

**T.C.
SELÇUK ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
ÇOCUK GELİŞİMİ VE EV YÖNETİMİ EĞİTİMİ ANABİLİM DALI
ÇOCUK GELİŞİMİ VE EĞİTİMİ BİLİM DALI**

**ANNE EĞİTİM PROGRAMININ 5–6 YAŞ
ÇOCUKLARININ TEMEL EĞİTİME HAZIR
BULUNUŞLUK DÜZEYİNE ETKİSİNİN İNCELENMESİ**

DOKTORA TEZİ

**DANIŞMAN
Yrd. Doç. Dr. Nurcan KOÇAK**

**HAZIRLAYAN
Devlet ALAKOÇ PİRİR**

KONYA- 2011



T. C.
SELÇUK ÜNİVERSİTESİ
Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğü



BİLİMSEL ETİK SAYFASI

Adı Soyadı	Devlet ALAKOÇ PİRİR
Numarası	054138031006
Ana Bilim / Bilim Dalı	Çocuk Gelişimi Ve Ev Yönetimi Eğitimi Anabilim Dalı Çocuk Gelişimi Ve Eğitimi Bilim Dalı
Programı	Tezli Yüksek Lisans <input type="checkbox"/> Doktora X
Tezin Adı	Anne Eğitim Programının 5-6 Yaş Çocuklarının Temel Eğitime Hazır Bulunuşluk Düzeyine Etkisinin İncelenmesi

Bu tezin proje safhasından sonuçlanmasına kadarki bütün süreçlerde bilimsel etiğe ve akademik kurallara özenle riayet edildiğini, tez içindeki bütün bilgilerin etik davranış ve akademik kurallar çerçevesinde elde edilerek sunulduğunu, ayrıca tez yazım kurallarına uygun olarak hazırlanan bu çalışmada başkalarının eserlerinden yararlanılması durumunda bilimsel kurallara uygun olarak atıf yapıldığını bildiririm.


Öğrencinin imzası
Devlet ALAKOÇ PİRİR



T. C.
SELÇUK ÜNİVERSİTESİ
Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğü



DOKTORA TEZİ KABUL FORMU

Devlet ALAKOÇ PİRPİR tarafından hazırlanan Anne Eğitim Programının 5-6 Yaş Çocuklarının Temel Eğitime Hazır Bulunuşluk Düzeyine Etkisinin İncelenmesi başlıklı bu çalışma ..1...../04..2011.. tarihinde yapılan savunma sınavı sonucunda oybirliği/oyçokluğu ile başarılı bulunarak, jürimiz tarafından doktora tezi olarak kabul edilmiştir.

Ünvanı, Adı Soyadı Başkan
Prof. Dr. Dursun Murat
Ünvanı, Adı Soyadı Üye
Prof. Dr. Zeynep Arslan
Ünvanı, Adı Soyadı Üye
Yrd. Doç. Dr. Nilüfer Kocak
Ünvanı, Adı Soyadı Üye
Yrd. Doç. Dr. Ayşe Rağda
Ünvanı, Adı Soyadı Üye
Yrd. Doç. Dr. Kezban TEPELİ

ÖNSÖZ

Bu araştırma Anne Eğitim Programının 5–6 yaş çocuklarının okula hazır bulunuşluk becerilerine etkisini incelemek amacıyla yapılmış olup; bu araştırma ile ebeveynlerin çocuklarını okula hazırlama konusundaki bilgi beceri düzeylerini artırarak; çocuklarının eğitimlerindeki rollerinin güçlendirmek ve çocuklarının temel eğitime hazırlık becerilerinin arttırılması hedeflenmektedir.

Araştırma altı bölümden meydana gelmektedir. İlk bölümde “Neden böyle bir araştırmanın yapılmasına gereksinim duyuldu?” sorusuna yanıt aranarak bu amaç doğrultusunda belirlenen problemle ilgili amaç ve alt amaçlar oluşturulmuştur. İkinci bölümde ise, kuramsal çerçevede; araştırma konusu olan temel eğitime hazırlık ve aile eğitimi konuları ayrıntılı bir şekilde ele alınmıştır. Araştırmanın modeli, çalışma grubu ile verilerin toplanması ve analizi üçüncü bölümde, bulgular ve tartışma kısmı ise, dördüncü bölümde yer almıştır. Beşinci bölümde ise, sonuç ve önerilere yer verilirken; araştırmanın bütününde yararlanılan kaynaklar ile eklerin bulunduğu kısım son bölümü oluşturmuştur.

Araştırmamın her aşamasında bana yol gösteren, bilgi ve deneyimlerinden yararlandığım, çalışmalarımı titizlikle ve sabırla takip eden gerektiğinde güdüleyen danışmanım, Sayın Yrd. Doç. Dr. Nurcan Koçak’a teşekkürlerimi bir borç bilirim.

Çalışma konumun belirlenip, ön araştırmalarının yapılmasında yardımcı olan önceki danışmanım Sayın Yrd. Doç. Dr. Yavuz Erişen’e, araştırmanın her aşamasında öneri ve katkıları ile araştırma yön veren ve desteğini esirgemeyen Bölüm Başkanım Sayın Prof. Dr. Ramazan Arı’ya, çalışmam sırasında bilimsel bakış açısıyla karşılaştığım problemlere öneriler sunan Sayın Yrd. Doç. Dr. Nadir Çeliköz’e, çalışmamın çeşitli aşamalarında bilgi ve tecrübelerinden yararlandığım bölüm hocalarıma teşekkür ederim.

Ayrıca eğitim programının uygulanması sırasında gerekli tüm kolaylıkları sağlayan grup toplantılarını gerçekleştirmem için uygun ortamın ve materyallerin kullanımını sağlayan, Ayşah Anaokulu yöneticisine, öğretmenlerine ve diğer okul personeline sonsuz teşekkürler.

Eğitim programı uygulamalarına etkin bir Şekilde katılan, kendilerine verilen sorumlulukları sınırlarını zorlayarak yapmaya çalışan, çalışmama katkı sağlayan tđm annelere ve sevgili çocuklarına, programın uygulanması sırasında destek olan öğrencilerime de teŐekkđrđ bir borç bilirim.

Araştırmanın her aşamasında yaŐadđđım tđm ũzđntđ ve mutluluklarıma ortak olan, umutsuzluğa kapıldıđđım her an yanımda olduklarını hissettiren, benden yardımlarını hiçbir zaman esirgemeyen canım arkadaŐlarım Rukiye Konuk Er'e, Canan Yıldız iekler'e, ağla Bđyđkbayraktar'a, çevirilerde desteğini ve yardımını hiçbir zaman esirgemeyen arkadaşım Banu Uslu'ya candan teŐekkđrler.

Beni yetiŐtirip bu gđnlere getirmek için her tđrlđ zorluğa katlanan, desteklerini ve yardımlarını eksik etmeyen, hayatın hep bir mđcadele alanı olduğunu ve her ne olursa olsun yılmadan yorulmadan mđcadele edilmesi gerekliliğini her zaman vurgulayan CANIM BABAMA, ve sesimdeki en ufak değişiklikten bile içinde bulunduğum durumu anlayan, en umutsuz anlarımda bile sesini duyduğumda varlığıyla hayatıma huzur ve mutluluk getiren, FEDAKÂR ANNEME, ablama, kardeŐime ve Elif Yaren'ime SONSUZ TEŐEKKĐRLER...

Varlığıyla, hayatımı hiç olmadığı kadar gđzel ve anlamlı hale getiren, her zaman yanımda olup benimle birlikte çaba harcayan SEVGİLİ EŐİME, her tđrlđ desteği ve katkıları için TEŐEKKĐR EDERİM.... Daha nice hedeflere birlikte yol alabilmek dileğiyle..

Bu tezi, araŐtırmam baŐladıđđı andan itibaren benden desteğini hiçbir zaman esirgemeyen ve bu uzun ve zorlu sđrete bilgisini, tecrđbesini hep yanı baŐımda hissettiğim, baŐımı omzuna yasladıđđımda huzur bulduğum CANIM BABAMA armağan ediyorum...

Devlet ALAKOÇ PİRİR

Konya 2011

Öğrencinin	Adı Soyadı	Devlet ALAKOÇ PİRİR	Numarası: 054138031006
	Ana Bilim/Bilim Dalı	Çocuk Gelişimi ve Ev Yönetimi Eğitimi / Çocuk Gelişimi ve Eğitimi	
	Danışmanı	Yrd. Doç. Dr. Nurcan KOÇAK	
Tezin Adı		Anne Eğitim Programının 5–6 Yaş Çocuklarının Temel Eğitime Hazır Bulunuşluk Düzeyine Etkisinin İncelenmesi	

ÖZET

Bu araştırma okulöncesi eğitim imkânlarından yararlanamayan çocukların annelerine verilen Temel Eğitime Hazırlık Anne Eğitim Programının (TEHAEP) 5–6 yaş çocuklarının okula hazır bulunuşluk düzeylerine etkisini incelemek amacıyla yapılmıştır. Araştırmanın bağımlı değişkeni, okulöncesi kurumlarında eğitim almayan 5-6 yaş çocuklarının temel eğitim için hazır bulunuşluk becerileri (bilişsel-dil ve sosyal-duygusal) iken, anneler için, bilgi düzeyidir. Çocukların temel eğitime hazır bulunuşluk becerileri ve annelerin bilgi düzeyi üzerine etkisi incelenen bağımsız değişken ise “Temel Eğitime Hazırlıkta Anne Eğitim Programı (TEHAEP) dir. Araştırma deneme modelinde olup gerçek deneme modellerinden, öntest/ sontest kontrol gruplu model uygulanmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu, Konya İli Selçuklu İlçesi Bosna Hersek Mahallesi’nde oturan (alt sosyo ekonomik ve alt sosyo kültürel düzey) anneler ile okulöncesi eğitim imkânlarından yararlanamayan 5-6 yaş grubundaki çocukları arasından seçilen 28 deneme ve 27 kontrol olmak üzere toplam 55 anne ile 55 çocuğu oluşturmaktadır. Araştırmada veri toplama aracı olarak *çocuklar için*: “Peabody Resim-Kelime Testi”, “Metropolitan Okul Olgunluk Testi” ve “Sosyal-Duygusal Becerileri Değerlendirme Ölçeği (5-6 yaş)” kullanılırken, *anneler için*: “TEHAEP Başarı Testi” ile “Anne Eğitim Programına Yönelik Tutum Ölçeği” kullanılmıştır. Ayrıca araştırmada çocuklar ve annelerinin demografik özelliklerinin belirlenebilmesi ve annelerin

uygulama öncesindeki programdan beklentileri ile uygulama sonrasında bu beklentilerinin ne derece karşılandığı konusundaki görüşlerini tespit etmek amacıyla araştırmacı tarafından hazırlanan “Genel Bilgi Formu” kullanılmıştır. Söz konusu ölçekler ön test olarak örneklem dâhilindeki çocuklara ve annelerine uygulanmış ve elde edilen veriler analiz edildiğinde grupların ön test puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılığın olmadığı bulunmuştur. Araştırmada 5–6 yaş çocuklarının okula hazır bulunuşluk becerilerine etkisini incelemek amacıyla araştırmacı tarafından Temel Eğitime Hazırlık Anne Eğitim Programı (TEHAEP) hazırlanmıştır. Ayrıca araştırmada kullanılan “Sosyal Duygusal Becerileri Değerlendirme Ölçeği” ve “TEHAEP Başarı Testi” hazırlanmış olup her iki ölçeğin gerekli geçerlik ve güvenilirlik işlemleri yapılmıştır. 28 oturumluk hazırlanan TEHAEP deneme grubundaki annelere 14 hafta boyunca ve haftada iki gün olacak şekilde 2,5 saatlik uygulamalarla ve grup eğitimi şeklinde gerçekleştirilmiştir. Uygulamanın ardından deneme ve kontrol gruplarına ilgili ölçekler son-test olarak uygulanmış ve son-testlerin uygulanmasından sekiz hafta sonra deneme grubuna TEHAEP’in kalıcılığını izlemek amacıyla ölçekler tekrar uygulanmıştır. Öntest, sontest ve izleme testlerinde deneme ve kontrol gruplarının puanları arasında fark olup olmadığının belirlenmesinde, değişkenlerin özelliklerine bağlı olarak; bağımsız t testi kullanılmıştır. Ayrıca deneme ve kontrol gruplarının kendi içerisindeki ilerlemelerin kaydedilmesi amacıyla farklılıkları test etmek için (Öntest-sontest) ise bağımlı t-testinden yararlanılmıştır.

Araştırmadan elde edilen bulgular aşağıda özetlenmiştir:

- Annelerine herhangi bir eğitim programı uygulanmayan kontrol grubu çocuklarının dil becerilerine ilişkin erişimi (öntest-sontest) puanları ile bilişsel becerilerine ilişkin (kelime anlama, genel bilgi, okuma olgunluğu) öntest /sontest puanları arasında anlamlı düzeyde artış görülürken, sosyal-duygusal becerilerinde anlamlı bir farklılaşma saptanmamıştır.

- Deneme grubu çocuklarının dil becerilerine ilişkin erişimi (öntest-sontest) puanları, bilişsel becerilerine (kelime anlama, cümle anlama, genel bilgi, eşleştirme yapma, okuma olgunluğu, kopya etme ve sayı olgunluğu) ilişkin erişimi (öntest-sontest) puanları, duygusal beceriler, sosyal beceriler ve genel sosyal-duygusal becerilerine

ilişkin erişi (öntest-sontest) puanlarında anlamlı düzeyde artış saptanmıştır. Sosyal becerilerdeki artış diğer becerilerden daha az gerçekleşmiştir.

