı üzerine birçok uygulama yöntemleri geliştirilmeye çalışılmıştır.80li yılların başında İskoçya'da ortaya çıkan "The Storyline Method" da bunlardan birisi olarak dikkat çekmektedir (Bacak, 2008). İskoçya'da ve birçok ülkede orijinal ismi ile anılmakta olan bu yöneme Türkçe bir karşılık bulunmaya çalışılmış ve daha önce yapılan araştırmalarda Güney (2003) tarafından "Öykü Tabanlı Öğrenme" başlığı kullanılırken, Coşkun (2013) ise "Öyküleştirme Yöntemi" başlığını kullanılmıştır. Bu çalışmada da "Öyküleştirme Yöntemi" olarak adlandırılmıştır. Öyküleştirme yöntemi yurt dışında yapılan birçok araştırmada ve basılı yayınlarda farklı birçok yöntem ve tekniği için barındırdığı ve öğrenim

sürecini kapsamlı olarak ele aldığı için “yaklaşım (approach)” olarak da adlandırılmaktadır.

Öyküleştirme yönteminin ilk ortaya çıktığı dönemde özellikle hem kişisel hem de sosyal bir olgu olan “tecrübe” kavramı üzerinde durulmuştur (Coşkun, 2013). Araştırmalar incelendiğinde; insanların bir şeyi algımlarken daha önceki deneyimlerini bir yere kodladıklarını ve bunları birleştirerek zihinlerinde öykü şekline dönüştürüp sakladıklarını; yeni bir durumla karşılaştıklarında ise bunu da daha önceki öyküye uyarlayarak öğrendikleri fark edilmiştir. Çünkü öyküleme şeklinde düşünmek diğer düşüncelerden daha kalıcı öğrenmeyi gerçekleştirebilir (Coşkun, 2013).

Yapılandırmacılık görüşünün temelleri üzerine kurulan bu yaklaşım, çocukların daha iyi öğrenmeleri ve öğrenmenin kalıcı olmasını sağlayabilmek için yaparak ve yaşayarak öğrenmeyi esas almıştır (Coşkun, 2013). Öykü anlatımını ve öykünün içinde yer almayı esas alan bu yöntem, öğrenme sürecinin, genel olarak bir öykü ile başlatılıp; zaman, mekân ve karakter bağlantılarıyla güçlendirilmesinin ardından aşamalı konular bütünü içerisinde işlenmesini içermektedir (Yiğit, 2007).

İskoçya’da 1965 yılında ilköğretim okullarında yeni bir eğitim programı hazırlanması ve yeni yöntemler kullanılarak programın zengin bir hale getirilmesi fikri üzerinden geliştirilen bu yaklaşımda çocuklar, pasif bir rolden aktif bir role getirilmiştir. Aynı zamanda alanlar arası işbirliğine önem verilerek; birbirinden ayrı olarak işlenen tarih, İngilizce, edebiyat, coğrafya, fen, matematik, sanat gibi dersler yapılan yeni değişiklikler ile genel başlıklar altında bir araya getirilmiştir (Tepetaş, 2011). Ders kitaplarına bağımlı olarak işlenen derslerden sonra, yeni bir programla karşılaşan öğretmenler oldukça zorlanmaya başlamışlardır. Geleneksel yöntemlerin dışında kullanabilecekleri yeni bir yönteme ihtiyaç duymuşlardır. 1967 yılında Jordanhill College Eğitim Fakültesi bu konuyla yakından ilgilenmiş ve bu fakülteden üç araştırmacı mevcut durumu saptamak ve çözüm yolları bulabilmek için görevlendirilmiştir. Öğretmenleri destekleyerek birlikte çalışan “Tudor Takımı” (Staff Tudor Team) üyeleri yeni çözümler üretmeye başlamışlardır (Bell, 2007). Yapılan çalışmalar sonucunda; çocukların okula başlamadan önce kendince bir dünya anlayışına sahip olduğu, dersin işleyişinde konulara arasında bir bütünlük sağlanması gerektiği, araştırma yapabilmeleri için çocuklarda soru sorma isteğinin uyandırılması gerektiği, örnek durumlarla çocukların yeni bilgiyi yapılandırmalarına



yardım olmak gerektiği, çocukların büyük ve küçük grup çalışmalarına katılarak kendi çözümlerini ve anladıklarını gerçekleştirebileceği sorunlarla karşılaşması gerektiği, kendi çözüm yollarını kullanmaları için özendirilmeleri gerektiği ortaya çıkmıştır. Aynı zamanda o yıllarda, temel olarak öyküleştirmenin de basamakları oluşmaya başlamıştır. Çünkü işlenen konular arasında bir bütünlük sağlanması gerektiği anlaşıldığında, etkinliklerde; zaman ve yer verilmesinin, çeşitli karakterler kullanılmasının, nasıl bir yaşamın mevcut olduğunun belirlenmesinin ve çocuğun çözüm üretirken sürece aktif olarak katılması gerektiğinin önemi fark edilmiştir (Rendell 2009, Akt: Tepetaş, 2011).

Çeşitli çalışmalardan sonra birçok yöntem ve organizasyon şekilleri ortaya çıkmıştır. Bunlardan programı en iyi açıklayan ve uygulama kolaylığı sağlayan “Tematik Yaklaşım” olmuştur. “Konu Başlığı Ağı” olarak da adlandırılan bu modelin özünde hedef bir başlık, konu ya da problem vardır (Bacak, 2008). Tematik yaklaşım yeni programı uygulamak için bir çözüm yolu olarak görülmüş fakat yeterli olmamıştır (Tepetaş, 2011). Yapılan araştırma ve uygulamalardan sonra seksenli yıllarda yeni bir model geliştirilerek, çocukların okulda öğrenilen her şeyi yaşanan çevreyle ilişkilendirmesi sağlanmıştır. Çocukların dinlemekten büyük bir keyif aldığı “öykü” anlatımını temel alan bu yeni model için, birçok öğretmen eğitimi, kurs ve çalıştay planlanmış ve öyküleştirme yönteminin yaygınlaştırılması için çalışmalar uzun yıllar devam etmiştir (Bell, 2007).

#### **1.7.7.2.Öyküleştirme Yönteminin Yapısı**

Öyküleştirme yöntemi çocukların yeni bilgileri edinmek için, eski bilgilerini ve tecrübelerini kullandığı, yeni bilgileri edinirken süreçte aktif olarak yer aldığı, problemlere çözümler ürettiği, deneyimler kazandığı bir ortam yaratmaktadır. Aynı zamanda sosyal konuları ve çevreyi keşfetmek için bir uyarıcıdır (Tepetaş, 2011). Öyküleştirme yöntemini diğerlerinden ayıran temel nokta, çocukların mevcut bilgilerinin farkında olmasıdır. Anahtar sorular aracılığıyla çocuklar; çalışılan konuyla ilgili kendi yöntemlerini oluşturmaya, araştırma yapmadan önce hipotezler kurmaya teşvik edilmektedir. Anahtar sorular, öykü için bir çerçeve oluşturacak biçimde kullanılmaktadır (Yiğit, 2007). Öyküleştirme yönteminin tematik çalışmadan farkı da, anahtar soruların sunulmasıdır. Tematik yaklaşımda rastgele olmasına rağmen, öyküleştirmede araştırmaların sırası önemlidir, olaylar aşamalı olarak sıralanmıştır. Bell (2007)’e göre mantıklı bir öykü sırası; kurgu, karakter,

başlangıç olayı, olaylar, zirve ve gözden geçirme şeklinde olmalıdır. İlk olarak öğretmen ve çocuklar birlikte, hayal güçlerini kullanarak anahtar soruyu cevaplamak için bir kurgu yaratırlar. İkinci aşamada öykü için gerekli olan karakterlerin görüntüleri oluşturulur. Üçüncü aşamada ise bir sonraki soruya göre öykü geliştirilir. Dördüncü aşamada çocuklar, ileriki kısımlarda kullanılabilecek olayları önerirken; beşinci aşamada ise öykünün zirvesi bir kutlama ya da bir sergiyle sonuçlanır. Son kısımda ise bu öyküyü oluştururken biz ne öğrendik sorusuna cevap aranarak yapılan çalışmalar gözden geçirilir (Bell, 2007).

Öykünün fikrini ve çerçevesini hazırlayan öğretmendir, ancak içeriği çocuklar tarafından ayrıntılı olarak bilinmektedir. Fakat daha sonra öğretmen; çocuğu yaptığı rehberlikle yönlendirerek oluşacak öykünün amaca hizmet etmesi sağlanmalıdır (Yiğit, 2007). Anlaşıldığı üzere öyküleştirme yöntemi öğretmenlerin öğrencilerine hangi bilgi, beceri ve davranışları kazandıracığı, programın getirdikleri, nasıl öğretebilecekleri konularında bilinçli olarak hareket etmesi için planlı ve aşamalı bir yapı sağlanmıştır. Sıralı olaylar içerisinde çocuklar kendi buldukları cevaplar ile ilerleyerek gelişme kaydettiği için bu yöntemin esnek bir yapısı vardır. Bu yüzden öğretmenin de esnek olabilmesi ve sürece eşlik edebilmesi gerekmektedir. Böylece sürecin birer parçası olan öğretmen ve çocuklar birlikte yeni deneyimler kazanmaktadırlar (Tepetaş, 2011). Tüm bunlar dikkate alındığında; öğretmen öyküleştirme yöntemini bir eğlence aracı olarak algılamamalı etkili bir öğretim aracı olarak değerlendirmelidir.

Öyküleştirme yönteminde amaç, çocuklara yaşam boyu öğrenmeyi ve karar verme becerisine sahip olmayı kazandırmaktır. Bu yüzden çocukların, gerçek yaşam ile akademik beceri, kavram ve tutumlar arasında bağlantı kurmalarına, yaşam boyu öğrenmeye yönelik olumlu tutum geliştirmelerine yardım olacak etkinlikler sunulması gerektiği vurgulanmaktadır. Çocuklara sunulacak etkinlikler hazırlanırken öyküleştirme yönteminin ana öğelerinin dikkate alınması gerekmektedir. Bunlar; öğrenme sürecini ayrıntılı bir zaman dilimine ve sıraya yerleştirmesi, süreç içerisinde karakterlerin işe koşulması, üzerinde çalışmak için bir olay seçilmesi, çocuklara çözümlenmek için gerçek problemler sunmasıdır (Bell, 2007). Bu bağlamda öykü için gerekli olan en temel üç öğe *sahne*, *karakterler* ve *olaylar* olarak belirlenmiştir. Öğelerin oluşturulması ile şekillenmeye başlayan öyküye; programda ve müfredatta yer alan kazanımlarda eklenerek mantıksal bir yapı

sağlanır (Coşkun, 2013). Öyküleştirme yönteminin yapısında, bu yöntemin diğer yöntemlerden ayrıldığı gösteren dört temel unsur vardır. Bunlar:

**Zamanlama:** Öyküleştirmeye ayrılacak zaman çeşitli şekillerde olabilir. Bazı uygulayıcılar tüm bir öğretim yılını öyküleştirme yöntemini işlerken, bazıları konu olarak işlemişlerdir (Tepetaş, 2011).

**Planlama:** Programda içeriği çocukların kazanmasını istediğimiz bilgi ve görüşleri kazandırıcı etkinliklerle düzenlemek gerekmektedir. Bu yüzden öğretmenlerin ayrıntılı bir planlama yapmasını gerektirir; tıpkı bir yıllık plan hazırlar gibi yapılacak tüm detaylar yer almalıdır. Öyküleştirme yöntemine uygun olabilmesi için öykü teması kısa ve öz fakat aynı zamanda süreci etkili kılacak bütün öğeleri içermelidir. Bu öğeler:

- Öykü temasında her bir bölüm tek bir başlıkla belirtilmelidir. Örneğin; aile gibi.
- Anahtar sorular her bir başlık için hazırlanmalıdır. Çocukları harekete geçirecek birçok soruyu içermelidir. Örneğin; ailede kimler var? gibi.
- Öğrenci etkinlikleri soruların cevaplarını bulduracak şekilde düzenlenmelidir.
- Organizasyon için etkinliğe en uygun yönteme karar verilmelidir. Örneğin; büyük grup, küçük grup, ikiye bölünmüş gruplar gibi.
- Araç-gereçlerin listesi çıkarılmalıdır.
- Ürün (çıkartma) etkinlik sonu için uygun olmalıdır. Aynı zamanda değerlendirme için de kullanılır (Tepetaş, 2011; Bacak, 2008).

**Öğretmen:** Öyküleştirme yöntemi, öğretmenler arasında yoğun iş birliği gerektirir. İlk olarak planlama aşamasında ihtiyaç duyulan işbirliğine, süreci uygulama aşamasında da ihtiyaç duyulmaktadır. Böylece farklı bakış açılarıyla ortaya çıkan sorunlara da değişik çözüm yolları bulunabilecektir (Harkness, 1997).

**Gruplama:** Bazı etkinlikler çocukları kendiliğinden bireysel çalışmaya, bazıları ise grup çalışmasına yönlendirir. Bazı çocuklar grup çalışmalarında daha fazla bilgi edinirken, bazı çocuklar bireysel çalışarak daha başarılı olabilmektedir. Harkness'ın (1997) düşüncesi de bunu doğrulamaktadır. Öyküleştirme yöntemi çocuklara her iki çalışma grubunu da sunarken, çocukları farklı öğrenme stilleri ile desteklemektedir. Grup sayıları öğretmenler tarafından belirlenirken, etkinliklere

göre grup sayıları değişebilir. Önemli olan çocuklara, ne kadar süre bu gruplarda çalışacaklarının ve onlardan grupta yapmaları istenilen şeylerin açıkça belirtilmesidir (Harkness, 1997).

### 1.7.7.3. Öyküleştirme Yönteminin İlkeleri

Bu bölümde öyküleştirme yöntemine ait bilinmesi gereken ilkelerden bahsedilmiştir. Bunlar:

**Öykü İlkesi:** İnsan yaşamının önemli bir parçasını oluşturan öyküler aracılığıyla; tarih, din, kültür gibi öğeler aktarılmaktadır. Öyküler insanların yaşantılarının birer parçası olduğundan; insanları anlamamızda ve insanların hem kültürel hem de tarihi yaşam biçimlerini çözmemizde bize yardımcı olmaktadır. Aynı zamanda öyküler, çocuklar içinde gerçek hayatı yakından tanıyabilecekleri ve anlayabilecekleri bir yapı içermektedir. Öykü kurarak kişinin soyut dünyasında anlamlılık kazanan birbiri ile bağlantılı bir düzen içinde konuyu somutlaştırdığımızda, daha kalıcı öğrenmeleri sağlarız. Böylece öyküler ile çocukların bilişsel, dil, sosyo-kültürel gelişim gibi farklı gelişim alanlarında gelişmelerini de desteklemiş oluruz (Tepetaş, 2011).

**Tahmin İlkesi:** Tüm çocuklar “sonrasında neler olacağını” bilmek isterler. Zaten merak insanın içinde olan ve bilgi toplumunda insanların gerekli özellikleri arasında gösterilen temel bir olgudur. Çocuklar öykünün nasıl devam edeceğini, öykü bitse bile öykünün devamında ne gibi olayların gelişebileceğini merak ederler. Merak eden çocukların da olayları ihtimaller dâhilinde tahmin etmektedirler ve böylece çocuğun öyküyü daha iyi işlemesini sağlamaktadır. Tahmin ilkesinin amaca uygun bir şekilde işlemesi isteniyorsa; öykülerin ne çok basit ne de çok karmaşık olması gerekir. Çünkü çok basit olan öykü merak uyandırmazken, çok karmaşık olan öykü de anlaşılmayıp tahmin edilmeyi zorlaştırır. Bu yüzden çocukların seviyesine uygun öykülerin tercih edilmesi önemlidir. Zaten iyi bir öykü, çocukları içine çekerek neler olacağını tahmin edilmesini ve öyküde gizli öğelerin zevkle sezinlenmesini sağlamaktadır (Coşkun, 2013).

**Takdir İlkesi:** Eğlenerek ve heyecanla ortaya çıkan anlatımı beğenmemiz ve olacak olayları tahmin etmemiz için bize zaman veren öykünün iyi bir öykü olduğu söylenebilir. Bütün çocuklar daha sonra ne olacağını bilmek istediği için, öyküyü bölüm bölüm takip ederler. Çocukların beğenisi “Bir dahaki öykü ne ile ilgili

olacak?” sorusuyla da ortaya çıkar. Çocuklar kendilerini sürecin bir parçası olarak kabul ettikleri için takdir; öğrenmenin okul içinde de olsa, dışında da olsa her zaman devam ettiğini kanıtlar. Ayrıca çocuklar her zaman öyküyle ilgili bir şeyler düşünür ve derslere bu düşünceleriyle katılarak öykünün gelişmesini sağlarlar (Bacak, 2008).

**Öğretmenin İpi İlkesi:** Öyküleştirme konusunda öğretmen ve çocuk arasındaki ikli ilişkileri ve işbirliğiyle öyküyü oluşturmayı içeren bir ilkedir. Öğretmen, her zaman program hedeflerini içermesi için planlanan gerçek öykü temasını yani ipi tutar. Bu ip ne çok sıkı, ne de çok gevşek olmalıdır. İpin sırrı, esnek olması ve sayısız kıvrımlara, bükülmelere hatta düğümler oluşmasına imkân vermesidir. Tema, ip üzerinde dolaşılabilir bir yoldur ve beklenmedik sapmalara ve dolambaçlara rağmen çocuklar öğretmenin hazırladığı yolu takip ederek öğretmenin planladığı programı öğrenirler. Çocuklar öğretmenin planlamış olduğu programı yaşarken, kendilerini kontrol etme becerisini geliştirir (Yiğit, 2008).

**Sahiplik İlkesi:** Çocuklar bağımsız rol aldıkları projelerde ya da grup çalışmalarında kendilerini sorumlu ve istekli hissettikleri için bu; çocukları en fazla motive eden ilkedir. Öyküleştirme çocuklara sorduğu anahtar sorularla (“..... nedir?”, “Sizce .....nasıl bir şeydir?” veya “..... hakkında ne düşünüyorsunuz?” gibi), onların fikirlerine saygı duyulduğunu hissettirir. Çocukların fikirleri dikkate alınarak sürece başlanması, onların doldurulmayı bekleyen boş bir levha olarak görülmediği anlamına gelmektedir. Çocukların kavramsal modelini yapılandırarak başlama ve bunu sınıfta görsel olarak hayata geçirme; tüm öykü temasını sürdürecektir enerjiyi elde etmeye olanak sağlar (Tepetaş, 2011).

**Bağlam İlkesi:** Yeni öğrenmeler önceki öğrenmelerle bağlantılı olmalıdır ki, çocuklar bilinenden bilinmeyene doğru giderek öğrensinler. Bu yüzden konular aşamalı bir şekilde verilmelidir. Kolaydan zora, eski bilgilerden yeni bilgilere doğru bir akış olmalıdır. Öyküleştirme konusu çocuklara gerçek yaşamı yansıttığından, bağlam tanıdık ve çocuklar kendi yaşamlarıyla öykü arasındaki ilişkiyi kurmaktadır. Öykünün doğrusal ve tahmine dayalı yapısı öğrenmeye temel oluşturmaktadır. Aynı zamanda çocuklar öyküde neler olacağını merak ettikleri için, araştırma yapmakta, becerilerini uygulamaya koymakta ve yeni bilgileri özümsemektedir (Coşkun, 2013).

**Tema İlkesi:** Aslında bu ilke, öykü ilkesiyle doğrudan ilgilidir. Çocuklar yeni öğrenilenleri önceki bilgiye bağlarken; anlamlarını bilinenden bilinmeyene doğru düzenlemelidirler. Çocuktan öğrenmesini istediğimiz şeyi neden öğrenmesini istediğini ortaya koyan temadır. Öykü teması gerçek hayatı yansıttığından; tema tanıdık ve çocuklar temanın kendi hayatlarıyla ilişkisini görebilirler. Çocuklar temanın onlardan istediği şeyi bildiği ve dikkate aldığı için; araştırır, becerileri uygular ve yeni bilgiyi özümserler (Bacak, 2008; Tepetaş, 2011).

**Uygulamadan Önce Yapı İlkesi:** Çocuklardan kavramsal bir model oluşturmalarını, düşüncelerini ifade etmelerini istemeden önce, onların daha önce kazanmış oldukları bilgileri en üst noktaya kadar getirdiklerinden emin olmalıyız. Böylece kendi sorularını oluşturabilirler ve bunlara yanıt aramaya başlayabilirler. Çocuklar bildikleri konuları dile getirerek neleri bilmediklerini keşfedebilirler. Bunun için öğretmen; ortamın oluşturulmasına, araştırma yapılmasına, sunum yapılmasına veya bir maketin yapılmasına uygun bir yapı sunmalıdır. Örneğin bir duvar panosu oluşturabilir. Bu yapı, gerekenleri tek başına yapmak için gerekli beceriye sahip olmayan çocuklar açısından da eşitlik sağlamaktadır. Bu becerilere sahip olan çocuklar ise; yapıyı kullanma özgürlüğü seçebilir veya kendi başlarına çalışmaya yönelebilirler. Uygulamadan önce belirli bir yapının bulunması ilkesi, gerekli şartlar sunulduğunda, tüm çocukların kendilerinden istenenleri başarıyla yerine getirebileceği inancını desteklemektedir (Yiğit, 2007; Tepetaş, 2011).

#### **1.7.7.4. Öyküleştirme Yönteminde Öğretmen**

Öyküleştirme yöntemi için önemli olan noktalardan birisi de öğretmenlerdir. Çünkü öğretmenlerin ne öğreteceklerini iyi bilmelerinden daha fazlasını bilmeleri gerekmektedir (Bell, 2007). Öğretmenlerin nasıl öğretecekleri hakkında bilgi sahibi olmaları gerekirken, motive edici bir rol de üstlenmeleri gerekir. Bu yüzden Bell (2007)'e göre öğretmenin yapması gerekenleri şu şekilde sıralamıştır:

- Çocukların bildiklerinden yola çıkarak çalışmaya başlamalıdır.
- Çocuklar için rehber olurken, her şeyi bilemeyeceklerini kabul etmelidir.
- Çocuklara kendi kendilerine öğrenme konusunda örnek olabilmek için anahtar sorulardan yola çıkmalıdır. Her bir anahtar soru öyküdeki bir bölümle ilişkili olmalıdır.
- Hazırladığı her bölüm gelişime ve araştırmaya olabildiğince açık olmalıdır.