- Deneme grubu annelerine uygulanan “Temel Eğitime Hazırlıkta Anne Eğitim Programı” sonucunda çocukların dil, bilişsel, sosyal-duygusal becerilerine ilişkin erişi puanları kontrol grubunda yer alan çocuklarla karşılaştırıldığında deneme grubu çocukların dil, bilişsel (kelime anlama, cümle anlama, genel bilgi, eşleştirme yapma, okuma olgunluğu, kopya etme ve sayı olgunluğu) daha fazla artış görülmektedir. Sosyal-duygusal becerileri düzeylerindeki artış anlamlı olmakla birlikte sosyal becerilerdeki artış daha azdır.



- Çocuklarını temel eğitime hazırlayabilmelerine yardımcı olabilmek amacıyla anneleri eğitime tabi tutulan deneme grubu çocuklarının sontest-izleme testi puanlarında dil ve bilişsel becerilerinde bir azalma olmadığı gibi, bir ölçüde artış da yaşanmaktadır. Deneme grubu çocukların sosyal-duygusal becerilerine ilişkin son test-izleme testi puanları arasında yalnızca duygusal becerilerdeki artış anlamlı bulunurken sosyal ve genel olarak sosyal-duygusal becerilerinde gözlenen artış ise anlamlı bulunmamıştır.

- Kontrol grubu annelerinin bilgi düzeylerine ilişkin erişi (öntest-sontest) puanlarında anlamlı bir artış kaydedilmemiştir.

- Çocuklarını temel eğitime hazırlayabilmelerine yardımcı olabilmek amacıyla annelere verilen "Temel Eğitime Hazırlıkta Anne Eğitim Programı" sonucunda deneme grubunda yer alan annelerin bilgi düzeylerine ilişkin erişi (öntest-sontest) puanlarında anlamlı yönde bir artış görülürken; deneme grubu annelerinin bilgi düzeyleri kontrol grubu annelerden daha yüksektir. Deneme grubu annelerinin kazandıkları bilgi düzeylerinde sontest-izleme testi puanları arasında bir miktar azalma gözlenmekle birlikte bu azalma $\alpha=0.05$ düzeyinde manidar değildir.

- Deneme grubunda yer alan annelerin uygulanan programa yönelik tutumları tam olumludur. Annelerin uygulanan eğitim programının amacını benimsedikleri, sunulan içeriği sıkıcı bulmadıkları, kullanılan yöntemlerden hoşlandıkları, yararlı olan araç-gereçleri etkili buldukları, ders veren öğretimi sevdiğini söyleyebilir.

Araştırmadan elde edilen bu sonuçlar doğrultusunda genel sonuç “Temel Eğitime Hazırlıkta Anne Eğitim Programı” deneme grubunda yer alan annelerin çocuklarının temel eğitime hazırlık becerilerini desteklerken, annelerin bilgi düzeyini arttırmaktadır.

	T. C. SELÇUK ÜNİVERSİTESİ Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğü		
Student's	Name Surname	Devlet ALAKOÇ PİRPIR	ID: 054138031006
	Department/Field	Child Development and Home Economics Education / Child Development and Education	
	Advisor	Assoc. Asst. Dr. Nurcan KOÇAK	
Research Title		The Study of the Effects of the Mother Training Program On Children's Readiness Of Basic Education Levels Who Are At The Ages Of Five And Six.	

ABSTRACT

The purpose of this research is to examine the effects of the Mother Training Program for Basic Education (MTPBE), given to the mothers whose children had no advantage of pre-school education, on school readiness levels of children at the ages of five and six. While the dependent variable of the research is the readiness skills of children for basic skills at the ages of five and six who had no kindergarten education (cognitive-language and social-emotional), it is the level of knowledge for the mothers. And the independent variable which is examined to see the effects on the children's readiness skills in basic education and mothers' knowledge level is the 'Mother Training Program for Basic Education (MTPBE)'.

The research is on the experimental model. The pre-test and post-test control group model was applied. Children from five to six age group who have no kindergarten education and mothers living in Bosna Hersek neighborhood (the lower socio-economic and socio-cultural level) of Selçuklu district, in Konya consist the study group of the research with the number of 55 in total, for each group (28 experimental and 27 control). While the 'Peabody Picture Vocabulary Test', the 'Metropolitan School Readiness Test', and the 'Social- Emotional Skills Rating Scale (age 5-6)' are used to collect the data for children, for mothers the 'Mother Training Program For Basic Education Achievement Test' (MTPBEAT) and 'Maternal Attitude Scale for Education Program' are used.

Besides a "General Information Form" was prepared to determine the demographic characteristics of children and their mothers within the study and to determine mothers' views about how much of their expectations both before and after the application of the program are fulfilled.

The scales were applied to the children and their mothers within the sample as pre-test and when the data obtained were analyzed, statistically no significant difference is found between the pre-test mean scores of the groups. In order to examine the effect of school readiness skills of 5-6 years old children in the study Maternal Education Program for Basic Education Readiness (MEPBER) was prepared by the researcher. Also the Social Emotional Skills Assessment Scale and Mother Training Program For Basic Education Achievement Test (MTPBEAT) used in the study have been prepared and all the necessary validity and reliability of both instruments were performed. Mothers in the experimental group received 2, 5-hour practice twice a week throughout the 14 weeks for 28 sessions of TEHAEP and were in the form of group training. After the application, the scales were applied to the experimental and control groups as post-test and eight weeks after the application of post-tests, scales were applied to experimental group again to monitor the implementation of the permanence of TEHAEP. In pre-test, post-test and follow-up tests for determining whether there is a difference between the scores of the experimental and control groups, depending on the characteristics of variables, the independent t test was used. In addition, in order to test the recording of differences of experimental and control groups progress within themselves (pretest-posttest) the dependent t-test was used.

The research results are summarized as follows:

- While there is a meaningful increase between pre-test-post-test scores of language skills acquisition (pretest-posttest) and cognitive skills (word comprehension, general knowledge, reading readiness) of control group of children's mothers who haven't received any training program, there was no significant difference in social-emotional skills.

- A meaningful increase is found in language skills (pretest-posttest scores), cognitive skills (pretest-posttest scores) (word comprehension, sentence comprehension, general knowledge, matching, reading maturity, copy and number maturity), and emotional skills, social skills and general social-emotional skills (pretest-posttest scores) of children in experimental group. The increase in social skills was less than the increase in the other skills.

- In the end of the "Mother Training Program in preparation for Basic Education, " applied to mothers in experimental group, within their children's scores regarding language, cognitive, social-emotional skills have more increase compared to children in the control group language, cognitive (word comprehension, sentence comprehension, general knowledge, matching, reading readiness, copy and number readiness). Although the increase is significant in levels of social-emotional skills, it is less in social skills.

- Children's posttest- follow-up test scores in the experimental group have not decreased in their language and cognitive skills and also experienced a considerable increase. With the post-test-follow-up test scores regarding social-emotional skills of children in the experimental group, only the increase in emotional skills was found significant and, the observed increase in social-emotional skills in general was not significant.

- Knowledge level of mothers in the control group had no meaningful increase in their (pretest-posttest) scores.

- In the end of the "Mother Training Program in preparation for Basic Education" given to the mothers to help them in preparing their children to basic education, while the scores related to mothers' knowledge level in the experimental group (pretest-posttest) have increased significantly; knowledge levels of the mothers' in the experimental group were find higher than the ones in the control group. Although a decrease has seen in posttest-follow-up test scores of mothers' level of knowledge gained in the experimental group, the amount of this decrease is not significant at $\alpha = 0.05$ level.

- Attitudes of the mothers in the experimental group are totally positive towards the program. It can be said that mothers adopted the purpose of the applied training program, did not find the content boring, found the tools effective and liked the instructor teaching throughout the course.

In line with the results of the study, the overall result of the "Basic Education Training Program in preparation for Mother"; while it is supporting the children of the mothers' in the experimental group in their basic education readiness skills it also increases the level of mothers' knowledge.

İÇİNDEKİLER

BİLİMSEL ETİK SAYFASI.....	i
DOKTORA TEZİ KABUL FORMU	ii
ÖNSÖZ.....	iii
ÖZET	v
ABSTRACT	viii
İÇİNDEKİLER.....	xi
KISALTMALAR	xvii
TABLolar LİSTESİ	xviii
ŞEKİLLER LİSTESİ.....	xx

BÖLÜM I

GİRİŞ

1.1. PROBLEM	1
1.2. AMAÇ	8
1.2.1. Alt Amaçlar	8
1.3. DENENCELER.....	10
1.4. ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ	12
1.5. SINIRLILIKLAR	13
1.6. TANIMLAR	14

BÖLÜM II

ARAŞTIRMANIN KURAMSAL ve KAVRAMSAL TEMELİ

2.1. OKULA HAZIR BULUNUŞLUK.....	15
2.1.1. Okulun Çocuğun Yaşamındaki Yeri ve Önemi.....	15
2.1.2. Okula Başlama ve Okula Hazır Bulunuşluk.....	17
2.1.3.Okula Hazır Bulunuşluk Kavramına İlişkin Görüşler.....	20
2.1.3.1. Gelişimsel Görüş	20
2.1.3.2. Çevresel Görüş	21

2.1.3.3. Sosyal-Yapıcı Görüş.....	22
2.1.3.4. Etkileşimli Görüş.....	23
2.1.4. Okula Hazır Bulunuşlukta Rol Oynayan Temel Faktörler.....	23
2.1.4.1. Fiziksel Faktörler.....	24
2.1.4.2. Zihinsel Faktörler.....	27
2.1.4.3. Sosyal-Duygusal Faktörler.....	29
2.1.4.4. Çevresel Faktörler.....	32
2.1.5. Okula Hazırlıkta Aile ve Okul.....	35
2.1.5.1. Çocuğun Okula Hazır Bulunuşluğunda Ailenin Rolü.....	35
2.1.5.2. Çocuğun Okula Hazır Bulunuşluğunda Okulöncesi Eğitimin Yeri	40
2.1.5.3. Çocuğun Okula Hazır Bulunuşluğunda Kurumlara ve Eğitimcilere Düşen Sorumluluklar.....	47
2.1.5.4. Çocuğun Okula Hazır Bulunuşluğunda Okul-Aile İşbirliği İle Yapılması Gerekenler.....	49
2.1.6. Okul Öncesi Dönemde Okula Hazır Bulunuşluk Çalışmaları.....	51
2.1.7. Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Gelişim Özellikleri.....	54
2.1.7.1. Bedensel Gelişim Özellikleri.....	55
2.1.7.2. Psiko-Motor Gelişim Özellikleri.....	55
2.1.7.3. Bilişsel Gelişim Özellikleri.....	56
2.1.7.4. Dil Gelişim Özellikleri.....	57
2.1.7.5. Duygusal Gelişim Özellikleri.....	58
2.1.7.6. Sosyal Gelişim Özellikleri.....	59
2.1.8. İlköğretime Hazırlık Çalışmalarının Alanları.....	62
2.1.8.1. Okumaya Hazırlık Becerileri (Okuma ve Yazma Öncesi Beceriler: Sesleri Tanıma, El Göz Koordinasyonunu Sağlama).....	62
2.1.8.2. Dikkat ve Hafıza Becerileri (Dikkat, Ayırt Etme, Akılda Tutma) .	66
2.1.8.3. Matematik Becerileri (0-9 Arası Rakamları Tanıma, Setler Oluşturma, Renkleri, Şekilleri Öğrenme, Sıralama vb.).....	68
2.1.8.4. Bilimsel Düşünme Becerileri (Tümdengelim, Tümevarım, Problem Çözme, Neden-Sonuç İlişkisi Kurma).....	70

2.1.8. 5. Dil Becerileri (Dili Anlama, Duygu Ve Düşüncelerini İfade Etme)	72
2.1.8.6. Sosyal Beceriler (Sırasını Bekleme, Başladığı İşi Bitirme, Verilen Yönergeleri Takip Etme, Sessiz Dinleme, Paylaşma, İş Birliği Yapma)	74
2.1.8.7. Motor Beceriler (Büyük Ve Küçük Kas Gelişimi)	76
2.1.8.8. Duygusal Beceriler (Kendi Duygularını Uygun Biçimde İfade Etme, Başkalarıyla Empati Kurabilme)	77
2.1.8.9. Özbakım Becerileri (Kendi İhtiyaçlarını Karşılama, Temizlik, Beslenme, Dinlenme vb. Alanlarla İlgili İşleri Yapma, Kazalardan Korunma, Giysilerini Yardımsız Giyip Çıkarma vb.)	79
2.2. AİLE EĞİTİMİ	80
2.2.1. Ailenin Tanımı ve Çocuğun Gelişiminde Ailenin Rolü	80
2.2.2. Aile Eğitiminin Tanımı ve Amacı	85
2.2.3. Aile Eğitiminin Önemi	89
2.2.4. Aile Eğitimi Çalışmalarında Dikkat Edilmesi Gereken Noktalar	93
2.2.5. Aile Eğitimine İlişkin Farklı Uygulama Modelleri	95
2.2.5.1. Evde Aile Eğitimi Yaklaşımı	95
2.2.5.2. Eğitim Merkezlerinde Aile Eğitimi Yaklaşımı	97
2.2.5.3. Okulöncesi Eğitimle Bütünleştirilmiş Aile Eğitimi	99
2.2.5.4. Uzaktan Öğretim Yolu İle Aile Eğitimi Yaklaşımı	100
2.2.6. Türkiye’de Uygulanan Aile Eğitim Programları	102
2.2.6.1. Anne-Çocuk Eğitim Vakfı Tarafından Düzenlenen Aile Eğitim Programları	102
2.2.6.1.1. Anne-Çocuk Eğitim Programı	102
2.2.6.1.2. Okul Öncesi Veli Çocuk Eğitim Programı	105
2.2.6.1.3. Aile Mektupları	107
2.2.6.1.4. Anne Destek Programı	108
2.2.6.1.5. Baba Destek Programı	111
2.2.6.1.6. Anne Baba Olmak Semineri	113