- Savunduğu görüşü dikkate almaksızın tüm çocukların ön bilgilerine ve fikirlerine saygı duymalıdır.
- Çocukları bildiklerini farklı yollarla aktarabilmeleri için cesaretlendirmelidir.
- Çocukları hayal güçlerini kullanmaya ve çözüm önerileri sunmaya teşvik etmelidir.
- Çocukların ileri sürdüğü düşünceleri sorgulayabilmeli ve doğruluğu üzerine araştırabilmelidir.
- Çocukları işbirlikçi çalışmalarda aktif rol alabilmeleri için teşvik etmelidir.
- Yaratıcı bir öykü oluşturabilmelidir.
- Çocukların ilgilerini canlı tutabilmek için, onları zaman zaman şaşırtmalı, tahminler yaptırmalıdır.
- Yeni görevler ve farklı etkinliklere çocukları güdüleyebilmelidir.
- Çocukların kendi etkinlikleri ve ortaya çıkardıkları materyaller üzerinden konuşmalarını sağlamalıdır.
- Çocukların çalışmalarını ve ürünlerini yapılandırmacı bir yolla değerlendirebilmelidir.
- Her çocuğun farklı gelişim özellikleri gösterdiğini bilmelidir.
- Geniş bir öğrenme yelpazesi oluşturabilmek ve çocukları başarıya ulaştırabilmek için uygun öğretim teknik ve yöntemlerini seçebilmelidir.
- Ailelere çocukların öğrenmeleri konusunda geri dönütler ve bilgilendirmeler vererek sürece katabilmelidir.
- Çocukların edinmeleri gereken bilgilere, becerilere, tutumlara öykünün konusu içerisinde yeterince yer verebilmelidir.
- Materyallerin çocukların düzeyine uygun ve yeterli olduğuna dikkat etmelidir.

Öyküleştirme yöntemini kullanan bir öğretmenin tüm bunları gerçekleştirebilmesi için; bu yapının tek, iç içe ve bir denge içerisinde olması önemlidir (Bell, 2007). Ayrıca bu yöntem kullanılan teknikler açısından öğretmenlere farklı yollardan çocukları gözlemleyebilme imkânı tanımaktadır. Bu da öğretmenlere birçok değişik değerlendirme tekniklerini kullanma imkânı sağlamaktadır. Çocukları kendi çalışmalarını üzerinde düşünmeye yönelttiği ve kendi kendini değerlendirebilecek seviyeye getirmeye çalıştığı için, İskandinav eğitimciler portfolyo dosyalarını çok kullanışlı bir değerlendirme metodu olarak ele almışlardır (Bacak, 2008).

Çocukların gerçek yaşamda karşılaşılabilecekleri olguları içeren etkinlikler; giriş, öyküyü anlatma, öykü üzerinde düşünme ve diğerleriyle paylaşım sonucunda ortaya çıkan yeni öyküyü anlatma olmak üzere dört aşamadan oluşmaktadır (Bell, 2007).

**Giriş:** Öyküye başlamadan önce öğrenme amacının ve koşullarının açıklanmasıdır.

**Öyküyü Anlatma:** Öykü etkileşimli bir biçimde sunulurken, ön tasarımın yapılmasıdır.

**Tartışma:** Öyküdeki kavram ve ilkelerin incelenmesi, metnin ve grafiklerin yeniden gözden geçirilmesidir.

**Öykünün Yeniden Oluşturulması:** İletişim araçları yardımıyla diğerleri ile paylaşarak, çocukların kendi öykülerini yeniden oluşturmaları ve anlatmalarıdır (Bell, 2007).

Bu dört öge dikkate alındığında öyküleştiren bir konu genellikle 6-8 hafta sürmelidir ve rol oynama bu süreçte önemli bir öğedir. Aynı zamanda çocuklar sadece yeni şeyler öğrenmekle kalmayıp, düşünme yapılarını geliştirmekte, ilerlediklerini görme olanağına sahip olmakta, sonuca ulaşmak için her zamankinden daha fazla çaba göstermekte ve çocukların kendilerine güvenleri artmaktadır. Öyküleştirme yönteminde öğrenme sadece hafızası güçlü olanlara hitap etmemekte, sınıftaki tüm çocuklar bu süreçten memnun kalmaktadır. Öyküleştirme sürecinde öğrenme, farklı bireylerin hayal etme, mutlu olma ve kendilerini yetiştirme olanağına sahip oldukları bir oyundur. Farklı insanlar, farklı düşünceler, farklı sorular ve farklı ürünler öğretimi sadece çocuklar açısından değil öğretmenler için de ilginç hale getirmektedir (Yiğit, 2007).



## 2. İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde, yurt içinde ve yurt dışında farklılıklara saygı kavramı ve öyküleştirme yöntemiyle ilgili olarak yapılan çalışmalara ve sonuçlarına yer verilmektedir.

### 2.1. Farklılıklara Saygı Kazanımı İle İlgili Çalışmalar

#### 2.1.1. Yurt Dışında Yapılmış Çalışmalar

Rosenzweig 1998'de okul öncesi dönemde sosyal biliş gelişimi üzerine çok kültürlü / anti-önyargı programın etkisi adlı yayınlanmamış doktora tezinde; anti ayrımcılık eğitim programının temellerinin, eleştirel eğitim teorisi ve sosyal biliş teorisine dayandığını savunmuştur. Uygulanan programların, öğretmenlerin ve okul yöneticilerinin bilmeyerek çocukları belli sosyal sınıfların içine hapsedtiklerini ve cinsiyete dayalı ayrımcılık yaptıklarını örneklerle açıklayarak ortaya koymuştur (Akt: Üner, 2011).

Kinder Welten ise 2000'de "Louisse Derman Sparks Ön Yargı Karşıtı Programın" müfredatının hedeflerini geliştirme amaçlı bir proje düzenlemiştir. Geliştirme Atölyesi olarak adlandırılan yerde ön yargı karşıtı çalışma belirlenen kreşlerde uygulanmıştır. Çalışma sonucunda 2003 yılında kreşlerdeki eğitimciler ve yöneticilerin eğitilmesi için "Erkek Manita, İki Hörgüçlü Deve, İnatçı Keçi" başlığı altında makaleler yayınlanmıştır. 2004 yılında yaptığı diğer projesinde ise ayrımcılığa karşı eğitimle ilgili tecrübelerin Almanya'nın her yerine yayılması için farklı eyaletlerdeki 32 kreşte uygulamalar yapmıştır. 2008 yılında sonlandırılan bu projede, önyargısız bir eğitimin çocuklara öğretilmediği, ailenin eğitimcilerin ve eğitim kurumlarının bu eğitimi desteklemesiyle daha iyi bir gelecek kurulabileceği belirtilmiştir. Kinder Welt'in 2007 yılında yaptığı son projesinde ise önyargı karşıtı eğitim ve öğretim konusunda eğitimcilerin geliştirilmesi için Almanya'da çalışmalar yapmıştır. (Akt: Üner, 2011).

Amerika'da geliştirilen "Ön Yargı Karşıtı Uyarılma Çalışması" Gramelt tarafından 2010 yılında Almanya'da çok kültürlülük ve ayrımcılık karşıtı çalışma projesi olarak uyarlanmıştır. Uzman görüşmelerinin değerlendirildiği bu çalışma sonucunda önyargı karşıtı çalışmanın bilinçli olmayı gerektirdiği vurgulanmıştır. Bu yüzden öğretim kurumlarındaki eğitimcilerin profesyonelleşmesi gerektiği belirtilmiştir (Akt: Üner, 2011).

### 2.1.2. Yurt İçinde Yapılan alışmalar

Ülkemizde yapılan ilk alışma; KEDV(2004)'in gerçekleştirdiği “Erken ocuklukta Kùltürel eřitliliđe Sayđı” projesidir. Aralık 2004 - Mart 2006 tarihleri arasında Avrupa Birliği desteğiyle yürütölen bu proje kapsamında “farklılıklara sayđılı / ayrımcılığa karşı” eğitim yaklaşımını hayata geçirmek üzere, teorik bir ereve oluşturulmuş, çocuklar ve yetişkinler için eğitim programları geliştirilmiştir. Ülkemizde bu alanda çalışan akademisyenler ve MEB. Okul Öncesi Eğitim Genel Müdürlüđu ve bağlı anaokulları ile işbirliği yapılmıştır. Eğitim programı geliştirme süreci içinde, İstanbul ve Mardin’de toplam 12 erken çocukluk eğitim kurumundan öğretmenler, çocuklar ve anneleriyle birlikte çalışılmıştır. Bu kurumlar KEDV desteğiyle anneler tarafından yönetilen Mahalle Yuvaları ve Oyun Odaları, MEB’e bağlı anaokulları ve özel anaokulları arasından seçilmiştir. Öncelikle temel ayrımcılık alanları tespit edilmiş ve bir taslak program geliştirilerek; proje katılımcısı yuva ve hazırlık sınıflarından yaklaşık 600 aile, eğitici ve ocuk ile yakın işbirliği içinde çalışılarak uygulanmıştır. Uygulama sürecinde geliştirilen yeni materyaller de eklenerek proje son halini almıştır. Daha sonra KEDV Yayınları tarafından fotoğraf ve video görüntüleri ile destekli bir el kitabı olarak basılmıştır. “Erken ocuklukta Farklılıklara Sayđı Eğitimi El Kitabı” adıyla yayınlanan bu kaynak, programın tamamını içermektedir. Bu projenin amacı, erken çocukluk eğitimi kurumlarında çalışan eğitimcilerin ve annelerin, farklılıklar konusunda duyarlılık geliştirmesine ve çocukların doğrudan veya dolaylı olarak tecrübe ettikleri ayrımcı uygulamalar ile baş etmesine katkıda bulunmaktır.

Ekmişoğlu (2007) ise “Erken ocukluk Döneminde Farklılıklara Sayđı Kavramı Hakkında Öğretmen Görüşlerinin İncelenmesi ve Farklılıklara Sayđı ölçeğinin Geçerlik ve Güvenirlik alışması” adlı çalışmasında farklılıklara sayđı kavramı hakkında okul öncesi öğretmenlerinin görüşlerini belirlemek ve belirlenen görüşlere dayalı olarak “Farklılıklara Sayđı Ölçeği” geliştirmiştir. Bunun için, İstanbul ilinde MEB’e bağlı okullarda çalışan okul öncesi öğretmenlerinin görüşleri alınmış ve okul öncesi dönem çocukları ile Farklılıklara Sayđı Ölçeğinin geçerlik ve güvenirlik çalışması tamamlanmıştır. Araştırmasının sonucunda; çocukların farklılıklar kavramı konusunda yeterince bilgi ve yaşantıya sahip olmadıkları ortaya çıkmıştır. Bu durumu farklılıklara sayđı kazanımının, ülkemizde uygulanan okul

öncesi eğitim programına yeni dâhil edilmesi ve öğretmenlerin bu konuda henüz gerekli yeterliliğe ulaşmaması ile açıklamıştır.

Divrenği ve Aktan (2010) yılında yayınlamış oldukları “Farkındayım, Farklılıklara Saygılıyım” kitabında erken çocukluk döneminde farklılık kavramı ve etkinlik örneklerine yer vererek literatüre katkı sağlamışlardır. Çocuklar farklılıkları çok erken yaşlarda fark etmeye ve bu farklılıklara dönük olumlu ve olumsuz tutumlar geliştirmeye başladıkları için kitapta farklılıklara saygı kazanımını derinlemesine anlatmaya çalışmışlardır.

Üner (2011)’in “Okul Öncesi Eğitim Programındaki 36-72 Aylık Çocuklara Farklılıklara Saygı Eğitimi Kazandırmanın Öğretmen Görüşleri Doğrultusunda Değerlendirilmesi” adlı çalışmasında; 2006-2007 eğitim öğretim yılından itibaren okul öncesi eğitim programına alınmış olan “Farklılıklara Saygı Eğitimi” konusunun uygulanmasını, çocukların edindikleri kazanımları, bu konuda program içerisinde karşılaşılan sorunları, olumlu ve olumsuz yanlarını öğretmen görüşlerine göre değerlendirmiştir. Araştırma sonucunda okul öncesi öğretmenlerinin görüşlerine göre; farklılıklara saygı eğitiminin çocuğun tüm gelişim alanlarına katkı sağlayarak çocuğun önyargılarını yıkmasına, kendini tanıyıp empati kurmasına, bilinçli bir farklılık algısı oluşturmasına ve olumlu öz değer ve olumlu benlik algısı geliştirmesine yardımcı olduğu kanısına varılmıştır. Fakat farklılıklara saygı eğitiminin okul öncesi eğitim programında sadece sosyal duygusal ve bilişsel alanda yer alan birkaç amaç ve sayılı etkinliklerden oluştuğu için başarıyla uygulanmadığı, öğretmenlerin farklılıklara saygı eğitimi konusunda sıkıntı yaşadığı düşünülmektedir. Bu yüzden farklılıklara saygı kazanımının günlük rutin etkinliklerin içinde yer verilmesi gerektiği, bu eğitimi uygulamada gerekli ortamın ve materyallerin zenginleştirilmesi gerektiği ve aile katılımının önemli olduğu bulunmuştur.

2012 yılında yapılan bir başka çalışmada ise sınıf öğretmeni adaylarının farklılıklara saygı düzeyleri ile özerlik düzeyleri arasındaki ilişki incelenmiştir. Samsunda yapılan bu çalışmada Güven (2012), 574 öğretmen adayı ile çalışmıştır. Araştırma sonucuna göre; farklılıklara saygı düzeyi ile özerklik düzeyi arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğu bulunmuştur. Ayrıca bu ilişkinin cinsiyet ve yaş değişkenleri açısından anlamlı bir farklılık oluşturduğu tespit

edilmiştir. Bayan öğretmen adaylarının farklılıklara saygı ve özerklik düzeylerinin erkeklerinkine göre daha yüksek olduğu görülmüştür.

Türkiye Özel Okullar Birliği Derneği (2013)'nin 7-8 Aralık'ta İstanbul'da düzenlediği IV. Temel Eğitim Sempozyumunda "Eğitimde Farklılıklara Saygı ve Uygulamaları" başlığına yer vermesi, farklılıklara saygının öneminin ülkemizde gittikçe arttığını göstermektedir. Türk ve yabancı akademisyenlerin ve uzmanların katıldığı sempozyumda; iki konferans, dört panel, 22 çalıştayda "Eğitimde Farklılıklara Saygı" genel teması çerçevesinde Farklılıkların Farkındalığı ve Fırsat Eşitliği, Vatandaşlık, Demokrasi ve Barış eğitimleri ve bunların müfredatta ve ders kitaplarındaki yeri, Çocuk Hakları Sözleşmesi, yerel yönetimlerin desteği, okul ve ailenin farkındalık geliştirilmesindeki yeri ve tutum birliğinin gerekliliği, farklı çocuklar için kaynaştırma ve bütünleştirme uygulamaları, kimlik, insanlık, hoşgörü kavramı, toplumsal cinsiyet algısı, kalıp yargıların kırılması ve eşitlikçi bakış kazandırmada öğretmenin rolü, oyun, drama, müzik, dans ve edebiyat gibi sanat dallarıyla farklılıklara saygı ve hoşgörünün öğretilmesi gibi konular tartışılmıştır. Ayrıca ülkemizde MEB 2013 Okul Öncesi Eğitim Programında da çok kültürlü eğitime yönelik kazanım ve göstergelere zenginleştirilerek yeniden yer verilmesinin ülkemiz açısından önemli bir gelişme olduğu dile getirilmiştir (Polat, 2013).

## **2.2. Öyküleştirme Yöntemi İle İlgili Çalışmalar**

### **2.2.1. Yurt Dışında Yapılmış Çalışmalar**

Wringley (2007) yaptığı "Projeler, Öyküler ve Zorluklar: Okulda Öğrenme için Daha Açık Yapılar" başlıklı çalışmasında öyküleştirme yöntemi, projeler ve mimarlık arasında bir bağ kurulabileceğini göstermiştir. Vygotsky, John Dewey ve Piaget gibi kuramcılardan yararlanarak bir benzeşim kurarken; proje yöntemi ile öyküleştirme yöntemi arasındaki benzer noktalara dikkat çekmiştir.

Öyküleştirme yöntemini drama yöntemi işbirliğinde kullanan Mc Naughton (2007); "Resmin Dışına Çıkış: Drama Yöntemi ile Öyküleştirme Çalışmaları" başlıklı araştırmasında öyküleştirme konusu içerisinde drama yöntemine de geniş bir şekilde yer vererek bu iki yöntemin çocuklar üzerindeki etkisinin nasıl sonuçlandığını incelemiştir. Araştırma sonucunda bu iki yöntemin birlikte oldukça uyumlu olduğunu ve çocuklarda olumlu değişiklikleri sağladığını söylemiştir.

Creswell (2007) John Dewey'in fikirleri ile Öyküleştirmenin altı temel prensibini karşılaştırdığı araştırmasında; benzer birçok nokta ile karşılaşmıştır. John Dewey'in ilkerinden çocukların motivasyonunun sağlanması ile süreçte çocuğun daha iyi öğrenebileceği ilkesinin öyküleştirmede de olduğunu söylemiştir. Öyküleştirme içerisinde karakterler ve olaylarla çocukların motive edildiğini ve daha iyi öğrenmelerinin desteklendiğini söylemiştir. Ayrıca dünyanın her yerinde çocukların öyküleri kullanarak hayatı öğrenmelerinin kolaylaştığı görüşü, öyküleştirme yöntemi içerisinde yer alan öykülerin çocukların merak duygularını artırma ve olayların günlük yaşamı tanımlarına yardımcı olma özelliği ile örtüştüğünü söylemektedir. Kısacası, John Dewey'in fikirleri ile öyküleştirmenin prensiplerinin örtüştüğünü ortaya koymuştur.

McBlain (2007) ise; "Öyküleştirme-Yaratıcı Bir Yaklaşım" adlı çalışmasına Öyküleştirme Yönteminin yaratıcılığa etkisini ortaya koymuştur. İlköğretim 1. sınıf çocukları ile yaptığı bu çalışmada "Yıllar Önce Bir Prenses Varmış" öyküleştirme konusunu işlemiş ve bunun çocukların yaratıcılıklarının nasıl arttırdığını incelemiştir. Çalışma boyunca çocukların tahminlerinin oldukça yaratıcı olduğu ve verdikleri cevaplarda farklı çözüm yolları ürettikleri, çalışma sonunda ise farklı, alışılmadık ürünler ortaya koyduklarını söylenmiştir. Araştırma sonucunda, çocukların yaratıcılıklarının öyküleştirme yöntemi ile daha fazla desteklendiğini söylemiştir.

"İlköğretim Okullarında Öyküleştirme Yönteminin Teorik Temelleri ve Öğrencilerin İçsel Motivasyonları Üzerindeki Etkisi Açısından Bir Analiz Çalışması" adlı doktora tezinde Barret (2010); Öyküleştirme Yöntemini ve öğrencilerin motivasyon seviyeleri arasındaki ilişkiyi incelemiş, ayrıca yapılandırmacılık, ilerlemecilik, drama yöntemi ve içsel motivasyon açısından öyküleştirmenin teorik temellerini araştırmıştır. Örneklem grubuyla yapılan çalışmada öyküleştirme yönteminin öğrencilerin motivasyon seviyelerini artırırken; düşünce ve tecrübelerinin de arttırdığı görülmüştür. Araştırmanın sonucuna göre, öyküleştirme bir yöntem olarak gelecekteki programların bilinmeyen ihtiyaçlarını karşıladığı için, ilköğretim okul programlarında öyküleştirme yöntemine daha çok yer verilmesi gerektiği savunulmuştur.

Yapılan araştırmalara göre öyküleştirme yöntemi uygulamalarının yurt dışında daha yaygın olduğu görülmüştür. Özellikle Jordanhill'deki öğretim elemanlarının

yaptıkları gezilerle öyküleştirme Almanya, Danimarka, İzlanda ve Hollanda'da da tanınmaya başlamıştır. 1986'da, öyküleştirme yöntemini destekleyenlerle toplantı yapılarak, uluslararası bir örgütün kurulması önerilmiş ve bu da Avrupa Eğitim Tasarımları Birliği (European Association for Educational Design)'nin oluşumuna öncülük etmiştir. Öyküleştirme Yöntemi, ABD'ye de ulaşmıştır ve buradaki öğretmenler yıllardır bu yöntemi başarıyla uygulamaktadır. Tüm bunlardan sonra ikisi Almanya'da, ikisi Danimarka'da, ikisi İskoçya'da, biri İzlanda'da ve ikisi Hollanda'da olmak üzere on toplantı yapılmıştır (Yiğit, 2007).

Öyküleştirme yönteminin yurt dışında öğretmenler tarafından benimsenen bir yöntem olduğunu, II. Uluslar Arası Öyküleştirme Konferansı'nda Litvanyalı öğretmen Ona Leonaviciene tarafından sunulan "İngilizce Öğretiminde Öyküleştirmeden Yararlanılması ve Aynı Konunun Farklı Yaş Gruplarından Öğrencilere Öğretilmesi" adlı makalesi bize bir kez daha göstermiştir. Öğretmen, öğrencilerin ön deneyimleri hakkında bilgi sahibi ise aynı konuya ilişkin olarak, farklı öğrenci ve güçlük düzeylerine uygun etkinliklerin sunulabileceği düşüncesinden yola çıkarak öyküleştirme ünitesi gerçekleştirilmiş ve İngilizce dersi içerisindeki kazanımları öğrencilerin edinmeleri çalışılmıştır. Uygulama sonrasında öğrencilerin derse yönelik ilgilerinin arttığı, daha fazla sorumluluk almaya başladıkları, iletişim becerilerinin arttığı ve birlikte çalışmayı öğrendikleri görülmüştür (Bell, 2007).

### **2.2.2. Yurt içinde Yapılmış Çalışmalar**

Güney (2003) tarafından Ankara'da yapılan "İlköğretim 5. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde Öykü Tabanlı Öğrenme Yaklaşımına İlişkin Bir Durum Çalışması" adlı çalışmada öyküleştirme yöntemi kullanılmış ve bu yöntemin Sosyal Bilgiler dersindeki örnek uygulamasında ortaya çıkan sonuçlar değerlendirilmiştir. Bu çalışmada, İlköğretim 5. sınıf öğretim programında son yapılan değişiklikten önce var olan "Güzel Yurdumuz Türkiye" ünitesi araştırmacı tarafından öyküleştirme yöntemi kullanılarak işlenmiştir. Örnek uygulamasında; ünite süresinde nelerin yapıldığı, öğrencilerin buna yönelik tepkileri ve yöntemin öğretim sürecinde ne derece etkili olabileceği de ele alınmıştır. Araştırma sonucunda, araştırma yapmanın öğrencilerin derse olan motivasyonunu artırmakta olduğu görülmüştür. Öğrencilerin araştırma yaparak derslerin daha zevkle geçtiğini belirtmişlerdir. Öğrencilerin düşünme, araştırma yapma, işbirlikçi çalışma, süreç içerisinde somut

nesnelere yararlanma ve sunum yapma becerilerini geliştirmesi açısından etkili olmuştur. Ayrıca öğrencilerden alınan görüşlere göre; süreç sonunda sınav yapılmayıp yerine portfolyo dosya değerlendirme tekniğinin kullanılması, onları oldukça rahatlatmıştır.

Yiğit (2007) tarafından Bolu'da yapılan bir araştırmada ise İlköğretim 6. sınıf Sosyal Bilgiler dersi, "Ülkemizin Kaynakları" ünitesinde Öyküleştirme Yönteminin öğrenci başarısına etkisinin belirlenmesi amaçlanmıştır. 42 çocuk ile çalışılan bu araştırmada; deney grubunda Öyküleştirme Yöntemi ile çalışılırken, kontrol grubunda geleneksel yöntemler aracılığıyla öğretim yapılmıştır. Araştırmacı tarafından üniteye yer alan kazanımlara göre hazırlanmış olan 15 sorudan oluşan başarı testi, öğretimin başında ve sonunda öğrencilere uygulanmıştır. Araştırma sonucunda Öyküleştirme Yönteminin öğrencilerin başarı düzeylerinin artmasında etkili olduğu görülmüştür.