2.2.6.2. Türkiye’de Üniversiteler, Milli Eğitim Bakanlığı ve Sivil Toplum Kuruluşları Desteğiyle Yürütülen Aile Eğitim Programları.....	114
2.2.6.2.1. Gazi Üniversitesi Aile-Çocuk Eğitim Programı	114
2.2.6.2.2. Milli Eğitim Bakanlığı Kız Teknik Öğretim Genel Müdürlüğü Anne-Baba- Çocuk Eğitim Projesi	116
2.2.6.2.3. Anne-Baba Okulu.....	117
2.2.6.2.4. Benim Ailem Aile Çocuk Eğitim Programı	120
2.2.6.3. Kurum ve Toplum Merkezli Eğitim Modelleri	121
2.2.6.3.1. Kadın ve Çocuk Merkezleri	121
2.2.7. Dünyada Uygulanan Aile Eğitim Programları	123
2.2.7.1. Head Start Programı (Güçlü Başlangıç).....	123
2.2.7.2. Early Head Start (Erken Güçlü Başlangıç).....	127
2.2.7.3. Even Start Program (Eşit Başlangıç Programı).....	129
2.2.7.4. HATAF: Home Activities for Toddlers and Their Families (Küçük Yaştaki Çocuklar ve Ailelerine Yönelik Ev Etkinlikleri).....	130
2.2.7.5. AVANCE Parent-Child Program (AVANCE Aile-Çocuk Programı).....	132
2.2.7.6. Parents As Teachers - (PAT Öğretmen Olarak Ebeveynler).....	134
2.2.7.7. Brookline Erken Eğitim Projesi (Brookline Early Education Project).....	136
2.2.7.8. Home Instruction Program for Parents of Preschool Youngsters / HIPPY (Okul öncesi Çağda Çocukları olan Ailelere Yönelik Evde Eğitim Programı)	138
2.2.7.9. Healty Start (Sağlıklı Başlangıç).....	140
2.2.7.10. Minnesota Early Childhood Family Education/ ECFE (Minnesota Erken Çocukluğa Yönelik Aile Eğitimi)	141
2.2.7.11. Minnesota Early Learning Design/ MELD (Minnesota Erken Öğrenme Tasarımı).....	143
2.3. KONU İLE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR	145
2.3.1. Temel Eğitime Hazırlıkla İlgili Araştırmalar	145
2.3.2. Aile Eğitimi İle İlgili Araştırmalar	166

BÖLÜM III

YÖNTEM

3.1. ARAŞTIRMA MODELİ	184
3.2. ÇALIŞMA GRUBU	185
3.3. VERİ TOPLAMA ARAÇLARI	191
3.3.1. Peabody Resim-Kelime Testi (Çocuklar İçin)	191
3.3.2. Metropolitan Okul Olgunluk Testi (Çocuklar İçin)	192
3.3.3. Sosyal-Duygusal Becerileri Değerlendirme Ölçeği (5-6 Yaş)	195
3.3.4. Temel Eğitime Hazırlıkta Anne Eğitim Programı Başarı Testi	199
3.3.5. Anne Eğitim Programı'na Yönelik Tutum Ölçeği	202
3.4. TEMEL EĞİTİME HAZIRLIKTA ANNE EĞİTİM PROGRAMININ HAZIRLANMASI (TEHAEP).....	205
3.5. VERİLERİN TOPLANMASI	216
3.5.1. Ön Testlerin Uygulanması.....	216
3.5.2. Temel Eğitime Hazırlıkta Anne Eğitim Programının Uygulanması	217
3.5.3. Son Testlerin Uygulanması	219
3.5.4. İzleme Testinin Uygulanması.....	220
3.6. VERİLERİN ÇÖZÜMLENMESİ VE YORUMLANMASI.....	221

BÖLÜM IV

BULGULAR VE YORUM

4.1. PROGRAMIN ÇOCUKLAR ÜZERİNDEKİ ETKİSİNE İLİŞKİN	
BULGULAR VE YORUM	222
4.1.1. Programın Çocukların Bilişsel ve Dil Becerilerine Etkisine İlişkin Bulgular ve Yorum	222
4.1.1.1 Programın Çocukların Dil Becerilerine Etkisine İlişkin Bulgular ve Yorum	222
4.1.1.2 Programın Çocukların Bilişsel Becerilerine Etkisine İlişkin Bulgular ve Yorum	236
4.1.2. Programın Çocukların Sosyal-Duygusal Becerilerine Etkisine İlişkin Bulgular ve Yorum	251
4.2. PROGRAMIN ANNELER ÜZERİNDEKİ ETKİSİNE İLİŞKİN BULGULAR VE YORUM	264
4.2.1. Programın Annelerin Bilgi Düzeylerine Etkisine İlişkin Bulgular ve Yorum ..	264
4.2.2. Annelerin Programa Yönelik Tutumlarına İlişkin Bulgular ve Yorum	276

BÖLÜM V

SONUÇ VE ÖNERİLER

5.1. SONUÇ	281
5.2. ÖNERİLER	287
5.2.1. Araştırma Bulgularına Yönelik Öneriler	287
5.2.2. Gelecek Araştırmalara Yönelik Öneriler	288
5.2.3. Temel Eğitime Hazırlık İçin Anne Eğitim Uygulamalarını Yaygınlaştıma Çalışmalarına Yönelik Öneriler	288
KAYNAKLAR	289
EKLER	313
ÖZGEÇMİŞ	338

KISALTMALAR

AÇEP	: Anne-Çocuk Eğitim Programı
AÇEV	: Anne-Çocuk Eğitim Vakfı
AEP	: Aile Eğitim Programı
BADEP	: Baba Destek Programı
BEEP:	: Brookline Erken Eğitim Projesi
GEP	: Gelişimsel Eğitim Programı
KEDV	: Kadın Emegini Değerlendirme Vakfı
KTÖG	: Kız Teknik Öğretim Genel Müdürlüğü
MEB	: Milli Eğitim Bakanlığı
OVÇEP	: Okul Öncesi Veli Çocuk Eğitim Programı
RAM	: Rehberlik Araştırma Merkezi
SHÇEK	: Sosyal Hizmetler Çocuk Esirgeme Kurumu
TEHAEP	: Temel Eğitime Hazırlık Anne Eğitim Programı
TÜSİAD	: Türkiye Sanayiciler ve İşadamları Derneği
ZEP	: Zihinsel Eğitim Programı

TABLolar LİSTESİ

Tablo 3.1. Deney Deseni	184
Tablo 3.2. Deneme ve Kontrol Gruplarında Yer Alan Anne ve Çocuklarının Bazı Kişisel Özellikleri	187
Tablo 3.3. Deneme ve Kontrol Gruplarında Yer Alan Çocukların Peabody Resim Kelime Testi Ön Test Puanlarının Karşılaştırılması	188
Tablo 3.4. Deneme ve Kontrol Gruplarında Yer Alan Çocukların “Metropolitan Okul Olgunluk Testi ” Ön Test Puanlarının Karşılaştırılması	189
Tablo 3.5. Deneme ve Kontrol Gruplarında Yer Alan Annelerin “TEHAEP Başarı Testi” Ön Test Puanlarının Karşılaştırılması (t testi)	190
Tablo 3.6. Deneme ve Kontrol Gruplarında Yer Alan Çocukların “Sosyal-Duygusal Becerileri Değerlendirme Ölçeği”ne İlişkin Ön Test Puanlarının Karşılaştırılması (t testi)	190
Tablo 3.7. Metropolitan Olgunluk Testinin Alt Boyutları ve Değerlendirme Ölçütleri	195
Tablo 3.8. “Sosyal- Duygusal Becerileri Değerlendirme Ölçeği”ne İlişkin Faktör Analizi ve Cronbach-Alpha Güvenirlik Sonuçları	197
Tablo 3.9. Ölçek Maddelerine İlişkin Aritmetik Ortalama, Standart Sapma, Güçlük Düzeyi, Ayırt Edicilik İndisi ve Toplam Madde Korelasyonlar	201
Tablo 3.10. Alt ve Üst Gruplarının Başarı Puanlarının Karşılaştırılması (t testi)	202
Tablo 3.11. Anne Tutum Ölçeğine İlişkin Faktör Analizi ve Cronbach-Alpha Güvenirlik Sonuçları	204
Tablo 3.12. Veri Toplama Süreçlerinin Deneme ve Kontrol Grupları Üzerindeki Uygulama Aşamaları	220
Tablo 4.1. Kontrol Grubunda Yer Alan Çocukların Peabody Resim Kelime Testi Erişi (Öntest-Sontest) Puanlarının Karşılaştırılmasına Yönelik Bağımlı T-Testi Sonuçları	223
Tablo 4.2. Deneme Grubunda Yer Alan Çocukların Peabody Resim Kelime Testi Erişi (Öntest-Sontest) Puanlarının Karşılaştırılmasına Yönelik Bağımlı T-Testi Sonuçları	225
Tablo 4.3. Deneme ve Kontrol Gruplarında Yer Alan Çocukların Peabody Resim Kelime Testi (Son Test) Puanlarının Karşılaştırılmasına Yönelik Bağımsız T-Testi Sonuçları	230

Tablo 4.4. Deneme Grubunda Yer Alan Çocukların “Peabody Resim Kelime Testi” (Sontest-İzleme) Puanlarının Kalıcılığına Yönelik Bağımlı T-Testi Sonuçları.....	233
Tablo 4.5. Kontrol Grubunda Yer Alan Çocukların “Metropolitan Okul Olgunluk Testi” Erişi (Öntest-Sontest) Puanlarının Karşılaştırılmasına Yönelik.....	237
Tablo 4.6. Deneme Grubunda Yer Alan Çocukların “Metropolitan Okul Olgunluk Testi” Erişi (Öntest-Sontest) Puanlarının Karşılaştırılmasına Yönelik.....	240
Tablo 4.7. Deneme ve Kontrol Gruplarında Yer Alan Çocukların “Metropolitan Okul Olgunluk Testi” Başarı (Son Test) Puanlarının Karşılaştırılmasına Yönelik Bağımsız T-Testi Sonuçları.....	245
Tablo 4.8. Deneme Grubunda Yer Alan Çocukların “Metropolitan Okul Olgunluk Testi” (Sontest-İzleme) Puanlarının Kalıcılığına Yönelik.....	248
Tablo 4.9. Kontrol Grubunda Yer Alan “Sosyal-Duygusal Becerileri Değerlendirme Ölçeği” Erişi (Öntest-Sontest) Puanlarının Karşılaştırılmasına Yönelik Bağımlı T-Testi Sonuçları.....	252
Tablo 4.10. Deneme Grubunda Yer Alan Çocukların “Sosyal-Duygusal Becerileri Değerlendirme Ölçeği” Erişi (Öntest-Sontest) Puanlarının Karşılaştırılmasına Yönelik Bağımlı T-Testi Sonuçları.....	255
Tablo 4.11. Deneme ve Kontrol Gruplarında Yer Alan Çocukların “Sosyal-Duygusal Becerileri Değerlendirme Ölçeği” Başarı (Son Test) Puanlarının Karşılaştırılmasına Yönelik Bağımsız T-Testi Sonuçları.....	259
Tablo 4.12. Deneme Grubunda Yer Alan Çocukların “Sosyal-Duygusal Becerileri Değerlendirme Ölçeği” (Sontest-İzleme) Puanlarının Kalıcılığına Yönelik Bağımlı T-Testi Sonuçları.....	262
Tablo 4.13. Kontrol Grubunda Yer Alan Annelerin “TEHAEP Başarı Testi” Erişi (Öntest-Sontest) Puanlarının Karşılaştırılmasına Yönelik.....	265
Tablo 4.14. Deneme Grubunda Yer Alan Annelerin TEHAEP Başarı Testi Erişi (Öntest-Sontest) Puanlarının Karşılaştırılmasına Yönelik.....	267
Tablo 4.15. Deneme ve Kontrol Gruplarında Yer Alan Annelerin “TEHAEP Başarı Testi” (Son Test) Puanlarının Karşılaştırılmasına Yönelik.....	270
Tablo 4.16. Deneme Grubunda Yer Alan Annelerin “TEHAEP Başarı Testi” (Sontest-İzleme) Puanlarının Kalıcılığına Yönelik Bağımlı T-Testi Sonuçları.....	274
Tablo 4.17. Deneme Gruplarında Yer Alan Annelerin, Anne Eğitim Programına Yönelik Genel Tutumları.....	277

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 4.1.: Kontrol Grubu Çocuklarının Peabody Resim Kelime Testi Erişi (Öntest- Sontest) Puanlarının Karşılaştırılması	225
Şekil 4.2.: Deneme Grubu Çocuklarının Peabody Resim Kelime Testi Erişi (Öntest- Sontest) Puanlarının Karşılaştırılması	229
Şekil 4.3.: Deneme ve Kontrol Grubu Çocuklarının Peabody Resim Kelime Testi Başarı (Son test) Puanlarının Karşılaştırılması.....	233
Şekil 4.4.: Deneme Grubu Çocuklarının Peabody Resim Kelime Testi Kalıcılık (Sontest- İzleme Testi) Puanlarının Karşılaştırılması.....	236
Şekil 4.5.: Kontrol Grubu Çocuklarının Metropolitan Okul Olgunluk Testi Erişi (Öntest- Sontest) Puanlarının Karşılaştırılması	239
Şekil 4.6.: Deneme Grubu Çocuklarının Metropolitan Okul Olgunluk Testi Erişi (Öntest- Sontest) Puanlarının Karşılaştırılması	244
Şekil 4.7.: Deneme ve Kontrol Grubu Çocuklarının Metropolitan Okul Olgunluk Testi Başarı (Son test) Puanlarının Karşılaştırılması.....	247
Şekil 4.8.: Deneme Grubu Çocuklarının Metropolitan Okul Olgunluk Testi Puanlarının Kalıcılığı (Sontest-İzleme Testi)	251
Şekil 4.9.: Kontrol Grubu Çocuklarının Sosyal-Duygusal Becerileri Değerlendirme Ölçeği Erişi (Öntest- Sontest) Puanlarının Karşılaştırılması.....	254
Şekil 4.10.: Deneme Grubu Çocuklarının Sosyal-Duygusal Becerileri Değerlendirme Ölçeği Erişi (Öntest- Sontest) Puanlarının Karşılaştırılması.....	258
Şekil 4.11.: Deneme ve Kontrol Grubu Çocuklarının Sosyal-Duygusal Becerileri Değerlendirme Ölçeği Başarı (Son test) Puanlarının Karşılaştırılması ...	261
Şekil 4.12.: Deneme Grubu Çocuklarının Sosyal-Duygusal Becerileri Değerlendirme Ölçeği Kalıcılık(Sontest- İzleme testi) Puanlarının Karşılaştırılması	264
Şekil 4.13.: Kontrol Grubu Annelerinin TEHAEP Başarı Testi Erişi (Öntest- Sontest) Puanlarının Karşılaştırılması	266

Şekil 4.14.: Deneme Grubunda Yer Alan Annelerin TEHAEP Başarı Testi Erişi (Ön test- Son test) Puanlarının Karşılaştırılması	270
Şekil 4.15.: Deneme ve Kontrol Grubunda Yer Alan Annelerin TEHAEP Başarı Testi Başarı (Son test) Puanlarının Karşılaştırılması.....	273
Şekil 4.16.: Deneme Grubu Annelerinin TEHAEP Başarı Testi Kalıcılık (Sontest- İzleme testi) Puanlarının Karşılaştırılması	276
Şekil 4.17: Deneme Grubu Annelerin Anne Eğitim Programına Yönelik Genel Tutumları	280

BÖLÜM I

GİRİŞ

1.1. PROBLEM

Eğitim; bireylerin gelecekteki yaşamlarını doğrudan etkilemesi ve sosyal yapının oluşmasındaki önemli katkıları nedeniyle toplumların gelişmesinde en önemli süreçtir. Eğitim sürecini, birbirini izleyen ve birbiri üzerine biriken öğrenme ve öğretme süreçleri meydana getirmektedir. Eğitime ne kadar erken yaşta başlanırsa, o denli olumlu sonuçlar alınacağı tüm bireylerce kabul edilen bir gerçektir. Erken yaşlarda, zengin deneyimlerle elde edilen temel bilgi ve beceriler, çocukların daha sonraki öğrenmelerinde, başarılı olma şanslarını artırmaktadır. Bu kritik dönemde eğitimin şansa bırakılmadan bilinçli ve planlı olarak yapılması, çocukların yaşama ve ilköğretime geçişlerini kolaylaştıracaktır (Oktay, 1999; Bilgin, 1996; Aksoy ve Öğretir, 1999; Unutkan, 2003).

İlköğretim, yetişkin görevlerine hazırlanmada temel oluşturan bir kurumdur. İlköğretim bir yandan sorumluluk ve haklarının bilincinde bir vatandaş olarak yaşamı sürdüreceği bilgi, beceri ve yeterliklerle donatılmasına diğer yandan da ileri öğretim için gerekli bilgi, beceri ve yeterlikleri kazanmasına yardımcı olan eğitim öğretim kurumudur. Yine bu kurumda çocuğun öğretmen ve arkadaşlarıyla kuracağı ilişkilerin niteliği, daha sonra katılacağı öğretim basamaklarındaki davranışlarını da etkilemektedir (MEB, 2006; Oktay, Unutkan, 2003; Oktay, 2007).

İlköğretime başlamak, çocuğun gelişimindeki önemli dönüm noktalarından biri olmakla birlikte, bu süreçte çocuk; yeni ve karmaşık bir sosyal çevreye girmekte, birey olarak toplumda yer almakta ve dış dünyaya açılmaktadır. Çocuk için okul, aileden

sonraki ilk toplumsal kurum olma özelliğini taşımasının yanı sıra, yeni bir sosyal çevre anlamına da gelmektedir. Bu çevrede çocuk, kurallara uyma, öğretmenleri ve akranları ile olumlu ilişkiler başlatma ve sürdürme kapasitesi de dâhil olmak üzere iyi düzenlenmiş ve amaca yönelik faaliyetler için artan talepler ile karşı karşıya kalmaktadır. Bu çevrenin uyulması gereken kuralları, farklı özelliklere sahip öğretmen ve çocukları, başarmak zorunda olduğu öğrenim görevleri, çocuğun uyum sağlamasını güçleştirebilmektedir. Çocukların bu güçlükleri yenebilmesinde, ilkokulun çocuk için anlamlı, mutlu ve yaratıcı deneyimlerle dolu bir yer haline getirilmesinde anne-babaların ve öğretmenlerin yardımı kadar, çocuğun bu döneme gelinceye kadar kazandığı becerilerde büyük önem taşımaktadır (Korkmazlar, 2001; Gökmar, 2009; Yavuzer, 2006; Yavuzer, 1997; Hayden, 2008; Altınköprü, 2002; Bierman vd., 2008).

Okula başlamadan önce çocukların edindikleri erken deneyim, bilgi ve beceri onların okul gelişimleri ve başarıları üzerinde önemli bir etkiye sahiptir. Çocukların okula başladıklarında sahip oldukları dil, bilişsel ve sosyal gelişimsel seviyenin; akademik başarılarıyla bağlantılı olduğu ve bu beceri alanlarındaki eksikliklerin çocuğun okula başladıktan sonra telafi etmesinin çok zor ve güç olduğu yapılan pek çok araştırmayla kanıtlanmıştır. Araştırmacılar, ilköğretimin özellikle ilk yıllarındaki yaşantının başarılı, mutlu ya da tam tersi oluşunun da okul öncesi dönemdeki yaşantılardan büyük ölçüde etkilendiğini belirtmektedirler. Bu nedenle çocuğun bu dönemde öğretimde başarılı olabilmesi için gerekli davranışları, okuma-yazma öğrenmesine yardımcı olacak kavramları ve becerileri önceki zamanlarda kazanmış olması gerekmektedir (Umek vd., 2008; Yavuzer, 2008; Unutkan, 2007a; Oktay, 2002).

İşte bu noktada hazıroluş veya hazırbulunuşluk kavramları dikkati çekmektedir.

Harris (2007) hazır oluşu; “öğrenme ve okul ortamının gerekliliklerinin üstesinden gelebilmek için sahip olunan ön hazırlık becerileri olarak” tanımlamaktadır.

Aslında okula hazırlık kavramı, çocukların okula başladıkları zaman sahip oldukları becerilerden ve bunun yanı sıra aile geçmişleri, okul öncesi dönemlerden gelen deneyimleri ve çocuğu daha sonraki okul başarısına ya da hayal kırıklığına götüren ilk sınıflardaki rastlantıların birleşiminden oluşmaktadır (Buckshaw, 2007).

Okula hazırlık, çocuğun doğumdan okula başlayıncaya kadarki dönemde edindiği bilgi, becerileri ve tecrübelerin bir bütünü olmakla birlikte, bu yeteneklerin okul çevresinin beklentileri ile etkileşime geçmesi şeklinde de tanımlanabilmektedir. Çocuğun okula başlayabilmesi ve uyum sağlayabilmesi, onun belirli bir olgunluk düzeyine erişmesine bağlı olmakla birlikte; çocuğun fiziksel, sağlık, motor becerileri, sosyal ve duygusal gelişim, öğrenmeye olan yaklaşım, gelişmekte olan dil ve okuryazarlık becerileri, zihinsel gelişim ve genel bilgi olmak üzere çeşitli boyutlarda yeterli olgunluk düzeyine ulaşmış olması da gerekmektedir. Başka bir ifadeyle, okula başlayan çocuğun belirli bir zihinsel olgunluğa ulaşarak sınıf içi etkinliklerde başarı göstermesi hazır bulunuşluk becerileri açısından yeterli değilken; çocuğun oyun ve diğer sınıf dışı etkinliklerde de aynı başarıyı gösterebilmesi, bedence ve psiko-sosyal açıdan da olgunlaşması da gerekmektedir (Mashburn, Pianta, 2006; Ülkü, 2007; Buckshaw, 2007; Gökner, 2009; Yavuzer, 2006).

Çocuğun ilköğretimin taleplerini kolayca yerine getirebilmesi, bireysel özelliklerine olduğu kadar, çevrenin ona sağladığı olanaklarla da yakından ilgilidir. Hazır oluşla ilgili çeşitli araştırmalar çok sayıda etmen sıralarsa da, çoğunda ortak olan dört temel öge özellikle dikkati çekmektedir. Bunlar; fiziksel, zihinsel, sosyal –duygusal ve çevresel öğeler olarak sıralanabilir. Ayrıca bu faktörlerin sırası da çeşitli araştırmacılara göre değişiklik göstermektedir. Bir kısım araştırmacılar için “zekâ faktörü” en önemli faktör sayılırken, bir kısmı da çevresel faktör veya “duygusal faktöre” daha çok önem vermektedir. Burada gerçek olan hiçbir etkenin son derece karmaşık olan okulun beklediği görevlere hazırlanmada ve okuma-yazmanın öğrenilmesinde tek başına etkili ve yeterli olamayacağıdır (Oktay, 2002; MEB, 2006; Oktay, Unutkan, 2003).

Okula yeni başlayan bir çocuğun okulun isteklerini başarı ile yerine getirebilmesi, okuma-yazma ve akademik kavramları rahatça öğrenebilmesi onun fiziksel ve zihinsel gelişimine olduğu kadar içinde yaşadığı çevreye de sıkıca bağlıdır (Yavuzer, 2006; Oktay, 2010).

Aile ortamı ve sosyal çevre; hem zekâ gelişmesinde, hem de zekâ gelişmesinden etkilenen öğrenme yeteneğinin gelişmesinde önemli rol oynar. Toplumsal çevre koşullarının da çocuğun gelişmesinde önemli rolü olduğunu

vurgulayan ve özellikle yaşamın ilk yıllarında içinde yaşadığı aile ve yakın çevrenin sağladığı olanakların çocuğun duygusal, toplumsal ve zihinsel gelişimindeki rolüne değinen görüşler giderek daha çok ön plâna çıkmaktadır. Başka bir ifadeyle ailenin sosyo-ekonomik ve sosyo- kültürel niteliğinin çocuğa sağladığı yararlar, aile bireylerinin birbirleriyle ve çocukla olan ilişkisi, çocuk yetiştirme tutumları, sözel iletişim biçimleri nasıl bir model oluşturdukları, sağlık, beslenme, gelişim ve eğitim konularındaki bilgileri gibi ev çevresi ile pek çok değişken çocuğun kalıtımla getirdiği özelliklerin ne kadar gelişeceği ve nasıl biçimleneceğini belirlemektedir (Güler, 2009).

Ev çevresi, çocuğun yaşamının ilk beş yılında en önemli temel eğitim kurumudur. Bu kurum, çocuğa sağladığı olanaklar ve kazandırdığı deneyimlerle onu okula hazırlamaktan sorumludur. Çocuğun okula uyumunda evin bulunduğu doğal ortam, ailenin sosyo-ekonomik ve kültürel durumu, ailenin okumaya olan ilgisi ve okumaya verdiği değer, ailenin kalabalıklığı, okumaktan zevk alan aile bireylerinin varlığı, çocukla birlikte yapılan okumalar ve bunların sıklığı, çocuk kitabı seçimi, aile üyelerinin özellikle anne-babanın uyumu, çocukla ilişkilerde uyumlu ve tutarlı davranışların varlığı çok büyük önem taşımaktadır (Oktay, 1983; Oktay, 2010).

Ebeveynlerin okul olgunluğunun nelerden oluştuğuna dair görüşleri oldukça önemlidir; çünkü ebeveynler çocuklarının ilk öğretmenleridir. Ebeveynler muhtemelen çocuğu için gerekli olduğunu düşündükleri becerileri ve bilgileri geliştirirken, önemsiz gördükleri bilgi ve becerileri öğretme konusunda ise daha az isteklidirler. Hazırlık hakkındaki düşünceler sadece ebeveyn uygulamalarının yapısını etkilemekle kalmayıp, ebeveynlerin çocuklarıyla olan meşguliyeti ve niteliğini de belirlemektedir (Barbarin, vd., 2008).