Bacak (2008) Manisa ilinde yaptığı çalışmasına İlköğretim 5. sınıf sosyal bilgiler dersinde öykü tabanlı öğrenme yaklaşımının öğrenenlerin akademik başarı ve yaratıcılıklarına etkisini araştırmayı amaçlamıştır. Programdaki "Hepimizin Dünyası" ünitesiyle sınırlandırdığı çalışmada; deney ve kontrol grubundan oluşan toplam 36 öğrenci ile çalışmıştır. Akademik başarı testi ve Torrance yaratıcı düşünme testini ön test ve son test olarak kullanmıştır. Araştırmasının sonucunda; Öykü Tabanlı Öğrenme Yaklaşımının uygulandığında deney grubu ile geleneksel öğretim yaklaşımının uygulandığı kontrol grubu arasında öğrencilerin başarı testi ve yaratıcılık testi puanları arasında anlamlı bir farklılık bulmuştur. Öyküleştirme yönteminin akademik başarıyı ve yaratıcılığı arttırdığı sonucuna varmıştır.

İlgili araştırmalar incelendiğinde Tepetaş (2011)'in 6 yaş çocuklarının temel kavram ve bilgi düzeylerini desteklemeye yönelik öyküleştirme yöntemine dayalı bir eğitim uygulaması yaptığı yüksek lisans tezine ulaşılmıştır. Öyküleştirme yönteminin 6 yaş çocuklarının temel kavram bilgi düzeylerinin gelişimine etkisi olup olmadığını bulmayı amaçladığı bu çalışmasının araştırma grubunu Kırşehir ilindeki 39 çocuk oluşturmaktadır. Araştırmasında veri toplama aracı olarak çocukların kavram gelişimlerini ölçmek amacıyla deney ve kontrol grubunda "Bracken Temel Kavram Ölçeği" ön test, son test ve kalıcılık testi olarak kullanılmıştır. Araştırma sonucunda ise öyküleştirme yöntemiyle öğrenim gören deney grubunun temel

kavram bilgi düzeylerinde, geleneksel yöntemle öğrenim gören kontrol grubuna göre anlamlı bir fark bulunmuştur.

Coşkun (2013) ise “Matematik Kavramları Öğretiminde Öyküleştirme Yönteminin Tutuma ve Başarıya Etkisi” adlı tezinde Kırşehir ilinde deney ve kontrol grubundan oluşan toplam 40 öğrenci ile çalışmıştır. Araştırmasına “Tamsayılar ve Mutlak Değer” ünitesi deney grubunda Öyküleştirme Yöntemi ile işlenirken, kontrol grubunda ise mevcut yöntemler aracılığıyla öğretim yapılmıştır. Üniteye yer alan kazanımlara göre araştırmacı tarafından hazırlanan 25 soruluk başarı testi ve Petek Aşkar’a ait Tutum Ölçeği ön test ve son test olarak kullanılmıştır. Araştırma sonucunda başarı düzeyleri açısından deney grubunda anlamlı bir farklılık çıktığı görülürken; matematiğe yönelik tutumlarında anlamlı bir farkın çıkmadığı görülmüştür.

### **2.3. İlgili Araştırmalar Özet**

Farklılıklara Saygı ile ilgili yapılan çalışmalar incelendiğinde; yurt dışında özellikle Almanya’da farklılıklara saygı ve önyargı karşıtı eğitim ile ilgili birçok araştırma yapıldığı, uygulamalara ve projelere yer verildiği görülmüştür. Çok Kültürlü Eğitim yaklaşımı ve müfredat geliştirmeye yönelik yapılan çalışmalar sonucunda Önyargı Karşıtı Müfredat geliştirilmiş ve uygulamalara geçilerek yaygınlaştırma çalışmaları yapılmıştır. Günümüzde birçok ülkede program uygulanmaya devam etmektedir. Ülkemizde farklılıklara saygı kazanımıyla ilgili ilk çalışma 2004 yılında yapılmış olup ve bu kavramın son zamanlarda öneminin daha da arttığı görülmektedir. “Erken Çocuklukta Kültürel Çeşitliliğe Saygı” projesinin yapılmasından sonra alandaki önemi fark edilmiş ve farklılıklara saygı kazanımına yönelik araştırmalar yapılarak tezler yazılmaya başlanmıştır. Bu tezlerden birinde görüşler alınarak “Farklılıklara Saygı Ölçeği” geliştirilirken, diğerlerinde ise konuyla ilgili görüş değerlendirilmeleri yapılmıştır. Aslında farklılıklara saygı kazanımının ülkemizde geç irdelenmeye başlandığı düşünülürse, bu alanda yapılacak her çeşit çalışmanın alana katkı sağlayacağını söyleyebiliriz. Özellikle farklılıklara saygı ölçeği geliştirildikten sonra bu ölçeğin ön test-son test ölçümlerinde kullanılarak deneysel çalışmalara destek olması beklenebilir.

İsviçre’de ortaya çıkan Öyküleştirme Yöntemine dayalı çalışmalar incelendiğinde; özellikle yurt dışında birçok araştırmanın yapıldığı görülmekte ve uzun yıllardır



öğretmenlerin bir yöntem olarak öyküleştirme yöntemini kullandığı fark edilmektedir. Yapılan çalışmaların örneklem grubunu ise çoğunla ilköğretimde eğitim alan öğrenciler oluşturmaktadır. Ülkemizde yapılan çalışmalar incelendiğinde ise; öyküleştirme yöntemi ile ilgili araştırmalar yapılarak tezler yazıldığı görülmüştür. Özellikle ilköğretim öğrencileri ile yapılan bu deneysel çalışmalarda sosyal bilgiler, matematik gibi konular öyküleştirme yöntemi ile öğrencilere vermeye çalışılmıştır. Yapılan literatür taramasına sonucunda; okul öncesi dönemde öyküleştirme yöntemine dayalı deneysel bir çalışmaya rastlanmamıştır.

### 3. YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın yöntemi, çalışma grubu, veri toplama araçları, veri toplama araçlarının uygulanışı ve verilerin analizine yer verilmiştir.

#### 3.1. Araştırmanın Yöntemi

Araştırmada, öyküleştirme yöntemine dayalı eğitimin beş yaş çocuklarına farklılıklara saygının kazandırılmasındaki etkisi incelemek amacıyla ön test, son test ve kalıcılık testi kontrol gruplu seçkisiz atamayı içermeyen yarı deneysel araştırma deseni kullanılmıştır. Deneysel araştırma bilimsel yöntemler içinde en kesin sonuçların elde edildiği araştırmadır. Çünkü araştırmacı karşılaştırılabilir işlemler uygular ve daha sonra onların etkilerini inceler (Büyüköztürk, Çakmak Kılınç, Akgün, Karadeniz ve Demirel 2008). Desende bağımlı değişken, beş yaş çocuklarının farklılıklara saygı kazanımı MEB 2013 Okul Öncesi Programında uygulanan etkinliklere göre kazanmaları, bağımsız değişken ise çocukların farklılıklara saygıyı kazanmasında etkisi incelenen öyküleştirme yöntemine dayalı eğitim programıdır.

Araştırmada, 2x3'lük bir karışık desen kullanılmıştır (Deney ve kontrol grubu X ön test, son test ve kalıcılık testi). Karışık desenlerde, bağımlı değişken üzerinde etkisi incelenen en az iki değişken bulunmaktadır. Bunlardan birisi yansız grupların oluşturduğu farklı deneysel işlem koşullarını diğeri ise, deneklerin farklı zamanlardaki tekrarlı ölçümlerini (ön test-son test-kalıcılık testi) tanımlar (Büyüköztürk, Çakmak Kılınç, Akgün, Karadeniz ve Demirel 2008). Araştırmada kullanılan yarı deneysel desen Tablo 1'de gösterildiği gibidir.

**Tablo 1. Ön Test-Son Test- Kalıcılık Testi Kontrol Gruplu Araştırma Deseni**

<i>Grup</i>		<i>Ön Test</i>	<i>İşlem</i>	<i>Son Test</i>	<i>Kalıcılık Testi</i>
<b>GD</b>	M	O1	XÖY	O3	O5
<b>GK</b>	M	O2	X	O4	O6

**GD:** Öyküleştirme Yöntemine dayalı eğitim verilen deney grubunu,

**GK:** Kontrol grubunu,

**M:** Deneklerin gruplara yansız atanmadığını

**O1 ve O3:** Deney grubunun ön test-son test ölçümlerini,

**O2 ve O4:** Kontrol grubunun ön test-son test ölçümlerini,

**O5:** Deney grubunun kalıcılık testi ölçümlerini,

**O6:** Kontrol grubunun kalıcılık test ölçümlerini,

**XÖY:** Deney grubuna uygulanan öyküleştirme yöntemine dayalı farklılıklara saygı eğitim etkinliklerini

**X:** Kontrol grubuna bir işlem yapılmadığını, MEB 2013 Okul Öncesi Eğitim Programı etkinliklerine devam ettiklerini göstermektedir (Büyükoztürk 2011).

### **3.2. Çalışma Grubu**

#### **3.2.1. Çalışma Grubunun Özellikleri**

Çalışma grubunun oluşturulmasında ilk olarak 2013-2014 eğitim öğretim yılında Ankara ilindeki resmi kurumlardan MEB'e bağlı Gülten Kösem en ve Kurtuluş ilköğretim okullarının anasınıflarının yöneticileri, öğretmenleri ile görüşülerek, portfolyoları ve kişisel dosyaları incelenerek sosyo-kültürel özellikler açısından benzer özelliklere sahip beş yaş çocuklarının devam ettiği sınıflar belirlenmiştir. Daha sonra benzer özelliklere sahip olduğu belirlenen sınıfların bulunduğu okullardan deney ve kontrol grupları küme (grup) örnekleme yolu ile saptanmıştır. Bütün bu işlemler sonucunda deney grubuna Gülten Kösem en İlkokulu anasınıfında bulunan dört şubeden 52 çocuk ve kontrol grubuna Kurtuluş İlkokulu anasınıfında bulunan 6 şubeden 52 çocuk dâhil edilmiştir.

Deney ve kontrol gruplarının belirlenmesinde daha önce öyküleştirme yöntemine dayalı eğitimin uygulanmamış olma sınırlılığı aranmış ve her iki anasınıfında da daha önce bu tekniğin kullanılmamış olduğu saptanmıştır. Kontrol grubundaki çocukların dolaylı olarak da olsa öyküleştirme yöntemine dayalı eğitimden etkilenebilecekleri düşüncesiyle deney ve kontrol grupları ayrı okullardan seçilmiştir.

Deney grubunda araştırma başlangıcında dört şubede 56 çocuk bulunmaktaydı. Ancak iki ailenin başka bir semte taşınması sebebi ile iki çocuk okuldan ayrılmıştır. Diğer iki çocuk ise sağlık problemleri sebebiyle okula düzenli olarak devam edememişlerdir. Bu nedenle deney grubu sayı olarak 52' de sabitlenmiş ve eğitim programının uygulanmasına 52 çocuk ile devam edilmiştir. Deney grubunun bulunduğu okul sabahtan ve öğleden sonra olmak üzere yarım gün eğitim vermektedir. Bu sebeple sabah okula gelen iki şube ve öğleden sonra okula gelen iki şube birleştirilmiştir. Böylece sabahtan 26 çocuk, öğleden sonra 26 çocuk

olmak üzere deney grubu iki gruptan oluşmuş ve iki grupta da aynı çalışmalar yapılmıştır. Gruplar okulda yarım gün eğitim aldıkları için, araştırmacı deney grubuna altı hafta boyunca her gün giderek; sabahtan ve öğleden sonra olmak üzere iki deney grubuna da yarım gün boyunca öyküleştirme yöntemine dayalı eğitim programı uygulamaları yapmıştır.

Kontrol grubunun bulunduğu okulda da çocuklara sabahtan ve öğleden sonra olmak üzere eğitim verilmektedir. Bu yüzden okulda sabahtan üç şube, öğleden sonra üç şube olmak üzere altı şubede toplam 106 çocuk bulunmaktadır. Bu şubelerden küme örnekleme yöntemiyle çocuklar seçilerek, sabahtan ve öğleden sonra eğitim alan birer gruptaki toplam 52 çocuk araştırmaya dâhil edilmiştir. Bu gruplarda bulunan çocuklar okul öncesi öğretmeni tarafından 2013 MEB Okul Öncesi Eğitim Programına göre hazırlanan günlük eğitim programı ile eğitimlerine devam etmişlerdir.

### 3.2.2. Katılımcılarla İlgili Demografik Bilgiler

Çalışma grubuna dâhil olan deney ve kontrol grubundaki çocukların ve ebeveynlerinin demografik bilgileri, araştırmacı tarafından hazırlanan kişisel bilgi formları kullanılarak edinilmiştir. Kullanılan kişisel bilgi formlarındaki bilgiler incelenerek deney ve kontrol grubunun benzer özelliklere sahip oldukları belirlenmiştir. Katılımcıların ailelerinin özelliklerine ilişkin yüzde ve frekans dağılımları Tablo 2’de verilmiştir.

**Tablo 2. Deney ve kontrol grubunda yer alan çocukların ve ailelerinin demografik özelliklerine göre dağılımları**

Formu dolduran kişi	<i>Deney grubu</i>		<i>Kontrol grubu</i>	
	N	%	N	%
Anne	36	69,2	40	76,9
Baba	16	30,8	12	23,1
Annenin yaşı	<i>Deney grubu</i>		<i>Kontrol grubu</i>	
	N	%	N	%
21-25 yaş	4	7,7	-	-
26-30 yaş	27	51,9	16	30,8
31-35 yaş	10	19,2	13	25,0
36-40 yaş	5	9,6	5	28,8
41 ve üstü	6	11,5	8	15,4
Babanın yaşı	<i>Deney grubu</i>		<i>Kontrol grubu</i>	
	N	%	N	%
21-25 yaş	-	-	1	1,9
26-30 yaş	10	19,2	4	7,7

31-35 yaş	21	40,4	13	25,0
36-40 yaş	12	23,1	18	34,6
41 ve üstü	9	17,3	16	30,8
<b>Annenin öğrenim durumu</b>	<b><i>Deney grubu</i></b>		<b><i>Kontrol grubu</i></b>	
	N	%	N	%
İlköğretim	15	28,8	8	15,4
Ortaöğretim	29	55,8	17	32,7
Ön lisans	5	9,6	8	15,4
Lisans	3	5,8	16	30,8
Yüksek lisans	-	-	3	5,8
<b>Babanın öğrenim durumu</b>	<b><i>Deney grubu</i></b>		<b><i>Kontrol grubu</i></b>	
	N	%	N	%
İlköğretim	8	15,4	13	25
Ortaöğretim	36	69,2	30	57,7
Ön lisans	5	9,6	8	15,4
Lisans	3	5,8	1	1,9
<b>Ailedeki çocuk sayısı</b>	<b><i>Deney grubu</i></b>		<b><i>Kontrol grubu</i></b>	
	N	%	N	%
1	13	25,0	16	30,8
2	30	57,7	31	59,6
3	8	15,4	5	9,6
4	1	1,9	-	-
<b>Evde yaşayan toplam birey sayısı</b>	<b><i>Deney grubu</i></b>		<b><i>Kontrol grubu</i></b>	
	N	%	N	%
3	11	21,2	15	28,8
4	26	50,0	24	46,2
5	11	21,2	7	13,5
6 ve üzeri	4	7,7	6	11,5
<b>Bu form için konuşulan çocuğun cinsiyeti</b>	<b><i>Deney grubu</i></b>		<b><i>Kontrol grubu</i></b>	
	N	%	N	%
Kız	25	48,1	27	51,9
Erkek	27	51,9	25	48,1
<b>Bu form için konuşulan çocuğun okul öncesi kuruma devam etme süresi</b>	<b><i>Deney grubu</i></b>		<b><i>Kontrol grubu</i></b>	
	N	%	N	%
1 yıldan az	22	42,3	13	25,0
1 yıl	22	42,3	22	42,3
2 yıl	7	13,5	13	25,0
3 yıl ve üzeri	1	1,9	4	7,7
<b>Annenin mesleği</b>	<b><i>Deney grubu</i></b>		<b><i>Kontrol grubu</i></b>	
	N	%	N	%
Memur	2	3,8	7	13,5
Öğretmen	1	1,9	3	5,8
Özel sektör	11	21,2	13	3,8
Ev hanımı	38	73,1	20	38,5
Emekli			2	3,8
Muhasebeci			4	7,7
Psikolog			1	1,9
Hemşire			2	3,8

Babanın mesleği	Deney grubu		Kontrol grubu	
	N	%	N	%
Memur	2	3,8	8	15,4
Muhasebeci	1	1,9	3	5,8
Özel sektör	35	67,3	23	44,2
Serbest	14	26,9	15	28,8
Emekli			1	1,9
Öğretmen			2	3,8

Tablo 2 incelendiğinde deney grubunda yer alan çocuklardan % 69,2'sinin, kontrol grubunda yer alanların ise % 76,9'unun kişisel bilgi formu anneleri tarafından doldurulduğu görülmektedir. Bu durum kişisel bilgi formunu dolduran kişilerin yarısından fazlasının anne olduğunu göstermektedir.

Araştırmaya katılan çocukların anne ve baba yaşları incelendiğinde, sırasıyla hem deney hem de kontrol grubunda yer alan çocukların annelerinin büyük çoğunluğunun 26-30 yaş grubunda (% 51,9, % 30,8), deney grubunda yer alan çocukların babalarının 31-35 yaş grubunda (% 40,4) ve kontrol grubunda yer alanların babalarının ise 26-30 yaş grubunda (% 7,7) olduğu görülmektedir.

Araştırmada yer alan çocukların anne ve baba öğrenim durumları incelendiğinde; deney grubundaki çocukların annelerinin çoğunluğunun ortaöğretim mezunu oldukları (% 55,8), kontrol grubunda yer alanların çoğunluğunun ortaöğretim ve lisans mezunu oldukları (% 32,7 ve % 30,9); deney ve kontrol grubundaki çocukların babalarının çoğunluğunun ortaöğretim mezunu olduğu (% 69,2, % 57,7) belirlenmiştir. Deney grubunda yer alan çocukların annelerinin az bir kısmı (% 5,8), kontrol grubunda yer alanların çoğunluğa yakını (% 30,8) lisans mezunu iken, sırasıyla deney ve kontrol grubundaki çocukların babalarının ise az bir kısmı (%5,8, %1,9) lisans mezunudur. Bununla birlikte sadece kontrol grubunda az da olsa (% 5,8) yüksek lisans mezunu annelere rastlanırken, babaların hiçbirinin yüksek lisans mezunu olmadığı görülmüştür.

Deney ve kontrol grubunda yer alan çocukların ebeveynlerinin yarısından fazlasının (% 57,7 ve % 59,6) iki çocuk sahibi olduğu görülürken, yaklaşık yarısının ya da yarıya yakınının (% 50,% 46,2) evde yaşayan toplam birey sayısının 4 olduğu görülmektedir. Bununla birlikte deney grubunda yer alan çocukların ebeveynlerinin az bir kısmı (% 1,9) 4 çocuk sahibi iken, kontrol grubunda yer alanların hiçbirinin 4 çocuk sahibi olmadığı tespit edilmiştir.

Deney grubunda yer alan 52 çocuğun cinsiyetine bakıldığında, % 51,9'unun erkek, % 48,1'inin kız olduğu ve kontrol grubunda yer alan çocukların ise % 51,9'unun kız, % 48,1'inin erkek olduğu belirlenmiştir. Çalışmaya katılan çocukların okul öncesi kurumuna devam etme süresi incelendiğinde deney grubunda yer alan çocukların çoğunun okul öncesi kurumuna devam etme süresinin 1 yıldan az (% 42,3) ve 1 yıl olduğu (% 42,3), kontrol grubunda yer alanların ise yarısına yakın bir kısmının ise 1 yıl (% 42,3) olduğu görülmüştür.

Araştırmada yer alan katılımcıların anne ve baba mesleği incelendiğinde; sırasıyla deney grubunda yer alan çocukların annelerinin büyük bir çoğunluğunun (%73,1), kontrol grubunda yer alan çocukların annelerinin ise yarıya yakın bir kısmının (%38,5) ev hanım oldukları görülürken, deney ve kontrol grubunda yer alan çocukların babalarının çoğunluğunun ise (% 67,3 ve % 44,2) özel sektörde çalıştıkları görülmüştür.

### 3.2.3. Çalışma Grubunu Oluşturan Deney ve Kontrol Gruplarının Ön Test Sonuçları

Araştırmada, deney ve kontrol gruplarındaki çocukların uygulama öncesindeki farklılıklara saygı kazanımlarının denk olup olmadığını belirlemek için çocuklara Farklılıklara Saygı Ölçeği ön test olarak uygulanmıştır. Deney ve kontrol gruplarındaki çocukların ön test puanları arasında anlamlı bir fark olup olmadığını belirlemek için "Mann-Whitney U testi" yapılmıştır. Deney ve kontrol gruplarını oluşturan çocukların farklılıklara saygı ölçeğinden aldıkları ön test puanlarına ilişkin Mann-Whitney U testi sonuçları Tablo 2'de verilmiştir.

**Tablo 3. Deney ve Kontrol Gruplarındaki Çocukların Farklılıklara Saygı Ölçeği Ön Test Puanlarına İlişkin U-Testi Sonuçları**

<i>Grup</i>	<i>N</i>	<i>Sıra ortalaması</i>	<i>Sıra toplamı</i>	<i>U</i>	<i>P</i>
<b>Deney grubu</b>	52	47,97	2494,50	1116,50	0,125
<b>Kontrol grubu</b>	52	57,03	2965,50		

Tablo 3'deki veriler incelendiğinde, deney ve kontrol grubundaki çocukların farklılıklara saygı ölçeği ön test puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı görülmektedir (U=1116,50, p>0,05). Başka bir deyişle araştırmaya katılan deney ve kontrol grubundaki çocukların uygulama öncesindeki farklılıklara saygı kazanımlarının birbirine denk olduğu söylenebilir.

### **3.3. Veri Toplama Araçları**

Çalışmada belirlenen araştırma soruları dikkate alınarak, problemi daha ayrıntılı tanımlamak ve problemin çözümüne yönelik öneriler elde etmek amacıyla ilgili alanda veri toplanmıştır. Araştırmada, birincil veri kaynağı olarak; Ekmişoğlu (2007) tarafından geliştirilen “Farklılıklara Saygı Ölçeği” uygulanmıştır. Ayrıca, çalışma grubunu oluşturan çocukların ve onların aileleri hakkındaki demografik bilgilerin toplanması için araştırmacı tarafından hazırlanan Kişisel Bilgi Formları kullanılmıştır. Veri toplama araçları aşağıda açıklanmıştır:

#### **3.3.1. Kişisel Bilgi Formu**

Örnekleme dâhil edilen çocuklar ve aileleri hakkındaki demografik bilgileri içeren ve 10 sorudan oluşan form, araştırmacı tarafından hazırlanmış olup aileler tarafından doldurulması sağlanmıştır (EK-2). Deney ve kontrol grubundaki çocukların yaş, cinsiyet ve kardeş sayısı hakkında bilgi edinilmesini sağlayan kişisel bilgi formları, aileler hakkında da yaş, eğitim durumu ve meslek gibi bilgilerle ilgili sorular içermektedir. Kişisel bilgi formları aracılığıyla çalışma grubuna dâhil olan çocuklar ve aileleriyle ilgili demografik bilgiler toplanmıştır ve çalışma grubunun özelliklerinin belirlenmesinde kullanılmıştır.

#### **3.3.2. Farklılıklara Saygı Ölçeği**

Çalışmada belirlenen araştırma sorularını dikkate alarak araştırmacı, problemi daha ayrıntılı tanımlamak ve problemin çözümüne yönelik verileri elde etmek amacıyla Farklılıklara Saygı Ölçeğini veri toplama aracı olarak kullanmıştır (EK-3). Ekmişoğlu (2007) tarafından geliştirilen “Farklılıklara Saygı Ölçeği” çalışmaya dâhil edilen çocukların farklılıklara saygı kazanımını değerlendirilmek için ilgili izin ve onay alınarak kullanılmıştır. Toplam 30 sorudan oluşan ölçek, uygulamalar öncesinde ön test, uygulamalar sonrasında son test ve son testten bir ay sonra kalıcılık testi için kullanılmıştır ve toplanan tüm verilerin istatistiksel analizleri yapılarak değerlendirilmiştir.

Farklılıklara Saygı Ölçeği, farklılıklara saygı kazanımı hakkında okul öncesi öğretmenlerinin görüşlerini belirlemek ve belirlenen görüşlere dayalı olarak Ekmişoğlu (2007) tarafından beş-altı yaş çocukları için yüksek lisans tezi kapsamında geliştirilmiş bir ölçektir.



Çocuklar için Farklılıklara Saygı Ölçeği geliştirilirken öncelikle MEB'e bağlı kurumlarda görev yapan okul öncesi öğretmenlerinin 2006 yılında yürürlüğe giren 36-72 Aylık Çocuklar İçin Okul Öncesi Eğitim Programı'nda yapılan değişiklikler arasında yer alan farklılıklara saygı kazanımı, öğretmen görüşlerine dayalı olarak değerlendirilmeye çalışılmıştır. Farklılıklara saygı kazanımı hakkında okul öncesi öğretmenlerinden gerekli olan verileri toplamak amacıyla ölçek (anket) hazırlanmıştır. Maddeler oluşturulmadan önce, öncelikle farklılıklara saygı kazanımı ile ilgili literatür taranmış, Çanakkale ve İstanbul'da görev yapmakta olan uzman okul öncesi öğretmenleri (en az 5 yıl deneyimli) ile görüşülerek farklılıklara saygı kazanımının uygulanabilirliği ile ilgili ön görüşler alınmıştır. Daha sonra, alanla ilgili yayınlar ve program değerlendirmeye ilişkin tezler gözden geçirilerek veri toplama araçları incelenmiş ve bunlardan yararlanılarak ölçeğin maddeleri taslak olarak açık uçlu sorular şeklinde yazılmıştır. Elde edilen görüşler tablolar halinde ankete yerleştirilerek, uzman öğretmenlerden soruların ankette ne derecede kalmasının uygun olduğunu yüzdelerle belirtmeleri istenmiştir. Elde edilen görüşler doğrultusunda anket yeniden düzenlenmiş ve maddeleri yazılmıştır. Ölçeğin (anketin) güvenilirliğini belirlemek için, araştırma örneklemini dışında kalan gruplara (N: 200) ölçek uygulanarak testi yarılama yöntemi ile güvenilirlik katsayıları hesaplanmıştır. Ölçeğin bütününe güvenilirliğini hesaplamak için Spearman-Brown formülü kullanılmıştır. Ölçeğin güvenilirlik katsayısı yaklaşık olarak .91 olarak hesaplanmıştır. Bulunan değer ölçeğin güvenilirliği için oldukça iyi bir değer olarak kabul edilmiştir. Araştırmada önce taslak olarak hazırlanan ve 128 maddeden oluşan ölçek, daha sonra uzman görüşlerine dayalı öneri ve eleştiriler doğrultusunda tekrar düzenlenerek uygulamaya hazır hale getirilmiştir (Ekmişoğlu, 2007: 75).

Araştırmada okul öncesi öğretmenlerinin farklılıklara saygı kazanımı hakkındaki görüşlerini belirleyebilmek amacıyla gerekli olan veriler toplanmıştır. Uygulanan anketlerden 685 form değerlendirilmiştir. Toplanan veriler frekans ve yüzde hesaplamalarıyla analiz edilmiştir. Öğretmenlerin bağlı oldukları kurum, cinsiyet, yaş, eğitim durumu, meslekteki hizmet yılı ve eğitim verdikleri yaş grubu değişkenlerine göre, programlarında farklılık kavramlarına yer verdikleri etkinlikler ve farklılık kavramı doğrultusunda değişiklik yapmak için işbirliği yapılabilecekleri kişi ya da kurumlar arasında anlamlı bir fark olup olmadığını istatistiksel testler ile

sınanmıştır (Ekmişoğlu, 2007).

Araştırmanın ikinci aşamasında օđretmenlere uygulanan anketlerden elde edilen veriler doğrultusunda varılan bulgular incelenerek “Farklılıklara Saygı ֖lçeği” hazırlanmıştır. Farklılıklara Saygı ֖lçeği ile ilgili literatür taraması, yapılan tezler, erken çocukluk döneminde sosyal becerilere yönelik kullanılan ֖lekler incelenmiştir. Gerekli literatür bilgisi sağlandıktan sonra, ֖lekte yer alacak sorular tasarlanmış ve uzman օđretmenlerin fikrilerine başvurularak soruların çocuklar tarafından ne şekilde algılanacağı hakkında görüşlerini, duygu ve düşüncelerini belirtmeleri istenmiştir. Elde edilen görüşler doğrultusunda ֖lekte gerekli düzenlemeler yapılmış, kapsam geçerliliğini sağlamak için uzman görüşlerine başvurulmuştur ve bu görüşler doğrultusunda gerekli düzeltmeler yapılmıştır. Yeniden düzenlenen ֖lek maddeleri, farklılık kavramlarını içeren dört başlık altında toplanmış ve her maddenin cevaplayıcı tarafından aynı şekilde algılanmasına dikkat edilmiştir. Başlangıçta 56 maddeden oluşan ֖lek alınan görüşler ve erken çocukluk dönemine ilişkin dikkat süreleri doğrultusunda 30 maddeye indirilmiş ve ll likert tipi (Katılıyorum, Biraz Katılıyorum, Katılmıyorum) şeklinde düzenlenmiştir. ֖leğin güvenirliğini belirlemek için deneme uygulaması aşamasına getirilen ֖lek, araştırma grubu dışında kalan gruplara (N:100) uygulanarak ֖lekten alınabilecek en yüksek puan 90, en düşük puan ise 30 şeklinde hesaplanmıştır (Ekmişoğlu, 2007: 77).

“Farklılıklara Saygı ֖leği”, farklı üniversitelerde bulunan okul öncesi eğitim alanında çalışan օđretim üyelerine gönderilmiş ve ֖lek yeniden düzenlenmiştir. ֖leğin geçerlik ve güvenirliğini sağlamak için elde edilen veriler istatistiksel testler ile sınanmıştır. ֖lekte yer alan maddelerin tamamının kalmasına karar verilmiştir. Görüşlerden elde edilen verilerin yorumlanması ile MEB’e bağlı bir ilkokulun bünyesindeki anasınıflarında eğitim görmekte olan beş-altı yaşındaki 122 okul öncesi dönem çocukları (beş-altı yaş) ile Farklılıklara Saygı ֖leği uygulanmış ve geçerlik-güvenirlik çalışması tamamlanmıştır (Ekmişoğlu, 2007).

Farklılıklara Saygı ֖leği; farklılık alanlarına ilişkin olarak cinsiyete yönelik 5 madde, aile-sosyal yaşama yönelik 9 madde, engel durumuna yönelik 8 madde ve farklı kültürel geçmiş durumuna yönelik 8 madde olmak üzere toplam 30 maddeden oluşmaktadır. 5 alt bölüm ve 30 maddeden oluşan bu ֖lek; cinsiyet, aile-sosyal yaşam, engel ve farklı kültürel geçmiş durumlarını içermektedir. ֖lek

çocuklara bireysel olarak uygulanmaktadır. Uygulama süresi çocuğun yaşına ve yeteneğine göre yaklaşık olarak 20-25 dakika arasında değişmektedir (Ekmişoğlu, 2007: 77).

Farklılıklara Saygı Ölçeğinin maddelerinin tanımlayıcı istatistiklerine göre testten alınabilecek maximum puan 90'dır. Ortalama Farklılıklara Saygı Derecelendirme Ölçeğinden beklenen değer 45'tir. Örneklem grubunun testten almış olduğu toplam puanın aritmetik ortalaması 63,79'dur. Bu sonuç örneklem grubunun farklılıklara saygı konusunda ortalama değerden daha yüksek bir sonuç aldığını göstermektedir. Bütün maddelerin aritmetik ortalamasının 2.12 olduğu görülmüştür. Bu sonuç tüm maddeler bazında çocukların "biraz katılıyorum" yorumunda toplandıklarını göstermektedir. Bütün maddelerin standart sapmasının (s.s) ortalaması 0.46'dır. Bu da çocukların maddelere verdikleri cevaplar açısından homojen bir grup olduğunu göstermektedir (Ekmişoğlu, 2007).

Ölçeğin iç tutarlık katsayısına bakıldığında ise; en yüksek iç tutarlılık katsayısı Cronbach Alpha yöntemi ile bulunduğu ve bu değer, 6948 olduğu görülmektedir. Bu değer erken çocukluk dönemi üzerinde yapılan bir çalışma için iyi bir değer olarak kabul edilmektedir. En düşük iç tutarlık katsayısı ise bir testin yarıya ayrılan metoduyla bulunan Sperman Brown ve Guttman ile elde edilmiştir. Sperman Brown ,4527 ve Guttman ,4527 olarak bulunmuştur (Ekmişoğlu, 2007).

Farklılıklara Saygı ölçeğinin madde analiz sonuçları kapsamında 3 ayrı madde analiz tekniği kullanılmıştır. Bunların ilki; her bir sorunun test toplamı ile korelasyona dayalı "madde toplam değeri (item total)"dir. İkincisi; teknik her bir sorunun değerinin toplamdan çıkartıldıktan sonra kalan madde ile korelasyonuna dayalı "madde kalan (item remander)" değeridir. Üçüncüsü ise; teknik madde ayırt edicilik indeksleridir. Her bir sorunun 3 teknikte anlamlı sonuç vermesi beklenirken; istatistiksel açıdan 3 teknikten birinde de anlamlı sonuç alınması yeterlidir. Bu ölçekte de tüm maddelerin hiç olmazsa bir teknikte anlamlı sonuç verdiği için, tüm maddelerin kalmasına karar verilmiştir. Araştırmacı yaptığı istatistiksel işlemlere göre Farklılıklara Saygı Ölçeğinin geçerli ve güvenilir bir test olduğunu dile getirmiştir (Ekmişoğlu, 2007).

Ölçekte yer alan maddeler ve ölçeğin iç tutarlık değeri dikkate alındığında; Farklılıklara Saygı Ölçeği, Öyküleştirme Yöntemine dayalı eğitim programı

uygulanmadan önce ve uygulandıktan sonra çocukların değerlendirilmesini sağlayabileceği için seçilmiştir.

Bu araştırma için de kullanılan Farklılıklara Saygı ölçeğinin güvenilirlik çalışması yapılmıştır. Elde edilen sonuçlara göre Farklılıklara Saygı ölçeğinin Cronbach Alfa güvenilirlik katsayısı 0,81 olarak bulunmuştur. Elde edilen bu sonuca göre ölçeğin güvenilirliğinin yüksek düzeyde olduğu söylenebilir. Çünkü Cronbach Alfa değeri 1'e ne kadar yakınsa güvenilirlik değerinin de o kadar yüksek olduğu ifade edilir (Büyüköztük ve arkadaşları, 2011).

### **3.3.3. Deneysel Süreç**

Araştırmaya 2013-2014 eğitim öğretim yılının ikinci döneminde başlanmıştır. 24.03.2014 tarihinde çalışmanın etik açıdan uygun olduğu Üniversite Senatosu Etik Komisyonu tarafından karar verildikten sonra, araştırmacı tanışma etkinliklerine başlamıştır. Ön test uygulamalarından önce araştırmacı deney grubunun bulunduğu okula giderek çocuklarla tanışma etkinlikleri yapmıştır. Bu etkinlikler kapsamında kendisini tanıtmış ve onlarla yapmayı planladığı çalışmadan bahsetmiştir. Bu süreçte çocukların çalışmaya başlamak için istekli ve gönüllü olduğu gözlemlenmiştir. Tanışma etkinliklerinden sonra ön testler uygulanmış ve araştırmacının öyküleştirme yöntemini kullanılarak hazırladığı 11 etkinlik araştırmacı tarafından altı hafta boyunca uygulanmıştır (Ek-4).

Eğitim etkinliklerinin uygulandığı süre boyunca sınıf öğretmeni pasif rol almıştır. Yönergelere müdahale etmemiştir. Uygulama süresince hem deney hem de kontrol grubundaki çocuklar günlük eğitim planlarındaki eğitim etkinliklerini gerçekleştirmeye devam etmişlerdir. Kontrol grubuna ise herhangi bir müdahalede bulunulmamıştır. Olası durumlar kontrol edilmiş ve çocukların aynı seviyelere gelmelerine çalışılmıştır.

Anasınıflarında sabahçı ve öğlenci uygulaması (yarım gün eğitim) yapıldığından dolayı; araştırmacı altı hafta boyunca, sabahçı ve öğlenci çocuklarla her gün sınıflarında bulunmuş ve aynı etkinlikleri yapmıştır. Eğitimin uygulanması gün içerisinde sınıf öğretmenin günlük etkinlik planını bozmadan deney grubundaki çocukların uygun zamanlarında yapılmıştır. Sınıf öğretmeni ile konuşularak günlük plana uygun bir şekilde etkinlik araları ve gün içerisindeki boşluklar kullanılarak öyküleştirme yöntemi ile desteklenen günlük eğitim akışı içerisinde uygun yerlere

yerleştirilmiştir. Birbirlerinin çalışmalarını görmemeleri için iki deney grubu da birbirinin aynısı olan iki ayrı sınıfta çalışmışlardır. Çalışmaya başlamadan önce iki sınıfta aynı şekilde düzenlenerek ortam hazırlanmış ve iki deney grubuna da aynı etkinlikler uygulanmıştır.

İki deney grubunda da öğretmenler aynı günlük planları uygulamıştır. Araştırmacı süreci kontrol altında tutabilmek için öğretmenlerin uygulamalarına da gözlemlemiş, özellikle farklılıklara saygı ile ilgili bir hikaye okunmamasına veya herhangi bir etkinlik yapılmamasına dikkat etmiştir. Bu etkinliklerin hazırlık aşamasında araştırmacı tarafından konu ile ilgili geniş bir alan yazın taraması yapılmıştır. Türkiye’de ve Dünya’da öyküleştirme yöntemi ile yapılan çalışmalar araştırılmıştır. Yapılan taramalar sonucunda öyküleştirme yöntemi ile Türkiye’de okul öncesi eğitim alanında bir çalışma yapıldığı, diğer çalışmaların ise genellikle sosyal bilgiler öğretmenliği ya da sınıf öğretmenliği alanlarında dolayısıyla da üst yaş gruplarında olduğu belirlenmiştir. Yurt dışındaki alan yazın incelendiğinde ise okul öncesi eğitim alanında yapılmış birçok örnek olduğu görülmüştür. Araştırmanın güvenilir ve geçerli sonuçlar verebilmesi için eğitim uygulamasının çok iyi bir şekilde hazırlanması ve yapılandırılması gerekmektedir. Eğitim etkinlikleri hazırlanırken derlenen bilgilere dayanılarak uygun bir yol izlenmeye çalışılmıştır. İlk olarak alan yazın taraması yoluyla öyküleştirme yöntemi, yapılandırmacılık ve kavram eğitimi ile ilgili özellikler belirlenmiştir. Öyküleştirme yöntemi ile kurgulanacak olan eğitim programı içerisinde çocukların içinde yaşadıkları şehir ve ülke dışında başka ülkelerinde olduğunu anlamaları öncelikli hale getirilmiştir. Ayrıca eğitim programının hazırlanması sürecinde araştırmacı tarafından zaman zaman anasınıfına gidilerek gözlemler yapılmış, sınıf öğretmeni ile görüşmeler yapılmıştır. Eğitim programı içerisinde seçilen ülkenin özelliklerinden bahsederken cinsiyet, aile-sosyal yaşam, farklı kültürel geçmiş ve engel durumlarına yönelik önemli noktalara uygulamalar sırasında yer verilmiştir. Bunlara ek olarak Farklılıklara Saygı Ölçeği ölçme aracı olarak kullanılacağından eğitim programının geçerliliğini daha iyi ölçebilmek amacıyla kullanılacak olan alt boyutlara ait kavramlar belirlenerek eğitim programı içerisine yerleştirilmiştir. Bu bilgiler ışığında bu çalışmada hazırlanan eğitim programı için araştırmacı öykünün anlatımı için dikkat edilmesi gereken dört aşamayı göz önünde bulundurarak

etkinlikleri uygulamıştır. Bu aşamalarda uygulanan etkinlikler ve süreç aşağıdaki gibidir.

**1.Giriş:** Araştırmacı tarafından önceden öykünün fikri ve çerçevesi oluşturulmuştur. Öyküleştirme yönteminde araştırmacı öykünün çerçevesini belirlemesine rağmen; içerik çocuklar tarafında ayrıntılı bir şekilde bilinmektedir. Bu aşamada araştırmacı öyküye başlamadan önce öğrenme amacını, koşullarını, sürecin nasıl ilerleyeceğini çocuklara açıklamıştır. Araştırmacı bir hafta boyunca çocuklara farklı ülkelerden bahsetmiş, ülkelerin kültürleri ile ilgili görselleri inceletmiş ve çocukların merak ettikleri soruları cevaplamıştır.

**2.Öyküyü Anlatma:** Öykünün etkileşimli bir biçimde sunulduğu ve öykü sırasının dikkate alındığı bu aşama dört hafta sürmüştür. Öyküdeki kurgu, karakterler, başlangıç olayı, olaylar ve zirve bu aşamada oluşturulmuştur.

Araştırmacı giriş bölümünde çocuklarla gerekli ön hazırlıkları yaptıktan sonra; “ülkenin birinde, Çin’de... Siyah kısa saçlı bir prenses yaşarmış” diyerek öyküye başlamıştır. Ülke olarak Çin’in ve siyah kısa saçlı prensesin tercih edilmesinin nedeni; çocukların kafasında oluşan resimleri ve önyargıları ortadan kaldırmayı desteklemek ve çocuklardaki saplantıları önlemeyi istemektir. Farklılıklara saygı kavramının kazandırılmasını amaçlayan bir eğitim programının hedeflerinden birinin “çeşitlilik ve empati” olması gerekir (Derman-Sparks, 2010). Böylece çocuk çeşitliliğin farkına varabilir (KEDV, 2006). Sadece sarı, uzun, parlak saçları olan kızlar prenses olarak adlandırılması veya prensesin yaşadığı yer denince akla sadece Fransa, Paris, Disneyland gibi yerlerin gelmesi gibi düşüncülerin oluşmamasında ya da ortadan kaldırılmasında yardımcı olunabileceği düşünülmüştür. Uygulanan birinci etkinlik kapsamında çocuklara “Prensesler hakkında ne biliyorsunuz?”, “Nasıl giyiniyorlar?”, “Ne yapıyorlar?”, “Çin nasıl bir ülke?”, “Evvel zaman içinde’nin anlamı nedir?” gibi anahtar sorular sorulmuş ve etkinlik iki gün sürmüştür.

Öykünün fikri ve çerçevesi oluştuktan sonra, çocuklarla birlikte öykünün içinde olması gereken karakterlerin görüntüleri oluşturulmuştur. “Siyah kısa saçlı prenses kimler ile yaşıyor olabilir?” sorusundan yola çıkarak öyküdeki karakterler, özellikleri, hobileri ve görevleri oluşturulmaya başlanmıştır. Bu etkinlik kapsamında karakterler oluşturulduğu için etkinlik üç gün sürmüş ve ikinci hafta bu etkinlikte

tamamlanmıştır. Prensesin annesi, babası, kardeşleri, evde çalışanlar (aşçı, temizlik görevlisi, ülkeyi koruyan askerler gibi) öykünün başlangıç aşamasında yer alan karakterler olarak seçildi. Çocuklarla birlikte aşçının erkek olmasına, ülkeyi koruyan askerlerden bazılarının kız olmasına karar verildi. Öykü içerisinde yaşanan olaylar dâhilinde prensesin babasının yemek yapmayı çok sevdiği, annesinin ise çok güçlü olduğu ve yaşadıkları yerdeki birçok şeyi tamir edebildiği dile getirildi. Farklılıklara saygının kazandırılmasını amaçlayan bir eğitim programında çocuklara; bir çocuğu kız ya da erkek yapan şeyin onun saçının uzunluğu, giysilerinin rengi ya da duygularını dile getirme biçimi olmadığı, bunun sadece çocuğun anatomisi ile ilgili olduğu vurgulanarak, toplumlarda cinsiyet normlarının kültüre göre değişebileceği de anlatılmalıdır (KEDV, 2006).

Farklılıklara saygının kazandırılmasını isteyen bir eğitim programının kapsayıcı ve çocuk merkezli olması gerekir (KEDV, 2006). Çocukların kimi eksikleri yüzünden, kimi de sahip oldukları ayrıcalıklarından dolayı ayrımcılığa uğramaktadır (KEDV, 2006). Bu yüzden farklılıklara saygının kazandırılmasında, öğretmenin rehber olduğu, çocukların aktif olduğu bir yöntemin yani öyküleştirme yönteminin etkili olabileceği düşünüldüğünde; bu çalışma için de hazırlanan eğitim programında karakterler ve özellikleri belirlendikten sonra çocuklarla birlikte karakterlerin yaşadığı eve karar verilmiştir. Üçüncü haftanın ilk etkinliğinde “Nasıl bir evde yaşıyor olabilirler” sorusundan yola çıkarak çocuklarla birlikte farklı tasarımlar yapılmıştır. “Ülkede prenses ve ailesinden başka kimler yaşarmış?” sorusundan yola çıkarak Çinli birinin fiziksel görünüşlerinden bahsedilmiştir. Bu etkinlikler kapsamında hem yaşanan ev hem de diğer karakterler oluşturulduğu için etkinlikler bir haftada tamamlanmıştır. Farklılıklara saygı gösteren ve kültürel çeşitliliği yansıtan bir eğitim ortamının yaratılması yani mekânın düzenlenmesi çocuklar için çok önemlidir (Derman-Sparks, 2010; KEDV, 2006). Bu yüzden çocukların yaptığı etkinlikler, Çin kültürünü yansıtan eşyalar, kıyafetler ve fotoğraflar eğitim süresince sınıfta sergilenmiştir.