Çocukların okula hazırlık becerileri ile ilgili yapılan araştırmalarda, özellikle yetiştikleri sosyo-kültürel ortamı farklı olan çocukların okuldaki öğrenme gereksinimlerini karşılamada farklılıklar saptanmıştır. Çocukların yaşadıkları yerin, ailenin gelir düzeyinin, kardeş sayısının ve anne-babanın öğrenim düzeyinin okula hazırlık becerileri üzerinde etkili olduğu, tek çocukların kardeşi olanlara göre daha başarılı oldukları, artan kardeş sayısının çocukların okula hazır bulunuşluk becerilerini azaltıcı yönde bir etkisi olduğu, annenin ve babanın öğrenim düzeyi arttıkça çocukların okula hazır bulunuşlukla ilgili temel kavram bilgilerinin arttığı tespit edilmiştir. Özet

olarak ailelerin sosyo-ekonomik ve kültürel düzey arttıkça, anne ve babaların eğitim durumları yükseldikçe, çocukların okula hazır bulunuşluklarının da arttığı saptanmıştır (Oktay 1983, Yazıcı, 1999; Çıkrıkçı, 1999; Yazıcı, 2002; Unutkan, 2003; Balat, 2003; Boz, 2004; Cinkılıç, 2009; Kotil, 2005; Görmez, 2007; Gonca, 2004).

Sosyo-ekonomik açıdan dezavantajlı koşullarda yaşayan çocuklar sadece ekonomik yoksulluk içinde değil, aynı zamanda ekonomik kaynakların yetersizliğinin ötesinde gelişimlerinin desteklenmesi açısından da yoksun bir ortamda yetişerek okula başlamaktadırlar. Ayrıca bu çocuklar çevrelerindeki kişilerle konuşma veya etkileşimli okumada yaşlılarına kıyasla daha az deneyime sahip oldukları için, kelime hazinesini, anlatım becerisini ve öğrenim deneyimlerine yansıyan zengin konuşmalar yapabilme açısından daha az şansa sahiptirler. Bu çocukların okula hazırlık için önkoşul niteliğinde olan kritik erken çocukluk deneyimlerinin olmadığı, yaşadığı çevrede okula ve öğrenmeye daha az önem verildiği, çocuğun çevresindeki kişilerin, çocuğun akademik eğitiminin okulla birlikte başladığını düşünmelerinden dolayı okulda başarılı olma şansları azalmaktadır (Wright vd., 2000; Bierman ve vd., 2008).

Yapılan araştırmalara göre daha az uyarıcıyla karşılaşan, sosyo-ekonomik ve kültürel açıdan dezavantajlı grupta yer alan çocukların, dil ve bilişsel becerileri elde etme açısından deneyimleri az olduğundan, okula hazırlık becerilerinin ve okul başarılarının da düşük olduğu saptanmıştır (Umek vd., 2008).

Wright ve arkadaşlarına (2000) göre, çocukların okula hazırlık becerilerini güçlendirmek, okula uyumlarını artırmak ve daha sonraki akademik sorunlarını önlemek amacıyla tasarlanmış müdahaleler okula girişte veya okul öncesi dönemlerde yapıldığı zaman çok etkili olmaktadır. Özellikle ebeveyn-çocuk etkileşimlerini vurgulayan, ebeveynin çocuğun ilk ve eğitimin devamlılığını sağlayan etkili öğretmenler olduğunu vurgulayan stratejiler, çocuğun okula başlaması için gerekli olan hazırlığını hızlandırabilir. Yapılacak aile eğitim programları ile ailelerle beraber yoğun bir şekilde çalışarak, çocukların okul ortamı ile başarılı etkileşim içine girmesine yardımcı olunabilir.

Farklı örneklem grupları üzerinde yürütülen çalışmalarda, ailenin çocuğun eğitim ve gelişimine ilişkin duyarlılık düzeyinin çeşitli alanlardaki gelişimi

hızlandırdığı, okul öncesi çocukların motivasyonunu, sosyal becerilerinin gelişimini ve bir üst eğitim aşamasına hazırlık sürecini olumlu etkilediği belirlenmiştir. Yakın çevresinin çocuğun büyüme ve gelişmesine etkileri konusundaki bulgular, erken çocukluk eğitim programlarında çocuk merkezli bir yaklaşımdan aileyi de içeren bir yaklaşıma doğru kaymaya neden olmuştur. Çocuğun bakım ve gelişiminde yakın çevrenin rolü yaşamsaldır. Anneye etkin ve önleyici bir rol veren ve aileye sosyal destek sağlayan programlara erken çocukluk gelişim ve eğitim programlarının etkilerinin uzun süreli olması sağlanmaktadır. (TÜSİAD, 2005; Bekman, 2000; Kotil, 2005; Boz, 2004).

Türkiye’de 0-6 yaş grubu çocuklar nüfusun % 10, 2’sini oluştururken; 2010’lu yıllara ulaşıldığında 5-6 yaş çocukları için kurumsal okulöncesi eğitim hizmetlerinden yararlanma oranı % 39’lara ancak ulaşmıştır. Çocuklara hizmet veren kurumların yapısı incelediğinde ise, bu kurumların daha çok merkezi yerleşim birimlerinde yer aldıkları ve ücretli oldukları dikkati çekerken; alt sosyo-ekonomik düzeydeki pek çok ailenin çocuğu okulöncesi eğitim imkânlarından yararlanamamaktadır. Yapılan araştırmalarda, çocukların ilkokula farklı düzeylerde geldikleri saptanırken; düşük gelirli kentsel ya da yarı kentsel bölgelerde ve özellikle köylerde yaşayan çocukların zihinsel gelişimini destekleyecek dikkat ve el becerilerini geliştirecek çevresel uyaranlar ve sözlü iletişim ortamlarının yetersizliğine dikkat çekilmektedir (T.C. Başbakanlık Araştırma Kurumu, 1995; Oktay v d., 2007; Kartal, 2005; TÜSİAD, 2005; Weiss, Coupe, Lopez, 2006).

Bu nedenle, 0-6 yaşın gelişim ve eğitim açısından kritik bir önem arz etmesi, araştırma bulgularının yetersiz çevre koşullarında yetiştirilen çocukların gelişimlerinin ve öğrenme becerilerinin akranlarına göre daha geride olduğunu ortaya koyması, çocukların okula başlamadan önce sahip oldukları erken deneyim, bilgi ve becerilerinin okula hazır bulunuşluklarında ve daha sonraki okul yaşantılarında önemli bir etkiye sahip olduğunun saptanması, ailenin sosyo-ekonomik düzeyinin ve ev ortamının çocuğun okuma-yazma davranışlarını etkilemesi, çocuğun okula hazırlık becerilerinin desteklenmesinden okula karşı tutumlarına, okuma hevesinden uyumlu sosyal ilişki kurmaya kadar birçok alandan ailesinden doğrudan etkilendiğinin belirlenmesi, çocuğun gelişimini sağlayarak bunun devamlılığını ortaya koyacak en etkili ve en ekonomik sistem olarak ailenin görülmesi, ailenin çocuğun yetenekleri, güçlü/ zayıf yönleri ve ilgileri konusunda bilgi sağlamada anahtar bir rol üstlenmesi gibi durumların varlığı

özellikle okulöncesi eğitim imkânlarından yararlanamayan alt sosyo-ekonomik düzeydeki çocukların okula hazırlık eğitiminde “aile eğitimi”ni alternatif bir uygulama olarak karşımıza çıkartmaktadır. Bu nedenle ailelere verilecek okula hazırlık çalışmaları aracılığıyla çocukların karşılaşacağı farklılıklara hem çocukları hem de aileleri hazırlayarak çocukların okula girişlerinin kolaylaştırılması gerekmektedir (Bakkaloğlu, 2004; Çağdaş, Seçer, 2006; Turaşlı, 2006; Oktay vd., 2007; Koçyiğit, 2009).

Kreider; ebeveynlerin çocuklarının eğitimlerinde yer aldıklarında, bu durumdan hem kendilerinin hem de çocuklarının eğitim yaşantıları açısından büyük faydalar elde edeceklerini ifade etmiştir. Ebeveynlerin ev ortamı içinde uygulayabilecekleri çeşitli aktivitelerin, doğrudan ve dolaylı olarak çocukların eğitimleri açısından çok büyük etkileri olduğunu da belirtmiştir (2002).

Benzer şekilde Brown'da ebeveynleri çocuklarının eğitimine dâhil etmenin hem ebeveynler hem de çocuklar için yarar sağlayacağını belirterek, bu durumun çocuğun kendine olan özgüvenini ve akademik başarısını artıracığını, ebeveyn-çocuk ilişkisini güçlendireceğini en önemlisi ise, ebeveynin çocuğun öğrenim sürecine karşı daha iyi bir anlayışının gelişmesine yardımcı olacağını belirtmiştir (1989).

Clayton (2007) ebeveyn eğitim programlarına katılım sonucunda ebeveynlerin, kendilerini yeterli hissetme, çocuklarının davranışını değiştirme, çocuğun eğitimi ve gelişimi konularında daha fazla bilgi ve deneyim edinme, ailelerin çocuklarına yönelik olumlu tutum ve beklentiler geliştirmeleri konusunda yardımcı olduğunu belirtmektedir.

Sonuç olarak, okul öncesi dönemde çocuğun hem kendisi hem de ailesi okula hazır olursa, çocuk okula hazır olarak başlayacak bu da onun okula devamını, başarısını, ilerlemesini sağlayacak ve kendine olan güvenini artıracaktır. Çocuğun okuldaki başarısı ona erişkin yaşamı için belirli bir sosyal ve bilişsel beceriler kazandıracak bu da bireyin yaşamında daha başarılı olmasını sağlayacaktır (TÜSİAD, 2005).

İşte bu amaçla özellikle düşük sosyo-ekonomik yönden elverişsiz şartlarda yetişen çocukların da erken yaşlardan itibaren eğitilmeleri, çevrelerinin uyaran bakımından zenginleştirilmesi, çevrelerinin desteklenerek; eğitim sürecine sağlıklı ve başarılı bir giriş yapabilmelerinin sağlanması, temel eğitime hazırlık sürecinde çocuktan ve aileden beklenenler konusunda ailenin bilinçlendirilmesi ve çocuklarına sağlayacakları imkânların

desteklenerek çocuğun daha kaliteli bir eğitim ortamında yetişmesinin sağlanması, üzerinde çalışılması gereken önemli konulardan biri olarak görülmektedir. Bu nedenle, çocukların ilköğretime hazır olarak başlayabilmelerinde ebeveynlerine gerekli rehberliği sağlamak ve ebeveynlere çocuklarını okula hazırlarken onların eğitimlerinde kullanabilecekleri etkili yöntem ve teknikleri tanıtarak daha olumlu tutum ve davranışlar geliştirmelerinin sağlanması gerekmektedir. Bu nedenlerle annelere eğitim verilerek 5–6 yaş çocuklarının okula hazır bulunuşluklarının artırılmasına yönelik olarak bu araştırma planlanmıştır.

1.2. AMAÇ

Annelere verilen Temel Eğitime Hazırlık Anne Eğitim Programı (TEHAEP) 5–6 yaş çocuklarının okula hazır bulunuşluğunu etkilemekte midir? Sorusuna yanıt aramaktır.

1.2.1. Alt Amaçlar

Araştırmanın temel amacına bağlı olarak aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır.

1.0. Deneme ve kontrol grubu çocuklarının temel eğitime hazır bulunuşluk (bilişsel-dil, sosyal-duygusal) ön test puan ortalamaları arasında anlamlı düzeyde fark var mıdır?

1.1. Deneme ve kontrol grubu çocuklarının Dil Becerileri ön test puan ortalamaları arasında anlamlı düzeyde fark var mıdır?

1.2. Deneme ve kontrol grubu çocuklarının Bilişsel Becerileri ön test puan ortalamaları arasında anlamlı düzeyde fark var mıdır?

1.3. Deneme ve kontrol grubu çocuklarının Sosyal-Duygusal Becerileri ön test puan ortalamaları arasında anlamlı düzeyde fark var mıdır?

2.0. Deneme ve kontrol grubu çocuklarının temel eğitime hazır bulunuşluk (bilişsel-dil, sosyal-duygusal) son test puan ortalamaları arasında anlamlı düzeyde fark var mıdır?

2.1. Deneme ve kontrol grubu çocuklarının Dil Becerileri son test puan ortalamaları arasında anlamlı düzeyde fark var mıdır?

2.2. Deneme ve kontrol grubu çocuklarının Bilişsel Becerileri son test puan ortalamaları arasında anlamlı düzeyde fark var mıdır?

2.3.Deneme ve kontrol grubu çocuklarının Sosyal-Duygusal Becerileri son test puan ortalamaları arasında anlamlı düzeyde fark var mıdır?

3.0.Deneme grubunu oluşturan çocukların temel eğitime hazır bulunuşluk (bilişsel- dil, sosyal-duygusal) öntest/sontest puan ortalamalarında anlamlı düzeyde fark var mıdır?

3.1.Deneme grubunu oluşturan çocukların Dil Becerileri öntest/sontest puan ortalamalarında anlamlı düzeyde fark var mıdır?

3.2.Deneme grubunu oluşturan çocukların Bilişsel Becerileri öntest/sontest puan ortalamalarında anlamlı düzeyde fark var mıdır?