Bu araştırma için hazırlanan eğitim etkinliklerinde anahtar sorular kullanılarak öykü geliştirilmiş ve çocuklardan ileriki kısımlarda kullanılacak olayları önermeleri istenmiştir. Son aşamada ise öykünün zirvesi için çocukların fikirleri alındığında, çocukların bir kutlama yapmak istedikleri ortaya çıkmıştır. Çocukların fikirleri dikkate alınarak prenses için bir doğum günü partisi düzenlenmiştir. Prenses

partie farklı ülkelerden birçok arkadaşını çağırmak istediği için; çocuklarla birlikte doğum günü partisi için hazırlıklar yapılmaya başlanmıştır. Çince “Partime seni bekliyorum” yazılı bir davetiye, Çin kültürüne ait şapkalar (kartonlardan), yemek menüsü ve yemekler (artık materyallerden), davetli listesi, onların görselleri hazırlanmış ve etkinlikler bir haftada tamamlanmıştır. Doğum günü partisine farklı ülkelerden farklı dilleri konuşan birçok davetli geleceği için farklı dillerdeki şarkılara partide yer verilmiştir. Farklılıklara saygıyı kazandırmayı amaçlayan bir eğitim programında dil kişiliğin önemli bir etkeni olarak görülmektedir. Önyargıya karşı bilinçli olan okul öncesi eğitim kurumları ve öğretmenler, dili farklı konularda gündemde tutabilirler. Örneğin; çok dilli afişler, farklı dillerde şarkılar, kitaplar vb. kullanılarak bir değil birçok dilin korunduğunu ve onlara değer verildiğini anlatabilirler (Üner, 2011). Bu yüzden, bu çalışmada partie gelenlerin arasında farklı dilleri konuşan karakterler olduğu gibi; farklı ırklardan gelen, farklı cinsiyette olan ve engeli olan davetlilerde bulunmaktadır. Irk; çocukların önyargı ile yaklaştığı kavramlardan biridir. İnsanların ten rengi, saç, yüz görünüşü ve vücut yapısı ile ilgili olarak genel ve fiziksel özelliklerinden oluşmaktadır (Derman-Sparks, 2010). Çocuklar, cinsiyet ve dış görünüme karşı farkındalıklarını geliştirdikçe engel durumlarını da fark etmeye başlarlar (Ekmişoğlu, 2007). Genellikle engeli olmayan ya da çevresinde engelli kişi bulunmayan bireylerin, engellilere yönelik önyargıları olduğu görülmektedir (KEDV, 2006).

DeneySEL sürecin son haftasına altıncı etkinlik ile başlanmış ve çocuklarla birlikte doğum günü partisi yapılmıştır. Öykünün sonlarına yaklaşıldığında yedinci etkinlik kapsamında doğum günü partisinde prenses bir kaza geçirmiştir. Sekizinci ve dokuzuncu etkinlikler kapsamında fiziksel engeli olan, tekerlekli sandalye kullanan bir arkadaş, prensesi kurtarmıştır. Bu bağlamda engellilikte öykünün içerisine dâhil edilerek; engelliliğin doğuştan veya sonradan olabileceği, engelli çocukların da eğitim ve gelişme haklarından yararlanmaları gerektiği, engelli bireylerinde herkes gibi yapabilecekleri ve yapamayacakları şeylerin olduğu, birçok beceriye sahip olduğu vurgulanarak engelli durumuna dayalı ayrımcılığın yapılmaması istenmiştir.

Tüm bunlar planlanırken de öyküleştirme yönteminin ilkeleri dikkate alınarak yapılmıştır. Çünkü öykü ilkesinde de bahsedildiği gibi; insan yaşamının önemli bir parçasını oluşturan ve gerçek hayatı yakından tanıyabilecekleri öyküler aracılığıyla tarih, din, kültür gibi öğeler çocuklara aktarılabilir (Tepetaş, 2011). Tahmin ilkesinin



gerektirdiği gibi öykünün ne çok basit ne de çok karmaşık olmamasına dikkat edilerek, çocukların sonrasında neler olacağını tahmin etmelerine fırsat tanınmıştır. Öğretmenin ipi ilkesi dikkate alınarak öğretmen ve çocuk arasındaki ikili ilişkiye dikkat edilmiş ve işbirliğiyle öykü oluşturulmaya çalışılmıştır. Ayrıca farklılıklara saygı eğitiminde aile katılımı önemli olduğundan öykü dâhilinde aile katılımı etkinliklerine de yer verilmiştir. Etkinlikler kapsamında çocukların Çin ile ilgili aileleriyle beraber araştırma yapmaları istenerek, aileler çalışmaya dâhil edilmiştir.

**3.Tartışma:** Bu aşamada öyküdeki kavram ve ilkeler incelenerek metin yeniden gözden geçirilmiştir. “Sence ne öğrendin?”, “Sence sonra ne oldu?”, “Hikaye devam mı ediyor, yoksa sonuna mı oluştuk?” anahtar sorularından yola çıkarak 11.’ci etkinlik kapsamında değerlendirme yapılmış ve öykü gözden geçirilmiştir.

**4. Öykünün Yeniden Oluşturulması:** Bu aşamada “öykü daha farklı bir şekilde oluşturabilir miydik?” sorusundan yola çıkarak çocuklardan öyküyü yeniden oluşturmaları istenmiştir. Bu aşamada çocukların öyküyü çok farklılaştırmadığı gözlemlenmiştir.

Araştırmacı tarafından hazırlanan eğitim etkinlikleri 09.05.2014 tarihinde sonuçlandırılmıştır. Etkinliklerin sonlandırılmasından hemen sonra son test uygulamalarına geçilmiştir ve bir hafta süre ile deney ve kontrol gruplarına farklılıklara saygı ölçeği uygulanmıştır. 07.06.2014 tarihinden itibaren araştırmacı tarafından deney ve kontrol grubunda buluna çocuklara kalıcılık testi uygulamaları yapılmıştır.

### **3.4. Veri Toplama Araçlarının Uygulanışı**

#### **3.4.1. Kişisel Bilgi Formunun Uygulanışı**

Araştırmaya başlamadan önce araştırmaya dâhil edilecek çocukların ailelerine gönüllü katılım formu gönderilmiş ve araştırma hakkında ailelere bilgi verilmiştir. Aynı zamanda bu formla birlikte ailelerin çocuklarının bu çalışmaya katılımcı olmasına izin verip vermedikleri ailelere sorulmuştur. Gönüllü katılım formları bir hafta içerisinde ailelerin çocukları ile birlikte okullarına gönderilmiştir. Gönüllü katılım formları incelendiğinde çalışmaya dâhil edilecek çocukların ailelerinin hepsinin izin verdiği görülmüştür.

Araştırma sürecinde ise araştırmaya dâhil edilen çocukların ailelerine Kişisel Bilgi Formu sınıf öğretmenleri aracılığıyla gönderilmiş ve doldurmaları sağlanmıştır. Ailelerin hepsi kişisel bilgi formlarını çocukları ile birlikte okullarına göndermiştir. Kişisel bilgi formları incelendiğinde ailelerin hepsinin tüm maddeleri doldurduğu fark edilmiştir.

### **3.4.2. Farklılıklara Saygı Ölçeğinin Uygulanışı**

Araştırmaya 2013-2014 eğitim öğretim yılının ikinci döneminde başlanmıştır. Çalışmanın ilk haftasında çocuklarla tanışma etkinlikleri gerçekleştirilmiştir. Çocukların farklılıklara saygı kazanımlarını değerlendirmek amacıyla deney ve kontrol grubundaki çocuklara Farklılıklara Saygı Ölçeği ön test olarak uygulanmıştır. Bu süreç deney ve kontrol grubunda toplam bir hafta sürmüştür. Ön test uygulaması süresince her çocuk sıra ile uyanların olmadığı bir ortama alınmış ve araştırmacı tarafından Farklılıklara Saygı Ölçeği araştırmacı tarafından uygulanmıştır. Uygulama aşamasında çocukların yanıtları ölçeğe işaretlenmiştir. Her çocuğa ortalama 20-25 dakika süre ayrılmıştır.

Eğitim programının uygulanması tamamlandıktan sonra bir hafta süre ile deney ve kontrol gruplarına Farklılıklara Saygı Ölçeği son test olarak uygulanmıştır. Öyküleştirme Yöntemine dayalı olarak verilen eğitimin kalıcı olup olmadığını belirlemek amacıyla, Farklılıklara Saygı Ölçeği, son testten bir ay sonra deney ve kontrol grubundaki çocuklara tekrar uygulanan kalıcılık testi ile kalıcılıkları değerlendirilmiştir.

### **3.5. Verilerin İşlenmesi ve Çözümlemesi**

Araştırma kapsamına alınan çocuklar hakkında genel bilgiler edinilmesini sağlayan Kişisel Bilgi Formu ve çocukların Farklılıklara Saygı Ölçeğinden aldıkları ön test, son test ve kalıcılık testlerinin sonuçlarını içeren puanlar bilgisayar ortamına aktarılarak uygun istatistiksel analizler yapılmıştır.

#### **3.5.1. Verilerin Analizi**

Araştırmada bir deney ve bir kontrol olmak üzere iki grupta çalışılmıştır. Her grupta yer alan çocuklardan elde edilen verilerin parametrik test varsayımları olan verilerin normal dağılımı ve varyansların homojenliği istatistiki açıdan test edilmiştir. Gruplardan elde edilen verilerin normal dağılımı gösterip göstermediği “çarpıklık, basıklık katsayıları” ve “Shapiro-Wilk testi” ile varyansların homojenliği

ise “Levene’s Test of Equality of Error Variances (Levene Hata Varyansları Eşitliği Testi)” ile incelenmiştir. Shapiro Wilk testinde deney grubuna ait p değerleri 0,05’den küçük olduğu ve Levene testinde ise son test ve kalıcılık testlerinde p değeri 0,05’den küçük olduğu için elde edilen verilerin dağılımlarının normal ve varyanslarının homojen olmadığı söylenebilir. Ölçüm setlerinin ikili kombinasyonları için grupların kovaryansları da eşit olmamakla birlikte (Box's Test Equality of Covariance Matrices testi sonucu 0,001’den küçük), Mauchy’s Test of Sphericity (Mauchy küresellik testi) sonucu da 0,05’den küçüktür. Tüm bu sonuçlar dikkate alındığında verilerin parametrik test koşullarını (karışık ölçümler için iki faktörlü ANOVA testi için) karşılamadığı görüldüğü için parametrik olmayan istatistikler kullanılmıştır. Verilerin analizinde parametrik olmayan istatistikler içinden, ilişkisiz iki ya da daha çok örneklem ortalamasının birbirlerinden anlamlı farklılık gösterip göstermediğini test etmek için “Mann-Whitney U testi” kullanılarak deney ve kontrol grupları birbirleri ile son test ve kalıcılık testi fark puanları açısından karşılaştırılmıştır. Öyküleştirme yöntemine dayalı eğitim alan beş yaş çocukları ile kontrol grubunda yer alan çocukların kendi içlerinde ön-son-kalıcılık testleri açısından karşılaştırılmasında ise bağımlı örneklem durumunda kullanılan ilişkili iki ölçüm setine ait puanlar arasındaki farkın anlamlılığını test etmek amacıyla “İlişkili Ölçümler İçin Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi” kullanılmıştır. Bununla birlikte deney ve kontrol grubunda yer alan çocukların Farklılıklara Saygı Ölçeğinden elde ettikleri puanların cinsiyete göre farklılık gösterip göstermediği “Mann-Whitney U testi” ile bakılmıştır. Verilerin analizinde istatistiksel paket programı kullanılmıştır. Ortalamalar arası farkların önemli olup olmadığını belirlemede 0,05 ve 0,01 önem düzeyi esas alınmıştır.

## 4.BULGULAR VE TARTIŞMA

Bu bölümde, alt problem sırasına göre verilen araştırma bulguları ve bu bulgularla ilgili değerlendirmeler yer almaktadır.

Öyküleştirme (Storyline) yöntemine dayalı eğitimin okul öncesi eğitim dönemindeki beş yaş grubu çocukların farklılıklara saygıyı kazanmalarında etkisinin saptanması amacıyla yapılan bu araştırmadan elde edilen bulgular, tablolar halinde sunulmuş ve kaynaklarla desteklenerek tartışılmıştır.

### 4.1. Birinci Alt Probleme Yönelik Bulgu ve Yorumlar

#### a) Öyküleştirme yöntemine dayalı eğitim alan ve almayan beş yaş çocuklarının farklılıklara saygı kazanımları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

Deney ve kontrol grubundaki çocukların farklılıklara saygı ölçeğinden aldıkları son test ve kalıcılık testi puan ortalamaları arasında gözlenen farkın istatistiksel olarak anlamlı olup olmadığı Mann-Whitney U testi ile incelenmiş ve elde edilen sonuçlara ilişkin bulgular Tablo 3'de verilmiştir.

**Tablo 4. Deney Ve Kontrol Grubundaki Çocukların Farklılıklara Saygı Ölçeğine İlişkin Son Test Ve Kalıcılık Testi Puanlarına Uygulanan Mann-Whitney U Testi Sonuçları**

	<i>Grup</i>	<i>N</i>	<i>Sıra ortalaması</i>	<i>Sıra toplamı</i>	<i>U</i>	<i>P</i>
<b>Son test</b>	<b>Deney grubu</b>	52	78,42	4078,00	4,00	0,00*
	<b>Kontrol grubu</b>	52	26,58	1382,00		
<b>Kalıcılık Testi</b>	<b>Deney grubu</b>	52	78,50	4082,00	0,00	0,00*
	<b>Kontrol grubu</b>	52	26,50	1378,00		

\*p<0,01

Tablo 4 incelendiğinde Mann-Whitney U testi sonuçlarına göre; öyküleştirme yöntemine göre eğitim alan çocuklar ile böyle bir eğitim almayan çocukların farklılıklara saygı ölçeği son test puanları arasında anlamlı bir fark olduğu bulunmuştur (U=4,00, p<0.01). Sıra ortalamaları dikkate alındığında öyküleştirme yöntemine göre eğitim alan çocukların (sıra ort.:78,42), bu eğitime katılmayan çocuklara (sıra ort.:26,58) göre farklılıklara saygı kazanımlarının daha yüksek olduğu görülmektedir. Bu bulgulara göre öyküleştirme yöntemi ile verilen eğitimin farklılıklara saygıyı öğrenmeyi, kontrol grubunda verilen eğitim yöntemine göre daha iyi sağladığı söylenebilir. Yine Tablo 3'de görüldüğü gibi, deney ve kontrol

grupları farklılıklara saygı ölçeği kalıcılık testi puanları anlamlı bir fark olduğu görülmüştür (U=0,00, p<0.01). Sıra ortalamaları dikkate alındığında öyküleştirme yöntemine göre eğitim alan çocukların (sıra ort.:78,50), bu eğitime katılmayan çocuklara (sıra ort.:26,50) göre farklılıklara saygı kazanımlarının daha yüksek olduğu görülmektedir. Elde edilen bu bulgularda yola çıkarak öyküleştirme yönteminin beş yaş çocuklarının farklılıklara saygı kazanımlarını arttırmada etkili olduğu söylenebilir.

Farklılıklara saygıyı kazandırmayı amaçlayan bir eğitim programının dikkate alması gereken unsurlar düşünülerek hazırlanan öyküleştirme yöntemine dayalı eğitimi alan deney grubundaki çocukların, bu eğitimi almayan çocuklara göre test sonuçlarında anlamlı bir farklılık olması beklenen bir sonuçtur. Deney grubuyla yapılan çalışmada öyküleştirme yönteminin çocukları meraklandırdığı ve öğrenmelerini arttırdığı düşünülmektedir. Barret (2010)'in öyküleştirme yöntemi ve öğrencilerin motivasyon seviyeleri arasındaki ilişkiyi incelediği çalışmasında da benzer sonuçları savunduğu görülmüştür. Creswell (2007)'in John Dewey'in fikirleri ile öyküleştirmenin alt temel prensibini karşılaştırdığı araştırmasında ise öyküleştirme içerisinde karakterler ve olaylarla çocukların motive edildiğini, merak duygularını arttırdığını ve daha iyi öğrenmelerinin desteklendiğini söylemiştir.

Deney ve kontrol grubunda yer alan çocukların farklılıklara saygı ölçeği ön test-son test, ön test-kalıcılık testi ve son test-kalıcılık testi puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farkın olup olmadığı ilişkili iki ölçüm setine uygulanan Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi ile araştırılmış ve elde edilen sonuçlara ilişkin bulgular Tablo 5, 6 ve 7'de gösterilmiştir.

**Tablo 5. Deney ve Kontrol Grubundaki Çocukların Farklılıklara Saygı Ölçeği Ön test-Son test Puanlarına İlişkin Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları**

<i>Grup</i>	<i>Sıra işareti</i>	<i>N</i>	<i>Sıra ortalaması</i>	<i>Sıra toplamı</i>	<i>Z</i>	<i>P</i>
<b>Deney grubu</b>	<b>Negatif sıra</b>	2	22,00	44,00	5,87 *	0,00 ***
	<b>Pozitif sıra</b>	50	26,68	1334,00		
	<b>Nötr</b>	0				
<b>Kontrol grubu</b>	<b>Negatif sıra</b>	40	28,31	1132,50	4,40 **	0,00 ***
	<b>Pozitif sıra</b>	11	17,59	193,50		
	<b>Nötr</b>	1				

\*Negatif sıralar temeline dayalı

\*\*Pozitif sıralar temeline dayalı

\*\*\*p<0,01

Tablo 5’de verilen Wilcoxon İşaretili Sıralar Testi sonuçlarına göre deney grubu çocuklarının farklılıklara saygı kazanımlarının, öyküleştirme yöntemine dayalı eğitim almadan önceki ve aldıktan sonraki puanları arasında anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir ( $z=5,87$ ,  $p< 0.01$ ). Fark puanlarının sıra ortalaması ve sıra toplamı dikkate alındığında, gözlenen bu farkın pozitif sıralar yani son test puanı lehine olduğu görülmektedir. Bu sonuçlara göre, öyküleştirme yönteminin çocukların farklılıklara saygı kazanımlarını geliştirmede önemli bir etkisinin olduğu söylenebilir. Bununla birlikte Tablo 5 incelendiğinde kontrol grubunda yer alan çocukların farklılıklara saygı ölçeğinden aldıkları deney öncesi ve sonrası puanları arasında anlamlı bir fark olduğu görülmektedir ( $z=4,40$ ,  $p<0.01$ ). Fark puanlarının sıra ortalaması ve sıra toplamı dikkate alındığında, gözlenen bu farkın negatif sıralar yani ön test puanı lehine olduğu görülmektedir. Elde edilen bu sonuç kontrol grubunda verilen eğitimin çocuklardaki farklılıklara saygı kazanımına etkisinin az olduğu şeklinde yorumlanabilir.

Araştırmalara göre, farklı ve yeni öğretim yöntemlerinin kullanılmasının, geleneksel öğretim yöntemlerine göre küçük çocuklardaki açığa çıkarılmamış potansiyeli açığa çıkardığını belirtilmektedir (Clements, 1999). Birbirinden farklı çalışmalarda araştırmacılar farklı öğretim yöntemlerini kullanarak programlar hazırlamış ve bu programların çocuklar üzerindeki etkisini incelemiştir. Drama, bilgisayar destekli eğitim, öyküleştirme yöntemi ve proje yaklaşımı gibi yöntem ve tekniklerle çocukların öğrenme potansiyelleri artırılmaya çalışılmıştır.

Yapılan bir araştırmada 3-4 yaş grubu çocuklara renk kavramının kazandırılmasında bilgisayar destekli eğitimin etkisini incelenmiş ve geleneksel öğretim yöntemine göre gruplar arasında anlamlı bir farklılık olduğu bulunmuştur (Demir, 2007; Akt: Tepetaş, 2011).

Okul öncesi dönemdeki çocuklar için hazırlanan eğitim programlarının amacı, çocuğa günlük yaşantı içerisinde geçmesi olası konu ve kavramların öğretilmesidir. Üner (2011) yaptığı araştırmasında farklılıklara saygı kazanımının günlük etkinliklerin içinde yer verilmesinin önemli olduğunu ve eğitim uygulaması yapılırken gerekli ortamın ve materyallerin zenginleştirilmesi gerektiğini vurgulamıştır. Türkiye Özel Okullar Derneği (2013)’nin düzenlediği sempozyumda öğretmenlerin farklı yöntem ve tekniklerden yararlanarak farklılıklara saygıyı öğretebilecekleri tartışılmıştır. Araştırmalara göre; bir yetişkin ya da başka

çocuklarla sistemli olarak çalışan çocuğun bilişsel gelişiminin zenginleştiği ve kapasitesinin en üst düzeye çıktığı ifade edilmektedir (Oğuzkan ve Oral, 1997). Öyküleştirme yöntemi de çocukların yeni bilgiler edinirken, eski bilgilerini ve yeni tecrübelerini kullandığı, süreçte aktif olarak yer aldığı, problemlere çözümler ürettiği, deneyimler kazandığı bir ortam yaratır (Tepetaş, 2011). Bu sebeple çocukların bir yetişkinle ve akranlarıyla birlikte çalışmasına fırsat tanıyan öyküleştirme yöntemi, sosyal konuları ve çevreyi keşfetmek için bir uyarıcı olduğundan; bu yöntem ile hazırlanmış eğitimi alan deney grubundaki çocukların, bu eğitimi almayan çocuklara göre test sonuçlarında anlamlı bir farklılık olması beklenen bir sonuçtur.

**Tablo 6. Deney ve Kontrol Grubundaki Çocukların Farklılıklara Saygı Ölçeği Ön test-Kalıcılık Testi Puanlarına İlişkin Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları**

<i>Grup</i>	<i>Sıra işareti</i>	<i>N</i>	<i>Sıra ortalaması</i>	<i>Sıra toplamı</i>	<i>Z</i>	<i>P</i>
<b>Deney grubu</b>	<b>Negatif sıra</b>	2	21,75	43,50	5,88 *	0,00 ***
	<b>Pozitif sıra</b>	50	26,69	1334,50		
	<b>Nötr</b>	0				
<b>Kontrol grubu</b>	<b>Negatif sıra</b>	50	26,50	1325,00	6,21 **	0,00 ***
	<b>Pozitif sıra</b>	1	1,00	1,00		
	<b>Nötr</b>	1				

\*Negatif sıralar temeline dayalı

\*\*Pozitif sıralar temeline dayalı

\*\*\*p<0,01

Tablo 6'da verilen Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi sonuçlarına göre deney grubunda yer alan çocukların farklılıklara saygı kazanımlarının, öyküleştirme yöntemine dayalı eğitime katılmadan önceki ve program bittikten 1 ay sonraki puanları arasında anlamlı bir fark olduğu görülmektedir ( $z=5,88$ ,  $p< 0.01$ ). Fark puanlarının sıra toplamı dikkate alındığında, gözlenen bu farkın kalıcılık testi lehine olduğu görülmektedir. Bu sonuçlar öyküleştirme yöntemine dayalı eğitimin 1 ay sonraki ölçümlerde de çocukların farklılıklara saygı kazanımlarının artmasında etkili olduğunu göstermektedir denilebilir. Aynı şekilde kontrol grubunda ( $z= 6,21$ ,  $p< 0.01$ ) yer alan çocukların farklılıklara saygı kazanımlarının, bu grupta verilen eğitime katılmadan önceki ve program bittikten 1 ay sonraki puanları arasında anlamlı bir fark olduğu görülmektedir ( $z=6,21$ ,  $p< 0.01$ ). Fark puanlarının sıra toplamı dikkate alındığında, gözlenen bu farkın ön test puanları lehine olduğu

görülmektedir. Kontrol grubunda gözlenen farkın ön test puanları lehine olması bu grupta verilen eğitimin etkisinin az olduğunu göstermektedir.

Farklılıklarla yaşamları boyunca karşılaşabilecek çocuklar, insanları farklı yollardan anlamayı ve insanların farklılıklarına saygı duymayı ancak etkili bir erken çocukluk programı ile öğrenebileceklerdir (Vanderbroeck, 2000). Ülkemizde KEDV (2004)'in yaptığı "Erken Çocuklukta Kültürel Çeşitliliğe Saygı" projesinden sonra; farklılıklara saygının erken yaşlarda çocuklara kazandırılmasına dair önem artmıştır. Fakat ülkemizde uygulanan okul öncesi eğitim programında farklılıklara saygı kazanımına yeteri kadar yer verilmemektedir. Üner (2011) araştırmasının sonucunda; farklılıklara saygı kazanımının okul öncesi eğitim programında sadece sosyal-duygusal ve bilişsel alanda yer alan birkaç amaç ve sayılı etkinliklerden oluştuğu için başarıyla uygulanmadığını, öğretmenlerin farklılıklara saygı eğitimi konusunda problem yaşadığını dile getirmiştir. Benzer sonuçlar Ekmişoğlu (2007)'nin yapmış olduğu çalışmada da ortaya çıkmıştır. Bu sebeplerden dolayı var olan programla eğitimlerine devam eden kontrol grubunda ön test ve kalıcılık testi sonuçları karşılaştırıldığında; kontrol grubunda verilen eğitimin farklılıklara saygının kazandırılmasında etkili olmadığını göstermiştir. Coşkun (2013)'ün matematik kavramları öğretiminde öyküleştirme yönteminin etkisinin incelediği çalışmada da mevcut yöntemler aracılığıyla eğitim yapılan kontrol grubunun başarı düzeylerini deney grubuna göre daha düşük olduğu görülmüştür.

**Tablo 7. Deney ve Kontrol Grubundaki Çocukların Farklılıklara Saygı Ölçeği Son test-Kalıcılık Testi Puanlarına İlişkin Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları**

<i>Grup</i>	<i>Sıra işareti</i>	<i>N</i>	<i>Sıra ortalaması</i>	<i>Sıra toplamı</i>	<i>Z</i>	<i>P</i>
<b>Deney grubu</b>	<b>Negatif sıra</b>	3	5,50	16,50	1,89	0,06
	<b>Pozitif sıra</b>	9	6,83	61,50		
	<b>Nötr</b>	40				
<b>Kontrol grubu</b>	<b>Negatif sıra</b>	50	26,48	1324,00	6,20**	0,00***
	<b>Pozitif sıra</b>	1	2,00	2,00		
	<b>Nötr</b>	1				

\*Negatif sıralar temeline dayalı  
 \*\*Pozitif sıralar temeline dayalı  
 \*\*\*p<0.01

Tablo 7 incelendiğinde Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi sonuçlarına göre sırasıyla deney grubunda yer alan çocukların farklılıklara saygı kazanımları, son test ve kalıcılık testi puanları arasında anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir (z=1,89,



$p > 0.05$ ). Bu sonuçlar deney grubunda yer alan çocukların farklılıklara saygı kazanımının artmasında öyküleştirme yönteminin bir ay sonraki ölçümlerde de etkisinin devam ettiğini göstermektedir denilebilir. Kontrol grubunda yer alan çocukların ise farklılıklara saygı kavramları son test ve kalıcılık testi puanları arasında anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir ( $z=6,20$ ,  $p < 0.01$ ). Fark puanlarının sıra ortalaması ve sıra toplamları incelendiğinde, gözlenen bu farkın negatif sıralar yani son test puanları lehine olduğu görülmektedir.

Güney (2003) yapmış olduğu araştırma sonucunda, araştırma yapmanın çocukların konuya karşı motivasyonunu artırmakta olduğunu söylemiştir. Çocuklar araştırma yaparak dersten daha çok zevk aldığı için; çocukların düşünme, işbirlikçi çalışma, süreç içerisinde somut nesnelere yararlanma ve ürün oluşturma becerilerini geliştirmesi açısından etkili olmuştur. Benzer sonuçlar bu araştırmada da ortaya çıkmıştır. Öyküleştirme yöntemine dayalı eğitimin çocukları üzerinde olumlu bir etki bıraktığı son test ve kalıcılık testi sonuçlarında da görülmektedir. Öyküleştirme yöntemi kullanarak hazırlanmış olan eğitim programı bitmesinden bir ay sonra bile beş yaş çocuklarının farklılıklara saygı ölçümleri son testleriyle benzer çıkmıştır. Yiğit (2007)'in çalışmasında ulaştığı sonuç gibi; öyküleştirme yönteminin çocukların bir şeyleri öğrenebilme düzeylerinin ve başarılarını artmasında etkili olduğu söylenebilir. Tepetaş (2011) ise, öyküleştirme yöntemi kullanılarak hazırlanan eğitim programı içerisinde çocuklara farklı ve nitelikli bir eğitim imkânı sunduğunu ve öğrenmeye güdülenmeyi arttırdığını belirtmiştir.

Bu çalışma için eğitim etkinlikleri hazırlanırken öyküleştirme yönteminin ve farklılıklara saygı eğitiminin tüm detaylarına dikkat edilmeye çalışılmıştır. Araştırma için hazırlanan bu öyküde çocukların eğlenerek ve heyecanla sürece katıldığı gözlemlenmiştir. Tüm çocukların daha sonra ne olacağını bilmek istedikleri için öyküyü bölüm bölüm takip ettikleri fark edilmiştir. Bunun öyküleştirme yönteminin takdir ilkesiyle bağlantılı olduğu söylenebilir. Çünkü çocukların beğenisi “Bir dahaki öykü ne ile ilgili olacak?” sorusuyla ortaya çıktığı takdir ilkesinde dile getirilmiştir (Bacak, 2008). Öyküleştirme yönteminin çocuklarda uyandırdığı merak, beğeni, heyecan gibi duygular yöntemin çocuklar üzerinde olumlu etki bıraktığı için farklılıklara saygının kazandırmasında etkili olduğu söylenebilir. Bu yüzden de beş yaş çocuklarında farklılıklara saygıyı kazanmalarında öyküleştirme yöntemi ile hazırlanan eğitim programı ile artış gösterdiği ve programın sonlandırılmasından

sonrada bu ilerlemenin kalıcı bir şekilde sürdürüldüğü söylenilebilir. Öyküleştirme yöntemi kullanılarak çocuklar tarafından hazırlanan karakterler, ev, ülkeye ait fotoğraflar, kıyafetler ve olaylara ait dokümanlar süreç sonlandırıldıktan sonra da sınıftan kaldırılmamıştır. Çocukların oyunlarını yine bu çalışmalar üzerinden diledikleri gibi oynamaya devam etmişlerdir. Eğitim programının bitmesine rağmen çocukların farklılıklara saygı kazanımına dair edindikleri kazanımların, bu materyaller ile geçirmiş oldukları zamanlarda oluşturdukları benzer öyküler ve oyunlar sayesinde kalıcılığını devam ettirdiği söylenebilir.

#### 4.2. İkinci Alt Probleme Yönelik Bulgu ve Yorumlar

##### b) Öyküleştirme yöntemine dayalı eğitim alan beş yaş çocuklarının farklılıklara saygı kazanımları cinsiyete göre farklılık göstermekte midir?

Cinsiyete göre yapılan karşılaştırmalar sonucunda deney ve kontrol grubunda yer alan çocukların cinsiyete göre farklılıklara saygı ölçeğine ilişkin “Mann Whitney U” testi sonuçları Tablo 7 ve 8’de verilmiştir.

**Tablo 8. Deney Grubunda Yer Alan Çocukların Cinsiyetine Göre Farklılıklara Saygı Ölçeğine İlişkin Mann Whitney U Testi Sonuçları**

<i>Grup</i>	<i>Cinsiyet</i>	<i>N</i>	<i>Sıra ortalaması</i>	<i>Sıra toplamı</i>	<i>U</i>	<i>P</i>
<b>Deney</b>	Kız	25	27,50	680,00	320,00	0,73
	Erkek	27	25,85	698,00		
<b>Kontrol</b>	Kız	27	23,67	639,00	261,00	0,16
	Erkek	25	29,56	739,00		

Tablo 8 incelendiğinde, deney grubunda yer alan çocukların farklılıklara saygı ölçeğinden aldıkları puanların, cinsiyete göre anlamlı farklılık göstermediği görülmektedir (U=320,00 p>0.05). Kontrol grubunda yer alan çocukların da farklılıklara saygı ölçeğinden aldıkları puanların, cinsiyete göre anlamlı bir fark olmadığı görülmektedir (U=261,00, p>0.05).

Cinsiyete bağlı ayrımcılığın toplum ve aile kültürü ile bağlantılı genel bir sorun olduğu düşünülmekte ve toplumda yetişkinlerin bu tür davranışlar sergilediği görülmektedir. Kızların öğretmen erkeklerin mühendis veya yönetici olması, annelerin ev işleri babaların ise tamir işlerini yapması gerektiği buna örnek olarak gösterilebilir (Üner, 2011). Hatta 3 yaşında bir kız çocuk cinsiyete dayalı stereotipik bir davranış ile erkek kardeşinin elektrikli süpürge ile oynamasına izin vermez ve kendini bu konuda haklı görür (Dunn, 1991). Farklılıklara saygıyı kazandırmayı

amaçlayan bir eğitim programının dikkate alması gereken unsurlardan birinin de cinsiyet olduğu düşünülerek hazırlanan öyküleştirme yöntemine dayalı eğitim alan deney grubundaki çocukların aldıkları puanlarda cinsiyete göre anlamlı bir farklılığın olmaması beklenen bir sonuçtur.

Öyküleştirme yönteminde tüm çocuklar süreçten memnun kaldıkları için; öğrenmenin tüm çocuklarda oluşması beklenmektedir (Yiğit, 2007). Bu yüzden Tablo 8 de görüldüğü gibi, öyküleştirme yöntemine dayalı bir eğitim programı çerisinde çocukların cinsiyetlerine göre farklılık göstermeksizin farklılıklara saygı kazandığı söylenebilir. Öyküleştirme yöntemi ile ilgili literatür taraması ve yapılan araştırmalar incelendiğinde, öyküleştirme yöntemine dayalı eğitimin cinsiyete göre farklılık gösterip göstermediğine dair her hangi bir literatür bilgisine ya da araştırma sonuca rastlanmamıştır. Bu araştırmada da tablo 8'de görüldüğü gibi, çocukların farklılıklara saygı kazanmalarının cinsiyete göre farklılık göstermediği söylenebilir.

## 5. SONUÇ ve ÖNERİLER

Bu bölümde araştırmanın bulgu ve yorumlarına dayalı olarak ulaşılan sonuçların özetine ve bu sonuçlardan yola çıkarak geliştirilen önerilere yer verilmiştir.

### 5.1. Sonuçlar

Öyküleştirme (Storyline) yöntemi kullanılarak uygulanan etkinliklerden oluşan programın gerçekleştirildiği okul öncesi eğitim alan beş yaş çocukları ile öyküleştirme yöntemi (Storyline) kullanılmayan okul öncesi eğitim alan beş yaş grubu çocukları, Farklılıklara Saygı Ölçeği kullanılarak çalışma öncesinde ve çalışma sonrasında değerlendirilmiştir. Çalışmanın ilk aşamasında, deney ve kontrol grubundaki çocukların farklılıklara saygıya yönelik ön bilgileri tespit edilmiştir. Daha sonra deney grubundaki çocuklara Öyküleştirme Yöntemi'nden yararlanılarak eğitim verilirken, kontrol grubu ise mevcut yöntemlerle eğitimlerine devam etmişlerdir. Eğitim süreci sonunda gruplara son test uygulamaları yapıldıktan bir ay sonra, gruplara aynı ölçek kalıcılık testi olarak uygulanmıştır. Öyküleştirme Yönteminin farklılıklara saygının kazandırılmasındaki etkisinin incelendiği bu çalışmada aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır:

- Öyküleştirme yöntemine göre eğitim alan çocuklar ile böyle bir eğitim almayan çocukların farklılıklara saygı ölçeğinden aldıkları puanlar karşılaştırıldığında; deney grubunun lehine anlamlı bir fark tespit edilmiştir. Öyküleştirme Yöntemine dayalı eğitimi çocukların farklılıklara saygı kazanımı üzerinde olumlu etki yapmıştır.
- Araştırma sonuçları incelendiğinde öyküleştirme yöntemine dayalı eğitim alan çocukların, almayan çocuklara göre bir ay sonra bile farklılıklara saygı kazanımlarının daha yüksek olduğu görülmüştür. Buradan yola çıkarak öyküleştirme yönteminin beş yaş çocuklarının farklılıklara saygı kazanımlarında kalıcı etkisi olduğu söylenebilir. Bu nedenle çocukların farklılıklara saygıyı kazanabilmeleri için okul öncesi eğitim programlarında öyküleştirme yönteminin kullanıldığı etkinlik uygulamalarından yararlanılmasının önemli olduğu düşünülmektedir.
- Öyküleştirme yöntemine dayalı eğitim alan ve almayan çocukların Farklılıklara Saygı Ölçeğinden aldıkları puanlar çocukların cinsiyetlerine

göre karşılaştırıldığında kız ve erkekler arasında anlamlı bir fark olmadığı görülmüştür.

Elde edilen bu sonuçlar değerlendirildiğinde öyküleştirme yöntemine dayalı eğitimin farklılıklara saygının kazandırılmasında mevcut programa ve yöntemlere göre daha etkili olduğu söylenebilir. Çalışmanın bulguları ve varılan sonuçlar doğrultusunda araştırmacılara ve okul öncesi eğitim uygulamalarına yönelik bazı önerilerde bulunulabilir.

## **5.2. Öneriler**

Öyküleştirme Yöntemine dayalı eğitimin beş yaş çocuklarına farklılıklara saygının kazandırılmasına etkisinin incelendiği bu araştırma sonuçları dikkate alınarak araştırmaya ve uygulamaya yönelik şu öneriler getirilmiştir.

### **5.2.1. Araştırmaya Dönük Öneriler**

- Türkiye’de Öyküleştirme Yöntemine dayalı araştırmaların çoğu ilköğretim kademelerine yönelik olduğu için okul öncesi eğitime yönelik daha çok araştırma yapılmalı ve alana katkıda bulunulmalıdır.
- Öyküleştirme yöntemine dayalı eğitimin uygulanabilirliği ile ilgili öğretmen görüşlerinin incelendiği nitel bir çalışma yapılabilir.
- Bu araştırmada, beş yaş çocuklarıyla yapılmıştır. Okul öncesi dönemde çocuklarla önyargı, ayrımcılık ve farklılıklarla ilgili konuşmaya başlanması karar verildiğinde, çocukların buldukları yaş grubuna dikkat edilmesi gerekir. Çocuklar farklı yaş dönemlerinde farklı kavramlara yönelik önyargılar oluşturdukları için farklı yaşlardaki çocukların farklılıklara saygıyı kazanmalarında öyküleştirme yönteminin etkisinin belirlenmesine ilişkin benzer çalışmalar yapılabilir.
- Öyküleştirme yöntemine dayalı eğitimin okul öncesi çocukları üzerindeki etkilerinin nasıl olacağını belirleyebilmek için farklı alanlarda da (matematik veya fen eğitimi gibi) araştırmalar yapılabilir.
- Öyküleştirme yöntemi ile verilen eğitimin okul öncesi dönem çocuklarının farklılıklara saygı kazanımına yönelik tutumlarını nasıl etkilediğine ilişkin araştırmalar yapılabilir.

- Öyküleştirme yöntemine dayalı eğitimin okul öncesi dönem çocuklarının yaratıcılığını nasıl etkilediğine ilişkin çalışmalar yapılabilir.
- Farklı yöntem ve teknikler ile verilen eğitimin (drama, oyun, proje yaklaşımı gibi) okul öncesi dönem çocuklarına farklılıklara saygının kazandırılmasındaki etkisi incelenebilir.

### **5.2.2. Uygulamaya Dönük Öneriler**

- Öyküleştirme yöntemi kullanılarak hazırlanan farklılıklara saygı eğitim programının çocukların ilgisini oldukça çektiği, onlarda merak uyandırdığı ve onları motive ettiği bu araştırma ile belirlenmiştir. Okul öncesi dönem çocuklarının öğrenme stilleri birbirinden farklılıklar göstermektedir. Bu dönemdeki çocuklar için hazırlanacak eğitim programlarının Öyküleştirme yöntemi gibi farklı yöntem ve tekniklerle zenginleştirilerek Türkiye’de kullanımı yaygınlaştırılabilir.
- Öyküleştirme yöntemine dayalı eğitim uygulamalarının okul öncesi eğitimde sağlıklı bir şekilde kullanımını sağlamak ve yaygınlaştırmak için belirli aralıklarla seminerler, atölyeler düzenlenerek öğretmenlere ulaşılabilir.
- Dünyanın farklı ülkelerinde geliştirilmiş olan öğretim yöntem ve tekniklerin ülkemizde tanıtılmasına yönelik çalışmalar yapılabilir.
- Okul öncesi öğretmenlere hizmet içi eğitimlerde farklı yöntem ve tekniklere yönelik atölye çalışmaları düzenlenerek uygulamalar yapılabilir.
- Okul öncesi öğretmenleri öyküleştirme yöntemi hakkında seminerler, konferans, hizmet içi eğitim gibi etkinliklere katılarak mesleki gelişimlerinin desteklenmesi sağlanabilir.
- Okul öncesi öğretmenlerine hizmet içi eğitimlerde farklılıklara saygı kazanımının çocuklara nasıl kazandırılabileceğine dair atölyeler düzenlenerek örnek etkinlikler anlatılabilir. Ayrıca öğretmenlere bu konuda

hazırlanmış film, broşür veya kitaplar verilerek öğretmenlerin kendilerini geliştirmelerine destek olunabilir.

- Farklılıklara saygı kazanımının geliştirilmesine yönelik eğitim programları hakkında ebeveynler ve kurum yöneticileri bilinçlendirilip onlarla işbirliği yapılabilir.
- Çocuklarda farklılıklara saygı kazanımının geliştirilebilmesi için öğretmenlerinin ve ebeveynlerinin de model olabilecek şekilde farklılıklara saygı duymalarının sağlanması gereklidir.
- Çocuklarda farklılıklara saygı kazanımının geliştirilebilmesi için ailelerinde evde uygulamalara yaparak sürece katılımı sağlanmalı. Aile katılımı etkinlikleriyle onların farklılıklara saygı kazanımı hakkında bilgi edinmeleri sağlanabilir. Bu şekilde eğitimin kalıcılığı ve etkililiği artabilir.
- Okul öncesi eğitim kurumlarında öğrenme merkezlerine farklılıklara saygı ile ilgili materyaller (kimlikli bebekler, görseller gibi) eklenebilir.

## KAYNAKÇA

- Akbulut, H. (2013). Eğitimde Farklılıklarla Birlikte Yaşamak. *Eğitimde Farklılıklara Saygı ve Uygulamaları* (65-75). IV. Temel Eğitimler Sempozyumu, Türkiye Özel Okullar Birliği, İstanbul.
- Aktan, E. ve Divrenge, M. (2010). *Farkındayım farklılıklara saygılıyım*. (1. Baskı). Ankara: Eğiten Kitap Yayınları.
- Arslan, Ü. (2009). *Okul öncesi eğitimde temel becerilerin ve sosyal becerilerinin kazandırılması*.(Edit: G. Haktanır). Okul Öncesi Eğitime Giriş. Ankara: Anı Yayıncılık
- Aydın, A. (2000) *Gelişim ve öğrenme psikolojisi*. (2. Baskı). İstanbul: Alfa Yayım
- Bacak, S. (2008). *İlköğretim 5. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde Öykü Tabanlı Öğrenme Yaklaşımının Öğrenenlerin Akademik Başarı Ve Yaratıcılıklarına Etkisi*, Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi, Celal Bayar Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Manisa
- Bacanlı, H. (2005). *Gelişim ve öğrenme*. (10. Baskı). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Barret, M., R. (2010). An Analysis of the Storyline Method in Primary School; Its Theoretical Underpinnings and Its Impact on Pupils' Intrinsic Motivation, Doktora Tezi, Durham Üniversitesi.
- Bayhan, P., S. ve Artan, İ. (2005). *Çocuk gelişimi ve eğitimi*. İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.
- Bee, H. (1992). *The developing child*. (6. Baskı). New York: Harper Collins.
- Bell,S. (2007). *Storyline: past, present, future* (Ed.S.Bell, S.Harkness ve G.White) Glasgow: Enterprising Careers University of Strathclyde.
- Berk, L. E. (2006). *Child development*. (7. Baskı). USA, Boston: Pearson Education I
- Bilek, M., H. (2011). *Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Ev İle Okul Ortamındaki Sosyal Becerilerinin Karşılaştırılması* Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi, Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Edirne
- Brooks, J. G. ve Brooks, M. J. (1999). *In search of understanding :the casefor constructivist classrooms*. (2. Baskı). Virginia USA: Association for Supervision and Curriculum Develeopment.
- Bodrova, E. ve Leong, D., J. (1996). *Zihnin araçları: erken çocukluk eğitiminde Vygotsky yaklaşımı* (1. Baskı). (Güler, T., Şahin, F., Yılmaz, A. ve Kalkan, E.). Ankara: Anı Yayıncılık (2010).
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö.E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2008). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. (9. Baskı). Pegem Yayıncılık, Ankara.
- Clements, D. H.,Swaminathan,S.,Hannibal,M.A. ve Sarama,J. (1999). Young Children's Concept of Shape. Journal for Research in Mathematics Education. Vol.30, No.2 192-212.