3.3.Deneme grubunu oluşturan çocukların Sosyal-Duygusal Becerileri öntest/sontest puan ortalamalarında anlamlı düzeyde fark var mıdır?

4.0. Kontrol grubunu oluşturan çocukların temel eğitime hazır bulunuşluk (bilişsel-dil, sosyal-duygusal) öntest/sontest puan ortalamalarında anlamlı düzeyde fark var mıdır?

4.1. Kontrol grubunu oluşturan çocukların Dil Becerileri öntest/sontest puan ortalamalarında anlamlı düzeyde fark var mıdır?

4.2. Kontrol grubunu oluşturan çocukların Bilişsel Becerileri öntest/sontest puan ortalamalarında anlamlı düzeyde fark var mıdır?

4.3. Kontrol grubunu oluşturan çocukların Sosyal-Duygusal Becerileri öntest/sontest puan ortalamalarında anlamlı düzeyde fark var mıdır?

5.0. Deneme grubundaki çocukların temel eğitime hazır bulunuşluk (bilişsel-dil, sosyal-duygusal) sontest/izleme testi puan ortalamaları arasında anlamlı düzeyde fark var mıdır?

5.1. Deneme grubundaki çocukların Dil Becerileri sontest/ izleme testi puan ortalamaları arasında anlamlı düzeyde fark var mıdır?

5.2. Deneme grubundaki çocukların Bilişsel Becerileri sontest/ izleme testi puan ortalamaları arasında anlamlı düzeyde fark var mıdır?

5.3. Deneme grubundaki çocukların Sosyal-Duygusal Becerileri sontest/ izleme testi puan ortalamaları arasında anlamlı düzeyde fark var mıdır?

6.0. Deneme ve kontrol grubundaki annelerin TEHAEP başarı testi puan ortalamaları arasında anlamlı düzeyde fark var mıdır?

6.1. Deneme ve kontrol grubundaki annelerin TEHAEP başarı testi ön test puan ortalamaları arasında anlamlı düzeyde fark var mıdır?

6.2. Deneme ve kontrol grubundaki annelerin TEHAEP başarı testi son test puan ortalamaları arasında anlamlı düzeyde fark var mıdır?

6.3. Deneme grubundaki annelerin TEHAEP başarı testi öntest/sontest puan ortalamaları arasında anlamlı düzeyde fark var mıdır?

6.4. Kontrol grubundaki annelerin TEHAEP başarı testi öntest/sontest puan ortalamaları arasında anlamlı düzeyde fark var mıdır?

6.5. Deneme grubundaki annelerin TEHAEP başarı testi sontest/ izleme testi puan ortalamaları arasında anlamlı düzeyde fark var mıdır?

7.0. Temel Eğitime Hazırlıkta Anne Eğitim Programına katılan annelerin uygulanan programa yönelik tutumları nelerdir?

1.3. DENENCELER

Programın Çocukların Dil ve Bilişsel Becerilerine Etkisi

1. Programın Çocukların Dil Becerilerine Etkisi

1.0. Deneme ve kontrol grubunda yer alan çocukların dil becerileri (öntest/sontest) puan ortalamaları arasında farklılık vardır.

1.1. Kontrol grubunu oluşturan çocukların dil becerileri öntest/sontest puan ortalamaları arasında anlamlı düzeyde fark yoktur.

1.2. Deneme grubunu oluşturan çocukların dil becerileri son test puan ortalamaları ön test puan ortalamalarından anlamlı düzeyde yüksektir.

1.3. Deneme grubunu oluşturan çocukların dil becerileri son test puan ortalamaları kontrol grubu çocuklarından anlamlı düzeyde yüksektir.

1.4. Deneme grubundaki çocukların dil becerileri sontest/ izleme testi puan ortalamaları arasında anlamlı düzeyde fark yoktur.

2. Programın Çocukların Bilişsel Becerilerine Etkisi

2.0. Deneme ve kontrol grubunda yer alan çocukların bilişsel becerileri (öntest/sontest) puan ortalamaları arasında farklılık vardır.

2.1. Kontrol grubunu oluşturan çocukların bilişsel becerileri öntest/sontest puan ortalamaları arasında anlamlı düzeyde fark yoktur.

2.2. Deneme grubunu oluşturan çocukların bilişsel becerileri son test puan ortalamaları ön test puan ortalamalarından anlamlı düzeyde yüksektir.

2.3. Deneme grubunu oluşturan çocukların bilişsel becerileri son test puan ortalamaları kontrol grubu çocuklarından anlamlı düzeyde yüksektir.

2.4. Deneme grubundaki çocukların bilişsel becerileri sontest/ izleme testi puan ortalamaları arasında anlamlı düzeyde fark yoktur.

3. Programın Çocukların Sosyal-Duygusal Becerilerine Etkisi

3.0. Deneme ve kontrol grubunda yer alan çocukların sosyal-duygusal becerileri (öntest/sontest) puan ortalamaları arasında farklılık vardır.

3.1. Kontrol grubunu oluşturan çocukların sosyal-duygusal becerileri öntest/sontest puan ortalamaları arasında anlamlı düzeyde fark yoktur.

3.2. Deneme grubunu oluşturan çocukların sosyal-duygusal becerileri son test puan ortalamaları ön test puan ortalamalarından anlamlı düzeyde yüksektir.

3.3. Deneme grubunu oluşturan çocukların sosyal-duygusal becerileri son test puan ortalamaları kontrol grubu çocuklarından anlamlı düzeyde yüksektir.

3.4. Deneme grubundaki çocukların sosyal-duygusal becerileri sontest/ izleme testi puan ortalamaları arasında anlamlı düzeyde fark yoktur.

4. Programın Annelerin Bilgi Düzeyine Etkisi

4.0. Deneme ve kontrol grubunda yer alan annelerin TEHAEP başarı testi (öntest/sontest) puan ortalamaları arasında farklılık vardır.

4.1. Kontrol grubundaki annelerin TEHAEP başarı testi öntest/sontest puan ortalamaları arasında anlamlı düzeyde fark yoktur.

4.2. Deneme grubundaki annelerin TEHAEP başarı testi son test puan ortalamaları ön test puan ortalamalarından anlamlı düzeyde yüksektir.

4.3. Deneme grubundaki annelerin TEHAEP başarı testi son test puan ortalamaları kontrol grubu annelerinkinden anlamlı düzeyde yüksektir.

4.4. Deneme grubundaki annelerin TEHAEP başarı testi sonest/ izleme testi puan ortalamaları arasında anlamlı düzeyde fark yoktur.

5. Programın Annelerin Tutumlarına Etkisi

5.0. Deneme grubunda yer alan annelerin programa yönelik tutumları olumludur.

1.4. ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ

Yaşadığımız yüzyılda kendine ve içinde yaşadığı topluma karşı sorumluluklarını bilen, kendisinin olduğu kadar başkalarının da haklarına saygılı, toplumun kültürel değerlerine bağlı, duygu ve düşüncelerini rahatlıkla ifade edebilen, günümüz bilgi çağına ayak uydurabilecek bireylerin yetiştirilmesi eğitim sistemimizin en büyük amaçlarından biridir. Söz konusu niteliklere sahip bireylerin yetiştirilmesinde ilk temel taşların oluşmaya başladığı “erken çocukluk yılları” insan yaşamının en özel dönemlerinden biridir.

Kişiliğin gelişmeye başladığı bu dönemde çocuğun temel ihtiyaçları, yerinde ve zamanında karşılanması çok önemlidir. İnsan yaşamındaki gelişme ve öğrenmelerin büyük bir kısmı yaşamın çok erken yıllarında ortaya çıkmaktadır. Ayrıca yapılan araştırmalar bu erken dönemlerde edinilen bilgi ve becerilerin, kazanılan davranışların, deneyimlerin çocukların okula hazır bulunuşluğundaki etkisini vurgulamaktadır.

İlköğretime başlamak, çocuğun yaşantısının önemli dönüm noktalarından biridir. Çünkü bu dönemde çocuk bir yandan ilköğretimin gerektirdiği okuma, yazma, aritmetik gibi becerileri edinmeye çalışırken diğer taraftan da ailesi dışındaki yetişkinlerle, öğretmeniyle en önemlisi de arkadaşlarıyla sosyal açıdan etkileşimini kurmaya ve sürdürmeye çalışmaktadır. Çocukların ilköğretimin gerektirdiği gerek akademik gerekse sosyal becerileri edinebilmeleri için gerekli olacak ön öğrenme becerilerini önceden kazanmaları gerekmektedir.

Çocukların okul ve okula hazırlıkla ilgili deneyimlerini yaşadığı ilk kurum ailedir. Kendilerine yeterli çevresel düzenlemeler, yeterli uyaranlar ve ebeveyn

rehberliği sağlanan çocuklar, okula hazır bulunuşlukla ilgili temel bilgi, beceri ve kavramları aısından okula yeterli ve hazırlıklı olarak başlarken bu imkânlardan yeterli düzeyde yararlanamayan çocuklar ise, okul yaşantılarında bir takım sıkıntılar yaşamaktadırlar.

Çocukların ilköğretime geçişlerinin sağlıklı olabilmesi için, ailenin de çocuklarından bu dönemde beklenenler konusunda bilgi sahibi olması ve de en önemlisi çocuklarına sağlayacakları zengin uyarıcı çevre olanaklarıyla çocuklarının eğitimlerini desteklemeleri gerekmektedir. Çünkü ebeveynler çocuklarının ilgileri, ihtiyaçları, bilgi ve beceri düzeyleri ile güçlü ve zayıf yönleri konusunda eğitimdeki en önemli bireyler olarak görülmektedir. Ebeveynlerden anneler bu rolü daha çok üstlenmektedir. Yapılan bu çalışma ile annelerin çocukların eğitimlerinde üstlendikleri rolün farkına vararak, çocuklarının gelişimi, gelişim alanları, okula hazırlık için gerekli becerilerin ve bu becerileri geliştirme konusunda evde yapabilecekleri etkinliklerin yakından tanıtılmasında ve bu alanda uygulama becerilerinin kazandırılmasında yardımcı olacağı düşünülmektedir. Geliştirilen anne eğitim programı, düzenlenecek anne eğitimi çalışmalarında eğitimcilere, alandaki uzman kişilere, planlanacak diğer aile eğitimi programlarına ve yapılacak diğer araştırmalara yardımcı olacağı ve alana katkı sağlayacağı için önemlidir.

1.5. SINIRLILIKLAR

Bu araştırma;

1. Konya İli Selçuklu İlçesi'ne bağlı Bosna Hersek Mahallesi'nde oturan, alt sosyo-ekonomik düzeyden ve okulöncesi eğitim imkânlarından yararlanamayan 5-6 yaş grubu çocukları ve ebeveynlerinden elde edilen veriler ile,
2. Temel Eğitime Hazırlıkta Anne Eğitim Programının uygulanmasının değerlendirilmesinden elde edilen bulgularla,
3. Geliştirilen ölçeklerin araştırma kapsamındaki grup ve amaçlara yönelik olarak yapılan geçerlik ve güvenilirlikleriyle,
4. Çocukların okula hazırlık becerileri bilişsel-dil ve sosyal-duygusal becerilerini tespit etmede kullanılacak ölçeklerden elde edilecek verilerle sınırlıdır.

1.6. TANIMLAR

Okul Öncesi Eğitim: “0-72 ay grubundaki çocukların, gelişim düzeylerine ve bireysel özelliklerine uygun, zengin uyarıcı çevre imkânları sağlayan; onların bedensel, zihinsel, duygusal ve sosyal yönden gelişmelerini destekleyen, kendilerini toplumun kültürel değerleri doğrultusunda en iyi biçimde yönlendiren ve ilköğretime hazırlayan, temel eğitim bütünlüğü içerisinde yer alan bir eğitim sürecidir” (MEB, 1993).

İlköğretim: Devletin vatandaşlarına sağlamakla yükümlü olduğu, vatandaşların da çocukların yararlanmasını sağlamakla yükümlü olduğu, bir yandan belirli bir yaş grubunda olan bireylere vatandaş olma bilincini kazandıran, diğer yandan da onların kendi yeteneklerini tanımalarına ve geliştirmelerine fırsat veren, çocuğu bir üst öğrenime hazırlayan eğitim- öğretim kademesidir (Ada, 2007).

İlköğretime Hazırlık: İlköğretime başlamadan bir önceki dönemde 6 yaş grubu çocuklarının bütün gelişimlerinin desteklenerek, ilköğretim için gerekli becerilerin kazandırıldığı sistemli çalışmaların bütünüdür (Oktay ve Unutkan, 2003).

Hazır Bulunuşluk: “Öğrenme ve okul ortamının gerekliliklerinin üstesinden gelebilmek için sahip olunan ön hazırlık becerilerdir ” (Haris,2007).

Aile: “Bir toplumda hukuki temele dayalı evlilik ve akraba bağılılığı oluşmuş aynı mekânda yaşayan en küçük toplumsal kurumdur” (T.C. Başbakanlık Aile Araştırma Kurumu Başkanlığı, 1990).

Aile Eğitimi: “Pozitif ebeveynlik uygulamaları için tasarlanmış öğrenme aktiviteleridir”. Bu aktiviteler yoluyla ebeveynler çocuklarının gelişim özellikleri ve gelişim özellikleriyle bağlantılı pek çok ipucunu öğrenme ve bunları en iyi şekilde kullanma yollarını öğrenmektedirler (Zepeda, Varela ve Morales, 2004).

BÖLÜM II

ARAŞTIRMANIN KURAMSAL ve KAVRAMSAL TEMELİ

Bu bölümde araştırmanın kuramsal ve kavramsal temelini oluşturan okula hazır bulunuşluk ve aile eğitimi konuları ayrıntılı bir biçimde ele alınıp incelenmiş ve söz konusu konularla ilgili yurt içinde ve yurt dışında yapılan araştırmalara yer verilmiştir.

2.1. OKULA HAZIR BULUNUŞLUK

2.1.1. Okulun Çocuğun Yaşamındaki Yeri ve Önemi

İnsanoğlunun öğrenme faaliyeti, doğumla başlamakla birlikte, çocuk başlangıçta beslenme, temizlik gibi yaşamsal işlevlerin yerine getirilmesi ile ilgili konuları öğrenirken, giderek öğrenme alanı genişlemekte, bunu ilk alışkanlıkların kazanılması, insanlar arası ilişkiler, toplumsal yaşamı gerekli kılan kuralların öğrenilmesi takip etmektedir. Bu dönemde çocuğun öğrenmeleri ev ve çevresindeki insan ve nesnelere karşılıklı etkileşimi yoluyla gelişirken daha sonra çocuğun yaşantısına okul dâhil olmaktadır (Gonca, 2004).

Okul, karmaşık bilgileri basitleştiren, zararlı çevresel etkenleri azaltarak, daha geniş çevreyle ilişki kurmasına olanak hazırlayan bir kurumdur. Sosyal bir kurum olarak okulun, her bireye iş ya da bilim dünyasında gerekli olan sayısal sembol ve kavramlarla, değerleri kazandırma gibi “öğretim işlevi ” yanında, aile ve arkadaş çevresinin çocuğa kazandırdığı, “öteki bireylerle çalışma ve oynama alışkanlığını sürdürme” gibi de işlevleri bulunmaktadır. Bu açıdan incelendiğinde okul, sadece bireyin bilgi donanımını sağlamakla kalmayıp, aynı zamanda onun sosyalleşmesine de büyük ölçüde yardımcı olmaktadır (Yavuzer, 2008).

Bilginin hızla yayıldığı günümüz toplumlarında hızlı bir şekilde arttığı da gözlenmektedir. Ayrıca, dünyada hızla çoğalan insan nüfusu, okula gönderilen çocukların sayısında da artışlara neden olurken, karmaşıklaşan bilgiler, okulun önemini bir kat daha artırmaktadır. Günümüz toplumlarında, eğitimciler, öğretmenler ve anne-babalar sürekli olarak çocukların daha başarılı olmaları için çareler aramaktadır. Tüm bu çalışmalar aslında, gerek toplumsal, gerekse bilimsel alanda çok hızla gerçekleşen gelişmelere uyum sağlama amacına yöneliktir. İnsanoğlunun temel işlevlerinden biri de, yaşadığı topluma uyum sağlayabilmesidir. Bu uyumun sağlanabilmesinde bireyin zihinsel işlevlerinin yanı sıra, sözel iletişim becerileri, çevresindeki insanlarla geçirdiği deneyimler, duygularını tanıma ve onları uygun şekilde kontrol altına alabilme, bedenini kullanmada gösterdiği yeterlilikler büyük önem taşımaktadır. Bütün bunlar göz önünde bulundurulduğunda, ilk düzenli eğitim-öğretim aşaması olan “ilköğretimin” bireyin geleceğini yönlendirme açısından çok önemli olduğu tartışılmaz bir gerçektir (Gonca, 2004; Oktay, 2002).

İlköğretim, yetişkin görevlerine hazırlanmada temel oluşturan bir kurumdur. İlköğretim bir yandan sorumluluk ve haklarının bilincinde bir vatandaş olarak yaşamı sürdüreceği bilgi, beceri ve yeterliklerle donatılmasına diğer yandan da ileri öğretim için gerekli bilgi, beceri ve yeterlikleri kazanmasına yardımcı olan eğitim öğretim kurumudur. Yine bu kurumda çocuğun öğretmen ve arkadaşlarıyla kuracağı ilişkilerin niteliği, daha sonra katılacağı öğretim basamaklarındaki davranışlarını da etkilemektedir (MEB, 2006; Oktay, Unutkan, 2003; Oktay, 2007).

222 sayılı İlköğretim ve Eğitim Yasasında ilköğretim: “Her yurttaşın görmesi gereken temel eğitimidir” şeklinde tanımlanmaktadır. 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Yasasında ise ilköğretim: “Kız, erkek bütün vatandaşlar için zorunludur ve devlet okullarında parasız verilmektedir” şeklinde tanımlanarak herkesin asgari ve temel seviyede eğitim alması zorunlu kılınmaktadır (MEB Mevzuat Bankası, 2010).

İlköğretim, devletin vatandaşlarına sağlamakla yükümlü olduğu, vatandaşların da çocukların yararlanmasını sağlamakla yükümlü olduğu, bir yandan belirli bir yaş grubunda olan bireylere vatandaş olma bilincini kazandıran, diğer yandan da onların kendi yeteneklerini tanımalarına ve geliştirmelerine fırsat veren, çocuğu bir üst öğrenime hazırlayan eğitim-öğretim kademesidir. İlköğretim kurumlarının amacı, milli

eğitimin genel amaçlarına ve ilkelerine uygun olarak, her Türk çocuğuna iyi birer yurttaş olabilmesi için gerekli temel bilgi, beceri, tutum ve alışkanlıkları kazandırmak; onu milli ahlak anlayışına uygun olarak yetiştirmek, ilgi ve yetenekleri doğrultusunda hayata ve üst öğrenime hazırlamaktır (Ada, 2007; Oktay, 2010; Yavuzer, 2008).

İlköğretim, öğrenim hayatına yeni başlayan çocukların ilk bilgi ve becerileri kazandığı, öğrenciliğe alıştığı bir çevre olması, ev, okul ve çevre arasında bir köprü kurması bakımından özel bir öneme sahiptir. İlköğretimi önemli kılan diğer önemli bir etken de, çocuğun bu dönemde okuma, yazma, temel matematiksel beceriler, sosyal beceriler ve fen alanındaki temel yeterlikler yanında temel vatandaşlık becerilerini de kazanmasıdır. Çocuğun bu dönemde kazanacağı; güzel ve etkili okuma, dinleme, izleme, anlama, sözlü ve yazılı anlatım becerileri, olumlu istendik yöndeki davranış değişiklikleri, gelecekteki öğrenim yaşantısını etkilemekle birlikte, onun başarılı olmasına da yardımcı olmaktadır. Bunun yanında çocuğun öğrenim yaşantısının ilk yıllarında yaşadığı olumsuz, eğitsel yaşantılar, onun kendine olan güveninin sarsılmasına, okuldan kaçma ve okula gelmeme gibi davranışların ortaya çıkmasına, öğrenilmiş çaresizlik gibi olumsuz tutumların kazanılmasına neden olacaktır. İlköğretimi önemli kılan diğer önemli bir etken ise, ilköğretim sonrası öğrenim yaşamına devam etmeyecek olan bireyler için ilköğretimin, yaşama hazırlıktaki son kritik eğitim kademesi olmasıdır (Cemaloğlu, 2000; Küçüktepe, 2010).

2.1.2. Okula Başlama ve Okula Hazır Bulunuşluk

Okula başlamak, çocuğun gelişimindeki önemli dönüm noktalarından biri olmakla birlikte, bu süreçte çocuk; yeni ve karmaşık bir sosyal çevreye girmekte, birey olarak toplumda yer almakta ve dış dünyaya açılmaktadır. Çocuk için okul, aileden sonraki ilk toplumsal kurum olma özelliğini taşımasının yanı sıra, yeni bir sosyal çevre anlamına da gelmektedir. Bu çevrede çocuk, kurallara uyma, öğretmenleri ve akranları ile olumlu ilişkiler başlatma ve sürdürme kapasitesi de dâhil olmak üzere iyi düzenlenmiş ve amaca yönelik faaliyetler için artan talepler ile karşı karşıya kalmaktadır. Bu çevrenin uyulması gereken kuralları, farklı özelliklere sahip öğretmen ve çocukları, başarmak zorunda olduğu öğrenim görevleri, çocuğun uyum sağlamasını güçleştirebilmektedir. Çocukların bu güçlükleri yenebilmesinde, ilkokulun çocuk için anlamlı, mutlu ve yaratıcı deneyimlerle dolu bir yer haline getirilmesinde anne-

babaların ve öğretmenlerin yardımı kadar, çocuğun bu döneme gelinceye kadar kazandığı becerilerde büyük önem taşımaktadır (Korkmazlar, 2001; Gökner, 2009; Yavuzer, 2006; Yavuzer, 1997; Hayden, 2008; Altınköprü, 2002; Bierman vd., 2008).

Heckman fiziksel, zihinsel, sosyal, duygusal gelişim alanları açısından okula hazır olarak başlayan çocukların; sonraki gelişim dönemlerini ve okuldaki akademik başarılarını kolaylaştıran deneyimleri ve etkileşimleri hızlandıran pozisyonda olduklarını savunmaktadır (Akt: Kiernan vd., 2008).

Okula başlamadan önce çocukların edindikleri erken deneyim, bilgi ve beceri onların okul gelişimleri ve başarıları üzerinde önemli bir etkiye sahiptir. Çocukların okula başladıklarında sahip oldukları dil, bilişsel ve sosyal gelişimsel seviyenin; akademik başarılarıyla bağlantılı olduğu ve bu beceri alanlarındaki eksikliklerin çocuğun okula başladıktan sonra telafi etmesinin çok zor ve güç olduğu yapılan pek çok araştırmayla kanıtlanmıştır. Araştırmacılar, ilköğretimin özellikle ilk yıllarındaki yaşantının başarılı, mutlu ya da tam tersi oluşunun da okul öncesi dönemdeki yaşantılardan büyük ölçüde etkilendiğini belirtmektedir. Başka bir ifadeyle çocuk okula başladığı zaman ya yaşamının ilk altı yılındaki başarılı sosyal etkileşiminin ürünlerini toplamakta ya da bu yıllardaki başarısız ilişkilerden dolayı güçlükler yaşamaktadır. Bu nedenle çocuğun bu dönemde öğretimde başarılı olabilmesi için gerekli davranışları, okuma-yazma öğrenmesine yardımcı olacak kavramları ve becerileri önceki zamanlarda kazanmış olması gerekmektedir (Umek vd., 2008; Yavuzer, 2008; Unutkan, 2007a; Oktay, 2002).

İşte bu noktada “okul olgunluğu”, “hazır bulunuşluk”, “okula hazırlık” veya “hazırlıklı olma” denilen kavramlar dikkati çekmektedir:

Harris (2007) hazır oluşu; “öğrenme ve okul ortamının gerekliliklerinin üstesinden gelebilmek için sahip olunan ön hazırlık becerileri olarak” tanımlamaktadır.

Wright ve arkadaşlarına (2000) göre okula hazırlık kavramı; akademik becerilerden daha fazlasını gerektirmekte, fiziksel açıdan iyi olma, öğrenmeye olan yaklaşım, ilgi, sosyal ve duygusal gelişim, dil kullanımı, bilişsel gelişim ve genel bilgi düzeyi çocuğun okula hazır bulunuşluğu üzerinde etkili olan gelişim alanlarıdır.

Aslında okula hazırlık kavramı, çocukların okula başladıkları zaman sahip oldukları becerilerden ve bunun yanı sıra aile geçmişleri, okul öncesi dönemlerden gelen deneyimleri ve çocuğu daha sonraki okul başarısına ya da hayal kırıklığına götüren ilk sınıflardaki rastlantıların birleşiminden oluşmaktadır (Buckshaw, 2007).

Oktaay ve Unutkan (2003) ise hazır oluş veya hazır bulunuşluk kavramını; “çocuğun herhangi bir duygusal karışıklığa uğramadan kolayca ve yeterli olarak öğrenebilmesidir” şeklinde tanımlamaktadır. Bu durum yalnızca olgunlaşma ile ulaşılabilecek bir nokta değildir. Çocuk bu hazırlığa, yeni öğrenme görevlerine temel olabilecek ön öğrenmesini “okul öncesi dönemde öğrendiklerini” tamamlayarak ulaşmaktadır.

Okula hazırlık, çocuğun doğumdan okula başlayıncaya kadarki dönemde edindiği bilgi, becerileri ve tecrübelerin bir bütünü olmakla birlikte, bu yeteneklerin okul çevresinin beklentileri ile etkileşime geçmesi şeklinde de tanımlanabilmektedir. Çocuğun okula başlayabilmesi ve uyum sağlayabilmesi, onun belirli bir olgunluk düzeyine erişmesine bağlı olmakla birlikte; çocuğun fiziksel, sağlık, motor becerileri, sosyal ve duygusal gelişim, öğrenmeye olan yaklaşım, gelişmekte olan dil ve okur-yazarlık becerileri, zihinsel gelişim ve genel bilgi olmak üzere çeşitli boyutlarda yeterli olgunluk düzeyine ulaşmış olması da gerekmektedir. Başka bir ifadeyle, okula başlayan çocuğun belirli bir zihinsel olgunluğa ulaşarak sınıf içi etkinliklerde başarı göstermesi hazır bulunuşluk becerileri açısından yeterli değilken; çocuğun oyun ve diğer sınıf dışı etkinliklerde de aynı başarıyı gösterebilmesi, bedence ve psiko-sosyal açıdan da olgunlaşması da gerekmektedir (Mashburn, Pianta, 2006; Ülkü, 2007; Buckshaw, 2007; Göknaar, 2009; Yavuzer, 2006).