- Coşkun, M. (2013). *Matematik Kavramları Öğretiminde Öyküleştirme Yönteminin Tutuma Ve Başarıya Etkisi*. Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi, Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Üniversitesi, Kırşehir
- Creswell, J. (2007). John Dewey and The Storyline Method (Ed.S.Bell, S.Harkness ve G.White). (s:89-97), *Storyline: past, present, future*. Glasgow: Enterprising Careers University of Strathclyde.
- Çiftçi, İ ve Sucuoğlu, B. (2012) *Bilişsel süreç yaklaşımıyla sosyal beceri öğretimi*. (8. Baskı). Ankara: Kök Yayıncılık.
- Derman-Sparks, L. (2010). *Anti-bias curriculum: tools for empowering young children*. (2. Baskı).Washington D.C.: National Association For The Education of Young Children.
- Dunn, J. (1991) *The beginnings of social understanding*.(1. Baskı). Oxford: Blackwell.
- Edward, V. (1995 ). *Speaking and Listening in Multicultural Classrooms*. London: Cole and Whuur
- Ekmişoğlu, M. (2007). *Erken Çocukluk Döneminde Farklılıklara Saygı Kavramı Hakkında Öğretmen Görüşlerinin İncelenmesi ve Farklılıklara Saygı Ölçeğinin Geçerlik Güvenirlik Çalışması*, Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi, Çanakkale On sekiz Mart Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Çanakkale
- Erden, M. ve Akman, Y. (2006). *Eğitim psikolojisi: gelişim, öğrenme, öğretme*. (15. Baskı). Ankara: Arkadaş Yayınevi.
- Fazlıoğlu, Y., Seçer, Z., Koçer, H., Arıkan, A., Öztürk, Y., Kartal, H., Kıldam, O., A., Şahin, S., Yaşar, M., Şahin, M., Yılmaz, A., Kurtulmuş, Z. ve Toran, M. (2012). *Erken çocukluk eğitiminde yaklaşımlar ve programlar*. (1. Baskı). (Edit: Fulya Temel). Ankara: Vize Yayıncılık.
- Gollnick, D. Ve Chinn, P. (1990). *Multicultural education in a pluralistic society* (3. Baskı). New York: Macmillian Publishing Company
- Gordon, T. (2013). *Etkili öğretmenlik eğitimi* (5. Baskı). (Edit: Birsen Özkan). İstanbul: Sistem Yayıncılık.
- Güney, S. Y. (2003). İlköğretim 5. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde Öykü Tabanlı Öğrenme Yaklaşımına İlişkin Bir Durum Çalışması, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Gürkaynak, İ. (2013). Farklılık Renktir, Zenginliktir 'in, Mozaik Güzelliğidir 'in Çok Ötesine Geçebilmek. *Eğitimde Farklılıklara Saygı ve Uygulamaları* (19-24). IV. Temel Eğitimler Sempozyumu, Türkiye Özel Okullar Birliği, İstanbul.
- Güven, E. (2012). Sınıf Öğretmeni Adaylarının Farklılıklara Saygı Düzeyleri İle Özerklik Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi, Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi, On Dokuz Mayıs Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Samsun
- Hall, N. S. (1998). *Creative resources for the anti-bias classroom*. (1. Baskı). USA: Delmar.
- Harkness, S. (1997). *Creating words, constructing meaning: the scottish storyline method*. (1. Baskı). (Ed.J.Creswell)., Portsmouth, NH:Heinemann


- Herschenson, J. (2007). *Language development and age*. (1. Baskı). New York:Cambrisse Press
- Kail, R. V. (2011). *Children and their development*. (6. Baskı). New jersey: Pearson Education Inc.
- Kandır, A., Özbey, S. ve İnal, G. (2010). *Okul Öncesi Eğitimde Program (1) Kuramsal Temeller*. İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.
- KEDV (2006). *Erken çocuklukta farklılıklara saygı eğitimi el kitabı*. İstanbul: Derin Yayınları
- Kulaksızoğlu, A. (2005). *Ergenlik psikolojisi*. İstanbul: Remzi Kitapevi.
- Kuşin, İ. (1991). Çocuğun Sosyal Gelişiminde Aile Etkileri. (44-51). *Sosyo-Ekonomik Yönleriyle Aile Sempozyumu*. İstanbul.
- Levy, A. (Nisan, 1996). Children's Understanding and Attitudes About People From OtherCountries. Association for Childhood Education International Conference. Minneapolis MN.
- MacBlain, Y. (2007). Storyline – A Creative Approach (Ed.S.Bell, S.Harkness ve G.White) *Storyline: past, present, future* (203-210), Glasgow: Enterprising Careers University of Strathclyde
- McCartney, K. ve Phillips, D. (2008). *Blackwell handbook of early childhood development*. (1. Baskı) UK: Blackwell Publishing.
- McNaughton, M. J. (2007). Stepping Out Of The Picture: Using Drama in Storyline Topics (Ed.S.Bell, S.Harkness ve G.White) *Storyline: past, present, future* (150-157), Glasgow: Enterprising Careers University of Strathclyde.
- MEB. (2006). *Okul Öncesi Eğitimi Genel Müdürlüğü Okul Öncesi Eğitim Programı (36-72 Aylık Çocuklar İçin) Kitabı*. Ankara: Ankara Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları.
- MEB. (2013). *Okul Öncesi Eğitimi Genel Müdürlüğü Okul Öncesi Eğitim Programı Kitabı*. Ankara: Ankara Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları.
- Merrell, K.W., ve Gimpel, G.,A. (1997). *Social skills of children and adolescents. conceptualization, assessment, treatment*. (1. Baskı). London: Lawrence Erlbaum Associates Publishes
- Miller, P. H. (1993). *Gelişim psikolojisi kuramları* (Gültekin, Z.). Ankara: İmge Kitabevi Yayınları (2008).
- Oğuzkan, S. ve Oral, G. (1997). *Okul öncesi eğitimi*. İstanbul: Milli Eğitim Basımevi.
- Oktay, A. (2000). *Yaşamın sihirli yılları: okul öncesi dönem*. (2. Baskı). İstanbul: Epsilon Yayınları.
- Owens, R. E.(2007).*Language development: an introduction*. (7. Baskı). USA: Pearson.
- Ömeroğlu, E. ve Kandır, A. (2007). *Bilişsel gelişim*. İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.
- Öztürk, A. (2005). *Okul öncesi eğitim kurumlarında anadili etkinlikleri*. (1. Baskı). Ankara: Nobel Yayınları.

- Palut, B. (2005). *Sosyal gelişim ve arkadaşlık ilişkileri, erken çocuklukta gelişim ve eğitimde yeni yaklaşımlar*. 2. Cilt. İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.
- Piaget, J. (1926). *Çocukta dil ve düşünme*. (Sivayuşgil, S., E.). Ankara: Palme Yayıncılık (2007).
- Polat, Ö. (2013). Erken Çocukluk Döneminde Çok Kültürlü Eğitim. *Eğitimde Farklılıklara Saygı ve Uygulamaları* (52-57). IV. Temel Eğitimler Sempozyumu, Türkiye Özel Okullar Birliği, İstanbul.
- Poyraz, H.ve Dere, H. (2012). *Okul öncesi eğitimin ilke ve yöntemleri*. (4. Baskı). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Robinson, M. (2007). *Child development 0-8 a journey through the early years*. (1. Baskı). New York: Open University Press.
- Selçuk, Z. (2003). *Gelişim ve öğrenme*. (12. Baskı). Ankara: Nobel Yayınevi.
- Senemoğlu, N. (2011). *Gelişim, öğrenme ve öğretim kuramdan uygulamaya* (20. Baskı). Ankara: Pegem Akademi
- Tepetaş, Ş (2011). *6 Yaş Çocuklarının Temel Kavram Bilgi Düzeylerini Desteklemeye Yönelik Öyküleştirme Yöntemine Dayalı Bir Eğitim Uygulaması*, Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara
- Troyna, B. ve Hatcher, R. (1992). *Racism in children's lives. a study of mainly white primary school*. London: Routledge in Association With the National Children's Bureau
- Turaşlı, K. N., Doğan, Ö., Dağlıoğlu, H. E., Orçan, M., Güleç, H. Ç., GÜL, E. D., Alat, Z., Dereobalı, N., Arslan, Ü., Acer, D., Güler, T. ve Haktanır, G. (2012). *Okul öncesi eğitime giriş*. (6. Baskı). Ankara: Anı Yayıncılık
- Üner, E. (2011). *Okul Öncesi Eğitim Programındaki 36-72 Aylık Çocuklara Farklılıklara Saygı Eğitimi Kazandırmanın Öğretmen Görüşleri Doğrultusunda İncelenmesi*, Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi, Erciyes Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Kayseri
- Williams, J. ve Best, J. (1990). *Measuring sex stereotypes: a multination study*. (1. Baskı). Newbury Park: Sage.
- Wringley, T. (2007). Projects, Stories and Challenges: More Open Architectures for School Learning (Ed.S.Bell, S.Harkness ve G.White) *Storyline: past, present, future* (s:166-181), Glasgow: Enterprising Careers University of Strathclyde.
- Vandenbroeck, M. ( Ağustos 2000). "Self-Awareness, Cultural Identity and Connectedness: Three Terms To (Re)Define in Anti-Bias", Work Paper presented at the European Conference on Quality in Early Childhood Education (EECERA) Conference. London, England
- Yaşar, Ş. (1998). Yapısalcı Kuram ve Öğrenme Süreci. (605- 701). VII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi. Selçuk Üniversitesi, Konya.
- Yiğit, Ö. E. (2007). Öyküleştirme Yönteminin 6. Sınıf Sosyal Bilgiler Programı Ülkemizin Kaynakları Ünitesindeki Öğrenci Başarısı Üzerine Etkisi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü. Bolu.

Yörükoğlu, A. (2011). *Çocuk ruh sağlığı: çocuk yetiştirme sanatı ve kişilik gelişimi*. (31. Baskı). İstanbul: Özgür Yayınları.

## **EKLER DİZİNİ**

## EK-1 ETİK KURUL ONAYI



**T.C.**  
**HACETTEPE ÜNİVERSİTESİ**  
Genel Sekreterlik

Yazı İşleri Müdürlüğü

Sayı : 88600825 / 433-1141

27 Mart 2014

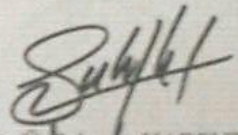
Konu :

**EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE**

İlgi: 03.03.2014 tarih ve 443 sayılı yazınız

Enstitünüz İlköğretim Anabilim Dalı Okul Öncesi Bilim Dalı yüksek lisans programı öğrencisi Saliha ERCAN'ın Prof. Dr. Semra ERKAN'ın danışmanlığında yürüttüğü "Öyküleştirme Yöntemine (Storyline) Dayalı Eğitimin Beş Yaş Çocuklarına Farklılıklara Saygı Kavramının Kazandırılmasına Etkisinin İncelenmesi" başlıklı tez çalışması Üniversitemiz Senatosu Etik Komisyonunun 24 Mart 2014 tarihinde yapmış olduğu toplantıda incelenmiş olup, etik açıdan uygun bulunmuştur.

Bilgilerinizi ve gereğini saygılarımla rica ederim.

  
Prof. Dr. Ü. Sebnem HARPUR  
Rektör a.  
Rektör Yardımcısı

Ek: Tutanak

Hacettepe Üniversitesi Genel Sekreterlik, Yazı İşleri Müdürlüğü, 06100 Sıhhiye-Ankara  
Telefon: 0 (312) 305 1008 - 1039 • Faks: 0 (312) 310 5552  
E-posta: yazimud@hacettepe.edu.tr

Ayrıntılı Bilgi için:

## EK-2 GÖNÜLLÜ KATILIM FORMU

Sayın Anne-Babalar,

Hacettepe Üniversitesi İlköğretim Bölümü Okul Öncesi Eğitimi Anabilim Dalı Öğretim Üyesi Prof. Dr. Semra Erkan'ın danışmanlığında yürüttüğüm **“Öyküleştirme yöntemine dayalı eğitimin beş yaş çocuklarına farklılıklara saygı kavramının kazandırılmasına etkisinin incelenmesi”** konulu bir araştırma için size gönderilen kişisel bilgi formunu doldurmanıza ve çocuklarınıza farklılıklara saygı ölçeğinin uygulanmasına ihtiyaç duyulmaktadır.

Katılmasına izin verdiğiniz takdirde, okul saatlerinde çocuğunuza sosyo-kültürel sürdürülebilirliğin alt boyutlarında birisi olan farklılıklara saygı kavramı ile ilgili bir ölçek uygulanacaktır. Veli kişisel bilgi formu ise size sınıf öğretmeniz aracılığıyla ulaştırılacaktır. Size zarf içinde gönderilecek formları sizin veya eşinizin doldurması gerekmektedir. Çocuğunuzun cevaplayacağı soruların onun psikolojik gelişimine olumsuz etkisi olmayacağından emin olabilirsiniz. Sizden ve çocuğunuzdan alınacak cevaplar kesinlikle gizli tutulacak ve bu cevaplar sadece bilimsel araştırma amacıyla kullanılacaktır. Bu formu imzaladıktan sonra hem siz hem de çocuğunuz katılımcılıktan ayrılma hakkına sahipsiniz. Araştırma sonuçlarının özeti tarafımızdan okula ulaştırılacaktır.

Yardım ve katkılarınız için teşekkür eder, saygılar sunarım.

Saliha Ercan

Hacettepe Üniversitesi

Eğitim Fakültesi

Yüksek Lisans Tez Öğrencisi

saliharcn@gmail.com

*Lütfen bu araştırmaya katılmak konusundaki tercihinizi aşağıdaki seçeneklerden size en uygun gelenin altına imzanızı atarak belirtiniz ve bu formu çocuğunuzla okula geri gönderiniz.*

**A)** Bu araştırmaya tamamen gönüllü olarak katılıyorum ve çocuğum .....'nın da katılımcı olmasına izin veriyorum. Çalışmayı istediğim zaman yarıda kesip bırakabileceğimi biliyorum ve verdiğim bilgilerin bilimsel amaçlı olarak kullanılmasını kabul ediyorum.

Baba Adı-Soyadı..... Anne Adı Soyadı.....

İmza ..... İmza .....

**B)** Bu çalışmaya katılmayı kabul etmiyorum ve ocuğumun .....'nın da katılımcı olmasına izin vermiyorum.

Baba Adı-Soyadı..... Anne Adı-  
Soyadı.....

İmza ..... İmza .....



## EK-3 KİŞİSEL BİLGİ FORMU

**Sayın Anne ve Babalar,**

Bu kişisel bilgi formu, Hacettepe Üniversitesi İlköğretim Bölümü Okul Öncesi Eğitimi Anabilim Dalı Öğretim Üyesi Prof. Dr. Semra Erkan'ın danışmanlığında yürüttüğüm **“Öyküleştirme yöntemine dayalı eğitimin beş yaş çocuklarına farklılıklara saygı kavramının kazandırılmasına etkisinin incelenmesi”** konulu bir araştırmaya bilgi toplamak amacıyla hazırlanmıştır.

Araştırma sonucunda sağlıklı bilgilerin elde edilmesi sizin vereceğiniz cevapların samimiyetine bağlıdır. Lütfen **“Kişisel Bilgi Formu”nda** yer alan tüm soruları cevaplamaya çalışınız. Araştırma sonucunda elde edilecek bilgiler sadece bilimsel amaçla kullanılacak ve gizlilik ilkesine uyulacaktır.

Yardım ve katkılarınız için teşekkür eder, saygılar sunarım.

Saliha Ercan

Hacettepe Üniversitesi

Eğitim Fakültesi

Yüksek Lisans Tez Öğrencisi

### Kişisel Bilgi Formu

- 1. Bu formu dolduran kişi:** ( ) Anne ( ) Baba ( ) Diğer (yazınız) .....
- 2. Annenin yaşı:** ( ) 21-25 ( ) 26-36 ( ) 31-35 ( ) 36-40 ( ) 41 ve üzeri
- 3. Babanın yaşı:** ( ) 21-25 ( ) 26-30 ( ) 31-35 ( ) 36-40 ( ) 41 ve üzeri
- 4. Annenin öğrenim durumu:**  
( ) İlköğretim ( ) Ortaöğretim ( ) Ön Lisans ( ) Lisans ( ) Yüksek Lisans ( ) Doktora  
( ) Diğer (yazınız).....

**5. Babanın öğrenim durumu:**

- İlköğretim  Ortaöğretim  Ön Lisans  Lisans  Yüksek Lisans  Doktora  
 Diğer (yazınız).....

**6. Sahip olduğunuz çocuk sayısı:**  1  2  3  4  5 ve üzeri

**7. Evde yaşayan toplam birey sayısı:**  3  4  5  6 ve üzeri

**8. Bu form için konuştuğumuz çocuğun cinsiyeti:**  Kız  Erkek

**9. Bu form için konuştuğumuz çocuğun okul öncesi kuruma devam etme süresi:**

- 1 yıldan az  1 yıl  2 yıl  3 yıl ve üzeri

**10. Annenin mesleği:**

**11. Babanın mesleği:**

## EK-4 FARKLILIKLARA SAYGI ÖLÇEĞİ

1

“Farklılıklara Saygı Ölçeği”

Erken Çocukluk Dönemi  
(5-6 Yaş Grubu)

### Açıklama

Aşağıda Erken Çocukluk Dönemi çocuklarının “Farklılıklara Saygı” kavramına yönelik fikirlerini almak amacı ile hazırlanmış 30 adet sorudan oluşan bir derecelendirme ölçeği yer almaktadır. 5 soru “cinsiyet”, 9 soru “aile-sosyal yaşam”, 8 soru “engel” ve 8 soru “farklı kültürel geçmiş” durumlarına yöneliktir.

### Guideline

Sorular doğrudan araştırmacı tarafından 5-6 yaş çocuklarına yönlendirilmelidir. Aynı anda çocuklara büyük, orta ve küçük olmak üzere üç yuvarlak fotoğraf gösterilmelidir; çocuklar soruya katılma derecelerini bu fotoğraflar üzerinden göstermelidir. Çocukların yanıtları araştırmacı tarafından ölçeğe (X) işareti koyularak işaretlenmelidir.

Araştırma yöneticisi için yönergeler:

1. Bu ölçek her bir çocuk için ayrı ayrı uygulanmalıdır.
2. Çocuk sessiz bir ortama alınır ve bir masaya oturtulur. Uygulayıcı da çocuğun karşısına oturur.
3. Pvc ile kaplanmış yüz formatları masaya koyulur.
4. Çocuğa “Şimdi sana birkaç cümle okuyacağım. Eğer okuduğum cümle sence doğruysa gülen yüzü, doğru olup olmadığını bilmiyorsan karasız yüzü ve bu cümle sence doğru değilse mutsuz yüzü göstermelisin.” denir. Bu cümle söylenirken kastedilen yüz formatları çocuğa gösterilir.
5. Çocuğa her item tek tek okunur. Okunan her itemden sonra birkaç saniye süre verilir. Eğer çocuk soruyu anlamadıysa, soru tekrar edilir.
6. Çocuğun soruya verdiği yanıt üzerine yorum yapmadan, cevap işaretlenir.

Soy İsmi İlk Üç Harfi: \_\_\_\_\_ Çocuğun İlk Adı: \_\_\_\_\_

Cinsiyet: \_\_\_\_\_ Doğum Tarihi: \_\_\_\_\_ Doğduğu Ülke: \_\_\_\_\_

Çocuk Şu An Yaşadığı Ülkede Mi Doğmuş? \_\_\_\_ Evet \_\_\_\_ Hayır. Eğer HAYIRSA,  
Doğduğu Ülke Neresi? \_\_\_\_\_

Okul Türü: Devlet \_\_\_\_\_ Özel \_\_\_\_\_

Sorular	Katılmıyorum	Biraz Katılmıyorum	Katılıyorum
<b>A. Cinsiyet</b>			
A1. Bence büyüyünce kız arkadaşlarım itfaiyeci / erkek arkadaşlarım hemşire olabilir.			
A2. Bence annelerin yaptığı ev işlerini babalar da yapabilir (temizlik, yemek yapmak vb.).			
A3. Bence babaların yaptığı işleri anneler de yapabilir (araba tamir etmek, musluk tamir etmek vb.).			
A4. Bence sadece erkekler pantolon giymelidir.			
A5. Sınıf öğretmenimin erkek / kadın olmasını isterim.			
<b>B. Aile – Sosyal Yapı</b>			
B1. Bence dünyadaki bütün aileler birbirine benziyor.			
B2. Bence bir ailede sadece anne, baba ve çocuklar yaşamalıdır.			
B3. Bence bir ailede birbirinden farklı kişiler olabilir.			
B4. Bence böyle bir yerde (mağara evi resmi gösterilir) bir aile yaşayabilir.			
<b>B.Aile – Sosyal Yapı Sorularının Devamı</b>			
B5. Bence ailem bizden farklı ailelerle de (daha farklı bir dil konuşan vb.) arkadaş olabilir.			
B6. Ailemin daha kalabalık olmasını (teyzelerinin, halalarının vb. sizinle yaşamasını) isterim.			
B7. Bütün ailemle beraber bir etkinlik yapmak isterim.			
B8. Bence bir aile sürekli aynı evde yaşamalıdır.			
B9. Bambulardan yapılmış bir evde yaşamak isterdim.			
<b>C. Engel</b>			
C1. Bence herhangi bir fiziksel engeli (yürüme, görme, konuşma vb.) sahip çocuklar bizden farklıdır.			
C2. Bence herhangi bir fiziksel engeli (yürüme, görme, konuşma vb.) sahip çocuklar birbirleri ile arkadaş olabilir.			
C3. Sınıfımda herhangi bir fiziksel engeli (yürüme, görme, konuşma vb.) sahip çocukların olmasını isterim.			
C4. Herhangi bir engeli (gözleri daha az gören, kulakları daha az duyan, koltukaltı değneği ya da tekerlekli sandalye kullanan vb.) bir arkadaşım yaptığı etkinlikte zorlansa, ona yardım ederim.			

C5. Bence herhangi bir fiziksel engeli (yürüme, görme, konuşma vb.) sahip çocuklar spor yapabilir.			
C6. Sınıfında benden daha farklı öğrenen bir çocuk olsa onunla arkadaş olmak isterim.			
C7. Bence herhangi bir fiziksel engeli sahip çocuklar resim yapamaz.			
C8. Bence gözleri daha az gören bir çocuk top oynayabilir.			
<b>D. Farklı Kültürel Geçmiş</b>			
D1. Teninin rengi benim ten rengimden daha farklı olan (mesela daha koyu / açık) bir çocuk sınıfa gelse, onunla arkadaş olmak isterim.			
D2. Bence farklı ten renklerine (birinin ten rengi açık diğerinin daha koyu gibi) sahip olan çocuklar birlikte oyun oynayabilirler.			
D3. Öğretmenimiz bana farklı dillerde (İngilizce, Almanca vb.) şarkılar, parmak oyunları öğretmesini isterim.			
D4. Başka ülkelerde yaşayan (farklı kültürleri olan) çocukların oyunlarını öğrenmek isterim.			
D5. Farklı (Türkçe olmayan) bir dilde konuşan arkadaşlarımın olmasını isterim.			
D6. Sınıfında farklı ülkelerde yaşayan çocukların oynadığı oyuncakların olmasını isterim.			
D7. Sınıfında başka ülkelerde yaşayan çocukların giydiği kıyafetlerden olmasını isterim.			
D8. Farklı ülkelerden çocuklar ülkemize gelse onları evime çağırıp bizde misafir olarak kalmasını isterim.			

Katılımınız İçin Teşekkür Ederim.

## EK-5 ÖYKÜLEŞTİRME YÖNTEMİ KULLANILARAK HAZIRLANMIŞ

### ETKİNLİKLER LİSTESİ

Storyline Bölümleri	Anahtar sorular	Öğrenci Etkinlikleri	Organizasyon	Materyaller	Ürün / Değerlendirme
1) Evvel zaman zaman içinde ülkenin birinde Çin'de siyah kısa saçlı bir prenses yaşamış...	-Prensesler hakkında ne biliyorsunuz? -Nasıl giyiniyorlar? -Ne yapıyorlar? -Çin nasıl bir ülke? -“Evvel zaman içinde” nin anlamı nedir?	<u>Konuşma:</u> Anahtar soruları cevaplanırken sınıf veya grup çalışması (tartışması). <u>Oluşturma:</u> Farklı görünüşlerde prenses figürleri oluşturulur, çizerek, veya boyayarak, kolajla, kukla olarak ve farklı boyutlarda- küçük, orta veya gerçek boyutta. <u>Konuşma:</u> Her prenses için - adını, yaşını, hoşlandıklarını ve hoşlanmadıklarını içeren bir konuşma yapılır.	Çocukların tartışmaya katılmaya cesaretlendirilmek için bir araya getirilir.  Çeşitli elişli malzemeleri ve artık materyaller hazır bulundurulur.  Prenseslerin boyutlarıyla ilgili rehberlik yapılır.  Her çocuğun kendi prensesini tanıtmayı ister.	Kağıtlar, boya kalemleri, kumaşlar, kartonlar, artık materyaller, boncukları, elişli kağıtları, makaslar ve yapıştırıcılar.	Düşüncelerin ifade edilmesi, tecrübelerin paylaşımı, dinleme  Hayal gücü ve yaratıcılık, ince motor becerileri, koordinasyon, malzemeler seçimi ve planlama  Belli bir formatta bilgi verebilme (konuşarak)  Bilgi verirken farklılıkların farkına varabilme. Farklı ülkelerde bireylerin dış görünüşlerinde (fiziksel özelliklerinde) farklılıklar olabilir. Önyargı ile yaklaşmamayı sağlayabilme
2) Prenses ailesi ile yaşamış. Arkadaşları da varmış...	-Ailesi ve arkadaşları kimlerdir? (krallar, kraliçeler, prens veya prenses kardeş) -Oluşturulan karakterlerin özellikleri, hobileri, görevleri nelerdir?	<u>Konuşma:</u> Anahtar soruları cevaplanırken sınıf veya grup çalışması (tartışması). <u>Oluşturma:</u> Karakterler oluşturulur, çizerek veya boyayarak, kolajla, kukla	Çocukların tartışmaya katılmaya cesaretlendirilmek için bir araya getirilir.  Çeşitli elişli malzemeleri ve artık materyaller hazır bulundurulur.	Kağıtlar, boya kalemleri, kartonlar, kumaşlar, artık materyaller, boncukları, elişli kağıtları, makaslar ve yapıştırıcılar.	Düşüncelerin ifade edilmesi, tecrübelerin paylaşımı, dinleme  Farklılıkların farkına varabilme. Cinsiyetle hobilerin ilişkili olmadığını anlayabilme, farklı

		<p>olarak ve farklı boyutlarda- küçük, orta veya gerçek boyutta.</p> <p><u>Konuşma:</u> Ailesinin ve arkadaşlarının hoşlandıklarını ve hoşlanmadıklarını içeren bir konuşma yapılır.</p>	<p>Karakterlerin boyutlarıyla ilgili rehberlik yapılır.</p> <p>Her çocuğun bir karakteri tanıtması</p>		<p>özelliklerdeki bireylerin arkadaş olabileceğini kabul edebilme.</p>
<p>3) Yüksek bir sarayda yaşardı.</p>	<p>-Bizim prensesimiz nasıl/ne tür bir evde yaşamaktadır?</p> <p>-Şato mu, saray mı? Sence bu, "Evvel zaman içinde" ile nasıl bağlantıyor?</p> <p>-Sence prensese bakacak başka kişilere ihtiyaç var mıdır?</p>	<p><u>Konuşma:</u> prensese uygun ev-bina ve içlerini tartışılır.</p> <p><u>Oluşturma:</u> farklı şekillerde binalar oluşturulur (atıklar, lego vs.) Bir alan içerisine prensesin yatak odası veya saray salonu yapılır.</p> <p><u>Konuşma:</u> Hizmetçi, aşçı, asker, ..vb. gibi insanların gereksinimlerini tartışılır.</p> <p><u>Oluşturma:</u> Sınıf görselimiz veya duvar panosuna yeni karakterler yaratılır</p>	<p>Sınıf içi veya grup tartışması.</p> <p>İkili çalışma veya küçük gruplarda çalışma.</p> <p>Bireysel veya grup sunumu.</p>	<p>Panolar</p> <p>Atık malzemeler, (süt kutusu...) kâğıt veya yapı malzemeleri</p> <p>Boya, kâğıt, kumaş, yapıştırıcı, makas.</p>	<p>Tecrübelerden bilgi verebilme, akıl yürütebilme.</p> <p>Hayal edebilme, yarata bilme, tasarlama</p> <p>Farklılıkların farkına varabilme, önyargı oluşturmamaya çalışma, cinsiyetle yapılan işin ilgili olmadığını anlayabilme.</p>
<p>4)Bu ülkede Çin'de sadece prenses ve ailesi mi yaşar? Orada yaşayan...</p>	<p>-Ülkede prenses ve ailesinde başka kimler yaşarmış?</p> <p>- Saraydakilerden başka kimler yaşarmış?</p> <p>-Diğer karakterlerin dış</p>	<p><u>Oluşturma:</u> Çin'de yaşayan çekik gözlü kız ve erkek karakterler hazırlanır (halk).</p> <p><u>Konuşma:</u> Bu insanların dış görünüşündeki genel özelliğin</p>	<p>Bireysel çalışma ve bireysel sunum</p>	<p>Kâğıtlar, boya kalemleri, kartonlar, kumaşlar, artık materyaller, boncukları, elişi kâğıtları, makaslar ve yapıştırıcılar.</p>	<p>-Düşüncelerini ifade edebilme, araştırma, keşfetme</p> <p>Farklılıkların farkına varabilme, Çin halkının göz şeklinin bizden farklı olduğunu</p>

	görünüşündeki genel özellik ne olabilir?	ne olabileceği tartışılır.  <u>Oluşturma:</u> Sınıf görselimiz veya duvar panosuna yeni karakterler yaratılır.			fark edebilme, fiziksel görünüşlerde kültürler arası farklılık olabilir, önyargı oluşturmama
5) Prensesin doğum günü partisi var. Hazırlıklar başlasın...	-Sence prensesin doğum günü partisi nasıl organize edilmeli?	<u>Konuşma:</u> Parti planlamaları tartışılır. Davetli listesi, davetiyeler ve yiyecek, müzik, parti şapkası  <u>Oluşturma:</u> davetiyeler, yiyecek, parti şapkası,	Sınıf ve/veya grup tartışması  Bireysel, eşli ve küçük gruplar (herkes dâhildir)	Kartonlar, pastel boy ve artık materyaller, plastik tabak, grafon kâğıdı.	Fikir ifade edebilmek ve başkalarını dinlemek.  Dizayn ve yapılış, birlikte çalışabilme, rol üstlenme  Her ülkenin kendi kültürünün olduğunu fark edebilme, kültürünü yansıtan eşyalar, kıyafetler, yiyecekler olduğunu ve konuşulan dilin farklı olabileceğini fark etme ve önyargı ile yaklaşmama.
6)Prensesin farklı ülkelerden davetlileri var.	-Davetli listesinde kimler var? -Hangi ülkelerden gelecekler?	<u>Konuşma:</u> Oluşturulan yeni karakterlerin özellikleri konuşulur.  <u>Oluşturma:</u> Karakterler oluşturulur, çizerek veya boyayarak, kolajla, kukla olarak ve farklı boyutlarda- küçük, orta veya gerçek boyutta.	Çocukların tartışmaya katılmaya cesaretlendirm ek için bir araya getirilir.  Çeşitli eliş malzemeleri ve artık materyaller hazır bulundurulur.  Karakterlerin boyutlarıyla ilgili rehberlik yapılır.  Her çocuğun bir karakteri tanıtması	Kâğıtlar, boya kalemleri, kartonlar, kumaşlar, artık materyaller, boncukları, eliş kâğıtları, makaslar ve yapıştırıcılar.	Düşüncelerin paylaşımı, dinleme.  Farklılıkların farkına varabilme, farklı ülkelerin farklı kültürel özellikleri olabilir, ten renkleri / fiziksel özellikleri, kıyafetleri farklı olabilir, fiziksel engeli olan bir arkadaşımız olabilir. Önyargı ile yaklaşmamak gerekir.



6) Parti zamanı...	-Partide neler yapmak gerekir? -Neler hazırlamıştık biz?	<u>Konuşma:</u> Hazırlanan etkinliklerin partide kullanılacağı konuşulur.  <u>Yapım:</u> Müzik eşliğinde parti canlandırması	Grup olarak eğlence, oyun zamanı	Çin ve diğer ülkelerin müzikleri	Düşüncelerin paylaşımı ve dinleme  Farklılıkların farkına varabilme, farklı ülkelerin müzikleri, kıyafetleri, dilleri, yiyecekleri farklı olabilir, oyun ve eğlence ortak noktaları olabilir, farklı bireyler birlikte eğelenebilir. Farklı kültürlerde olsa bireylerin veya kültürleri ortak noktaları, değerleri olabilir
7) Prens kaza geçirdi.	-Kaza ne demek?  -Nasıl bir kaza geçirdi? Partide ne oldu?  -Prens ve diğerleri sence nasıl tepki verecekler?	<u>Konuşma:</u> Kazaların nedenleri konuşulur.  <u>Oluşturun:</u> Kazayı anlatan resim	Sınıf veya grup.	Kâğıtlar, boyalar,	Duyularını, kelime anlamlarını ifade edebilme ve empati kurabilme. Hoş olmayan bir durum oluşturabilme
8) Fiziksel engeli olan bir arkadaşı (prens) onu kurtardı.	-Prens nasıl biri olacak ve nasıl bir karakteri vardır? -Fiziksel engel ne demektir?	<u>Konuşma:</u> 1.bölüme geri dönüş yapılır, bir presten bahsedilmiş miydi? Bu prens nasıl biridir? (kıyafetleri vb.) Karakteri ve kişiliği nasıldır? Fiziksel engeli olması hareket etmesine engel midir?  <u>Oluşturma:</u> Konuşulanlara göre bir prens karakteri yapılır.	Sınıf ve/veya grup  Grup: gerçek boyut figürü oluşturulabilir.	Kâğıtlar, boya kalemleri, kartonlar, kumaşlar, artık materyaller, boncukları, eliş kâğıtları, makaslar ve yapıştırıcılar.	Duygu ve düşüncelerini anlatma, dinleme  Farklıkların farkına varma, önyargıyla yaklaşmama, Fiziksel engeli olsa dahi arkadaşın olabilir, onunda güçlü yanları vardır, birinin hayatını kurtarabilir.

9) Prens prensese ilkyardımda bulundu.	-Fiziksel engelli olan prens onu nasıl kurtardı? -lik yardım ne demek? -Yardım sonrasında birbirlerine ne derlerdi?	<u>Konuşma:</u> Prensese ilkyardımda bulunması, onu nasıl iyileştirdiği tartışılır. Fiziksel engelin başka şeyleri yapmaya engel olmadığı tartışılır.  <u>Yapım:</u> Prens ilkyardımda canlandırma.	Sınıf veya grup  Sınıf oluşumunda bireyler ve grup	İlkyardım malzemelerinin temsili	Duygu ve düşüncelerini anlatma, dinleme  Önyargıyla yaklaşmama, herkesin güçlü yanları, hâkim olduğu bir konu vardır, engel durumu hiçbir şeyi yapamayacağı anlamına gelmez.
10) Böylece şimdi herkes mutlu!	Sence mutluluğu nasıl göstereceklerdir?	<u>Konuşma:</u> Mutlu son nasıl kutlanmalı (başka bir parti ile mi?) <u>Oluşturma ve yapım:</u> 6. bölümdeki aktiviteleri tekrar edilir. <u>Yapım:</u> Müzik eşliğinde parti canlandırması	Sınıf/grup ve bireyler-herkes dâhil edilmeli	Kutlamayı yaratmak için gereken tüm malzemeler	Düşünce ve duygular ifade etme  Yer alma ve birlikte çalışma
11) Değerlendirme	Sence ne öğrendin?  Sence sonra ne oldu? Hikaye devam mı ediyor, Yoksa sonuna ulaştık mı?	<u>Konuşma:</u> çocukların tepkilerini tartış (hangisi eğlenceliydi)  <u>Yapım:</u> öğrencilerin konu ile ilgili en çok neyi sevdiklerinin çizimi ve öğretmen yardımıyla yazımı  <u>Hikayenin devamı:</u> Sınıf / grup ile, prensese işimizin bitip bitmediği tartışılır. Nasıl devam etmek istedikleri sorulur.	Sınıf veya grup  Bireysel  Sınıf veya grup	Öğretmen not almalı  Kâğıt ve kalemler	İfade, görüşlerin değerlendirilmesi  Önyargı oluşturmadan, farklılıklara saygı duyarak ve farklılıkları zenginlik olduğunu düşünerek yaşamının önemi

## EK-6 ÖYKÜLEŞTİRME YÖNTEMİ KULLANILARAK UYGULANMIŞ ÖRNEK BİR ETKİNLİK

**Öyküleştirme Bölümü-1:** Evvel zaman içinde, ülkenin birinde Çin’de siyah kısa saçlı bir prenses yaşarmış.

**Yaş Grubu:** 54-66 Ay

**Anahtar Sorular:**

- Prensesler hakkında ne biliyorsun?
- Nasıl giyiniyorlar?
- Ne yapıyorlar?
- Çin nasıl bir ülke?
- “Evvel zaman içinde”nin anlamı nedir?

**Organizasyon:** Küçük – Büyük Grup Etkinliği

**Materyaller:** Kâğıtlar, boya kalemleri, kumaşlar, kartonlar, artık materyaller, boncukları, eliş kâğıtları, makaslar ve yapıştırıcılar.

### ÖYKÜLEŞTİRME SÜRECİ

Çocuklardan halıya geçerek minderlere oturmaları istenir. Öykünün fikrini ve çerçevesini oluşturan öğretmen çocuklara “bugün size bir masal anlatacağım” diyerek konuşmaya başlar. Öğretmen “Evvel zaman içinde, ülkenin birinde Çin’de, siyah kısa saçlı bir prenses yaşarmış” der ve çocuklara anahtar soruları yönlendirmeye başlayarak çocukları harekete geçirmeye çalışır. “Prensesler hakkında ne biliyorsunuz?, Nasıl giyiniyorlar?, Ne yapıyorlar? Çin nasıl bir ülke?, Evvel zaman içinde’nin anlamı nedir?” soruları cevaplanırken sınıf tartışmaları yapılır. Bu süreçte öğretmen çocukların tartışmaya katılabilmesi için onları cesaretlendirir. Anahtar sorular cevapları bulduracak şekilde sohbetin akışına doğru yönlendirilir. Çocukların kendilerini ifade etmelerine fırsat verildikten ve sorulara cevap alındıktan sonra, çocuklardan kendi prenseslerini çizmeleri istenir. Bunun için çocuklara A3 boyutunda kâğıtlar ve keçeli kalemler verilir. Çocuklar prenseslerini çizerken; öğretmen çocukların A3 kâğıdını nasıl kullanabileceği hakkında onlara rehberlik eder. Prensesler çizildikten sonra her çocuktan kendi prensesini tanıtmaları istenir. Prensesi adı, yaşı, hoşlandıkları ve hoşlanmadıkları hakkında konuşabilmeleri için çocuklara rehberlik edilir. Çocuklar prenseslerini birbirilerine tanıttıktan sonra yapılan sohbet ile çocukların dikkatlerinin

toplanmasıyla başlanan etkinliğe farklı fiziksel görünümlere sahip, farklı ülkelerde bulunan prenses resimlerini içeren kartlar çocuklara gösterilir. Çocuklara sadece sarı, uzun, parlak saçları olan kızların prenses olarak adlandırılmayacağı ve prensesin yaşadığı yer denince akla sadece Disneyland, Paris gibi yerlerin gelmemesi gerektiği anlatılır. Yapılan sohbet sonrasında çocukların hazırlamış olduğu prenses resimleri ve öğretmenin çocuklara göstermiş olduğu farklı ülkelerin prenses resimleri sınıfın uygun bir yerinde sergilenir.

Öğretmen öyküleştirme yönteminin tahmin ilkesinden yararlanarak çocuklara “Sizinle bir masala başlamıştık. Bir prensesten bahsetmiştik. Sizce masal burada bitti mi? Sizce sonrasında neler olabilir?” sorularını yönlendirerek çocuklarda merak uyandırmaya çalışır.

Etkinlik sonrasında çocuklardan Çin ile ilgili araştırma yapmaları istenir. Aileleriyle birlikte Çin ile ilgili resimleri incelemeleri istenir.

### **ÜRÜN / DEĞERLENDİRME**

Öykünün birinci bölümünde hazırlanan prenses resimleri etkinliğin ürünü olarak sınıfta sergilenir.

Etkinlik boyunca çocukların hayal gücü ve yaratıcılıklarını kullanarak belli bir konuda bilgi verebilmeleri, düşüncelerini ifade edebilmeleri gözlemlenir. Öykünün ilk bölümünde sohbetlere katılırken farklılıkların farkına ne kadar varabildikleri, fiziksel özelliklerle ilgili önyargı oluşturup oluşturmadıkları gözlemlenir.

Çocuklarda merak duygusu oluşturularak öykünün devamı ile ilgili tahmin etmeleri sağlanır. Bir sonraki etkinlikte öyküyü nasıl ilerletecekleri gözlemlenir.

## EK-7 ORJİNALLİK RAPORU

Turnitin Doküman Görüntüleyici - Google Chrome  
https://turnitin.com/dv?s=1&o=519504235&u=1036944301&lang=tr&

thesis tez - TESLİM TARİHİ19-Şub-2015 Roadmap 3 / 3

Originality GradeMark PeerMark ÖYKÜLEŞTİRME YÖNTEMİNE DAYALI turnitin %8 BENZER 1 ÜZERİNDEN  
SALIHA EREN TARAFINDAN

**ÖYKÜLEŞTİRME YÖNTEMİNE DAYALI EĞİTİMİN BEŞ YAŞ ÇOCUKLARINDA FARKLILIKLARA SAYGI KAZANIMINA ETKİSİNİN İNCELENMESİ**

**A STUDY ON THE EFFECT'S OF THE STORYLINE BASED EDUCATION ON THE FIVE YEARS OLD CHILDREN'S TO GAINING RESPECTING DIVERSITY**

Saliha EREN

Hacettepe Üniversitesi  
Lisansüstü Eğitim-Öğretim ve Sınav Yönetmeliğinin  
İlköğretim Anabilim Dalı, Okul Öncesi Eğitim Bilim Dalı İçin Öngördüğü  
Yüksek Lisans Tezi  
olarak hazırlanmıştır.

2015

**Eşleşmeyi Gözden Geçir**

1	egitimvebilim.ted.org.tr İnternet kaynağı	%2
2	acikarsiv.ankara.edu.tr İnternet kaynağı	%1
3	www.maviyunus.com.tr İnternet kaynağı	%1
4	www.sorubankalari.com İnternet kaynağı	%1
5	Yiğit, E. Özlem. "SOS... Yayın	%1
6	odevlerimbenim.blogs... İnternet kaynağı	%1
7	www.egitimbilimleriens... İnternet kaynağı	%1
8	www.ipekbocegi.com.tr İnternet kaynağı	%1
9	minidev.com İnternet kaynağı	%1
10	www.odevsel.com İnternet kaynağı	%1

## ÖZGEÇMİŞ

### Kişisel Bilgiler

<i>Adı Soyadı</i>	Saliha EREN
<i>Doğum Yeri</i>	Sinop
<i>Doğum Tarihi</i>	25.09.1986

### Eğitim Durumu

<i>Lise</i>	Sinop Anadolu Öğretmen Lisesi	2005.
<i>Lisans</i>	Orta Doğu Teknik Üniversitesi	2011
<i>Yüksek Lisans</i>	Hacettepe Üniversitesi	2015
<i>Yabancı Dil</i>	İngilizce: Okuma (Çok iyi), Yazma (Çok İyi), Konuşma (Orta)	

### İş Deneyimi

<i>Stajlar</i>	Gence Yuva, Ankara	Eylül 2009- Ocak 2010
<i>Projeler</i>	-ODTÜ Yuva - Okul Öncesinde Fen Eğitimi Uygulaması / Vücudumuz - 23 Nisan Yuva - Proje Uygulaması / Diş ve Diş Sağlığı - ODTÜ Yuva - Okul Öncesinde Matematik Eğitimi Uygulaması / Sayılar ve Temel Grafik Bilgisi -ODTÜ Yuva - Beden Eğitimi ve Oyun Uygulaması / Sekme ve Zıplama Becerisi	-Mayıs 2009 -Aralık 2009 -Kasım 2009 -Mayıs 2010
<i>Çalıştığı Kurumlar</i>	-Ankara English Preschool ve Yuva İlk Adım – Okul Öncesi Öğretmeni -Ankara Nesibe Aydın Anaokulları – Okul Öncesi Öğretmeni -Ankara Mamak Kids Alaoud İngilizce Anaokulu – Sorumlu Müdür -Bursa Bilfen Anaokulu – Okul Öncesi Öğretmeni	-2010 / 2011 -2011 / 2013 -2013 / 2014 -2014 / -

### Akademik Çalışmalar

**Yayınlar** (Ulusal, uluslararası makale, bildiri, poster vb gibi.)

-Güler Yıldız, T., Özdemir Şimşek, P., Ercan, S. ve Aydos, E.H. (2014). 48-66 aylık çocukların, ailelerinin ve öğretmenlerinin "Sürdürülebilir Gelişme"ye dair görüşlerinin incelenmesi. I. Uluslararası EJER Kongresi, İstanbul Üniversitesi, İstanbul.

### **Seminer ve Çalıştaylar**

- Etkili Öğretim Uygulamaları, IDV Özel Bilkent İlk ve Orta Okulu 7. Bahar Sempozyumu, 2013, Ankara
- Türkiye’de Erken Müdahale Yaklaşımları Sempozyumu, Çocuk Gelişimini Destekleme PORTAGE Derneği, 2010, Ankara
- Yaratıcı Drama, Eğitimde Paylaşım Derneği, 2008, Ankara

### **Sertifikalar**

- DENVER II Gelişimsel Tarama Testi Sertifika Programı – Gelişimsel Çocuk Nörolojisi Derneği, 2011, Ankara
- Yaşam Becerileri Eğitim Programı Sertifika Programı -Lions Quest, 2012, Ankara

### **İletişim**

<b>e-Posta Adresi</b>	<a href="mailto:saliharcn@gmail.com">saliharcn@gmail.com</a>

<b>Jüri Tarihi</b>	30.01.2015
--------------------	------------