Kagan ve Stewart hazırlığın iki yapıyı içerdiğini savunurken bunları: öğrenmeye hazır olma ve okul için hazır olma şeklinde tanımlamışlardır. Bohnert, Crnic ve Lim daha öteye giderek aradaki farkı tanımlamışlar ve öğrenmeye hazırlığı, belirli bir konu veya içeriği öğrenmek için temel teşkil eden gelişim süreçleri olarak, okula hazırlığı ise, her çocuğun okula başlamadan önce edinmeleri gereken bir dizi beceriler şeklinde tanımlamışlardır (Akt: Buckshaw, 2007).

Anthony okul olgunluğunu; “öğrenmede gerekli olan tüm özelliklerin toplamı olarak tanımlarken”, Meritt konuyu; “okumaya hazırlık” yönünden ele almış ve bireyin bir işi yapabilmesi için belirli bir olgunlaşmaya erişmesinin gerekliliği yanında, bu iş için gerekli ön bilgi, beceri ve tutumu da kazanmış olmasının gerekliliği üzerinde de durmuştur (Akt: Oktay, 2002; Oktay, 1983; Çataloluk, 1994).

Hazırlık kavramı genelde “okumayı öğrenmeye hazırlık” anlamında kullanılmakta; ancak çocukların “genel sosyal gelişimi” ve “entelektüel gelişimleri” de okula hazırlık kavramı içerisinde düşünülmektedir. Sosyal hazırlık, çocukların evden ve tanıdıkları yetişkinlerden uzakta bir grupta bulunma yönündeki pozitif deneyimlerini, ailelerinin dışındaki yetişkinlerin otoritesini kabul etme yönünde olumlu tecrübelerini, yaşlılarıyla ve ilk kez bir arada oldukları çocuklarla nitelikli zaman geçirmelerini içermektedir. Entelektüel hazırlık ise, çocukların okulda karşılaştıkları yaşlılarının ve yetişkinlerin dilini anlayıp kullanabilmelerini sınıf tartışmalarında ve faaliyetlerinde öğretmen ve diğer çocuklar tarafından belirtilen fikirlere ve konularla bağlantı kurabilmelerini, kendi yeteneklerine güvenmelerini içerir (Unutkan, 2003).

Sonuç olarak okula hazırlık kavramı sadece çocuğun bazı özel ön okuma-yazma ve aritmetik becerileri değil aynı zamanda, çocuğun fiziksel sağlığı, sosyal ve duygusal uyumu, çocuğun öğrenmeye olan yaklaşımı ve onun dil, bilişsel ve genel bilgi düzeyini de kapsayan genişlikte bir kavramdır (NSW Parenting Centre, 2003).

2.1.3.Okula Hazır Bulunuşluk Kavramına İlişkin Görüşler

Okula hazırlık kavramının tanımlanması veya açıklanmasını sağlayan evrensel bir tanım bulunmamakla birlikte ; okula başladığında çocuktan sakin oturması, dersi dikkatlice dinlemesi, konu üzerinde dikkatini yoğunlaştırabilmesi, kalemi tutabilmesi ve yazı dizisini izlemeye izin verecek gerekli hareketleri yapabilmesi beklenmektedir. Bu beklentiler doğrultusunda hazır olma kavramıyla ilgili dört farklı görüş bulunmaktadır (Skeete, 2006).

2.1.3.1. Gelişimsel Görüş

Bu görüşe göre; çocukların gelişimleri için içsel saatleri bulunmakta ve hazır olmaları, ağırlıklı olarak biyolojileri tarafından etkilenmektedir. Çocukları okula

hazırlamanın, doğal potansiyellerinin gelişmesine izin verme ile gerçekleştiğine inanılmaktadır. Bu bakış açısında gelişme hızlandırılmaz, dolayısıyla yapılması gereken çok fazla bir şey yoktur; çünkü çocukların duygusal, sosyal ve zihinsel gelişmeleri için zamana gereksinimleri vardır. Bu anlayışa göre çocukların hazır olmadıklarını sergilemeleri, kişisel bir problem olarak görülmekte ve eğer gelişim biyolojik ise, sorunun kaynağı çocuğun çevresinden ziyade çocukta olduğunu inanılmaktadır (Esaspehlivan, 2006; Koçyiğit, 2009).

Bu görüş çocukların sessizce oturmalarını, bir işe odaklanmalarını, akranları ile sosyal açıdan kabul edilebilir şekilde kaynaşmalarını ve yetişkinlerden aldıkları yönergeleri kabul etmelerini sağlayan bir olgunluk düzeyine ulaştıkları zaman okula başlamaya hazır oldukları fikrini desteklemektedir. Kısacası, hazırlılığa ilişkin bu bakış açısı, çocukların hazır olduklarında öğrenmeye de hazır oldukları fikrini savunurken; bu süreci hızlandırmak için çok az şey yapılabilineceğinin altını çizmektedir. Buna göre, çevre yönlendirmelerinden bağımsız olan içsel sürecin bir sonucunda çocuklar er geç okula dikkatlerini verecek, değişik aktivitelere odaklanacak, yetişkinler ve akranlarıyla uygun bir şekilde ilişki kuracak ve okulun bir parçası olmasından memnuniyet duyacaklardır (Meisels, 1998; Skeete, 2006).

2.1.3.2. Çevresel Görüş

Bu bakış açısı, “okula hazır bulunuşluğu” çocukların sergiledikleri davranış ve öğrenme ile tanımlamaktadır. Meisels hazırlık kavramını; renkleri, şekilleri ve kendi adresini bilmek, ismini yazabilmek, 10’a kadar saymak, alfabenin harflerini söylemek, benzer olmalarına rağmen nesnelere ayırmak ve bir nesneyi tespit etmek ve toplumun beklentilerine uygun şekilde davranmak olarak tanımlamaktadır. Çocuğun ruhsal yapısı üzerinde odaklanmak yerine, bu yaklaşım çocuğun neler yapabildiği ve çocuğun davranışları üzerinde yoğunlaşmaktadır. Bu görüşe göre hazır bulunuşluk, öğretmen ve öğrencilerin ulaşabileceği nihai bir hedeftir. Bu yaklaşıma göre, hazır olmanın ölçütleri sabit ve evrenseldir (Meisels, 1998; NSW Parenting Centre, 2003).

Bu görüşü benimseyenler çocuğun gelişimi tamamen onun sosyal ve kültürel dünyasında var olan olaylar ve koşullar tarafından kontrol edilmekte ve sonuçta okula

hazır olma farklı düzeylerde çeşitli görevleri yapabilmesi için beceri birikimi olarak tanımlanmaktadır (Skeete, 2006).

Bu görüşte, gelişimsel yaklaşımdan farklı olarak okula hazırlık, sadece çocuğun beceri ve bilgisi gibi dışsal kanıtlarla ele alınmakta, okula hazır olmayan çocukların beceri, bilgi kazandırma programlarına katılmaları, gereken becerileri sergilemeyen çocukların ise, bazı özel programlara yönlendirilmesi gerektiği önerilmektedir. Hazır bulunuşluk, öğretmen ve öğrencilerin ulaşabileceği nihai bir hedeftir. Meisels'e göre, hazır olmanın kıstasları sabit ve evrenseldir. Çocuklar ya hazırdırlar ya da değildir. Eğer değilse, eksik oldukları beceri ve bilgileri tespit edilir ve kazandırılır (Esaspehlivan, 2006; Koçyiğit, 2009).

2.1.3.3. Sosyal-Yapıcı Görüş

Bu görüş, diğer iki görüşten farklı olarak hazır bulunuşluğu, çocuğun içinde bulunduğu sosyo-kültürel şartlar açısından ele almaktadır. Başka bir ifadeyle çocuğun okula hazır olduğuna dair doğru bir karar verilebilmesi için çocuğun içinde yaşadığı çevrenin ve toplumun da göz önünde bulundurulması gerektiği savunulmaktadır. Bu yaklaşım hazır bulunuşluğu, sosyal ve kültürel süreçte ele alırken; hazırlık toplumdaki, ailelerdeki ve okullardaki insanlar tarafından oluşturulan fikirler veya anlamlar topluluğu olarak nitelendirilmektedir. Başka bir ifadeyle hazır oluş, toplum, aile ve okul fertleri tarafından oluşturulan fikirler ve anlamlar bütünü olarak ele alınmakta; bu fikirlerin toplumun değerlerinden ve beklentilerinden ortaya çıktığı ve çocukların yaş, cinsiyet ve okul öncesi deneyim gibi pek çok özelliği ile yakından ilgili olduğu savunulmaktadır. Love'a göre, gelişim durumu tek başına hazır oluş anlamına gelmemektedir; çünkü okul başarısı için önemli olan beceri ve yetenekler bir okuldan başka bir okula göre hatta bir okul içindeki iki farklı sınıfa göre bile farklılık göstermektedir. Bu bakış açısı hazırlığa ilişkin mutlak tanımlar yerine, hazır oluşu kendi açısından tanımlamanın daha doğru olduğunu savunmaktadır. Çünkü bir toplulukta ya da bir okulda hazır olan bir çocuk başka bir okula ya da toplum içinde hazır olarak nitelendirilmemektedir. Kısacası, bir çocuğun hazır oluşunu anlamak ve değerlendirmek için, çocuğun içinde yetiştirildiği şartların ve çocuğun öğrenim göreceği ortamların dikkate alınması gerektiğini savunmaktadır (Meisels, 1998; Skeete, 2006; NSW Parenting Centre, 2003).

2.1.3.4. Etkileşimli Görüş

Etkileşimci görüş içinde; gelişimsel görüş, çevresel görüş, sosyal-yapıcı görüşlerin hepsinden bazı unsurları barındırmaktadır. Bu yaklaşım hazırlık ve erken okul başarısı için hem çocukların mevcut bilgi, beceri ve yeteneklerini, hem de çocukların içinde yetiştirildiği ve öğretildiği çevre koşulları üzerinde odaklanmaktadır. Bu yaklaşımda hazır oluş göreceli bir kavramdır; hazır oluş ne çocuğun içinde var olan bir durum, ne de müfredatla da ilgili bir durumdur. Bu çocukların önceki deneyimleri, genetik özellikleri, onların olgunlaşma durumu arasındaki etkileşimin bir ürünü ve karşılaştıkları çevresel ve kültürel deneyimlerin dizisidir. Bu bakış açısında hazır bulunuşluk kapsamlı yaklaşımla ele alınmakta; çocuğa ve çocuğun içinde yaşadığı çevre üzerine odaklanmakla, çocuğun çevresindeki bireylerin algılarının, öğretilen, öğrenilen ve değer verilen şeylerin, içeriği şekillendirdiği kabul edilmektedir. Başka bir ifadeyle bu görüşe göre, okul ve çocuk arasındaki ilişki, hazır oluşta etkindir. Çocuk kendi öğrenmesinde, gelişmesinde ve yaşadığı çevrede katılımcıdır, aynı şekilde çevresi ve çevresinde yaşayanların da çocuk üzerinde etkisi vardır (Meisels, 1998; NSW Parenting Centre, 2003).

2.1.4. Okula Hazır Bulunuşlukta Rol Oynayan Temel Faktörler

Çocuğun, okulun isteklerini karşılamaya ve özellikle okumayı öğrenmeye hazırlıklı olması çok yönlü ve karmaşık bir olaydır ve çok değişik faktörleri içermektedir (Oktay, 2002).

The National Association For The Education Of Young Children (1995)'da, “çocukların yaşam deneyimlerinin”, “çocukların gelişim ve öğrenmelerindeki çok yönlülüğün” ve “okulların çocuklarla ilgili beklentilerinin derecesinin” okula hazır bulunuşlukta etkili faktörler olduğuna vurgu yapılmaktadır.

Xiangkui ve arkadaşlarının (2008) anaokulu öğretmenlerinin, ilkokul öğretmenlerinin ve ebeveynlerin okula hazır bulunuşluk hakkında görüşlerini tespit etmek amacıyla yaptığı çalışmada; “sağlık, dikkat, konsantre olma becerilerinin, ailesel yetiştirme yapısının, öğrenmeye olan ilginin, motivasyonun ve öğrenme çevresinin özelliklerinin çocuğun okula hazır bulunuşluğu açısından önemli faktörler olarak algılandığı saptanmıştır.

Kiernan ve arkadaşlarının (2008) sosyo-ekonomik açıdan dezavantajlı bölgelerde yaşayan çocukların okul gelişimlerini ve okula hazır bulunuşluklarına katkı sağlayan çoklu faktörleri incelemek amacıyla yaptıkları çalışmada ise, okul öncesi eğitimin, ailesel yaşam koşullarının ve ebeveynlik becerilerinin okula hazır bulunuşluk becerileri üzerinde etkili olduğu saptanırken, çocuğun özelliklerinin içinde yaşadığı yakın çevre koşullarının çocukların okul gelişimlerinde etkili faktörler olduğu belirlenmiştir.

Oğuzkan ise; “bir çocuğun, okumaya hazır olmasında, okumanın mekanizmasını öğrenmesinde ve iyi okuma alışkanlıklarının geliştirilmesinde, sağlık durumunun, zekâsının, sosyal gelişiminin, evinde ve çevresinde kazandığı tecrübelerin” rolüne vurgu yaparak okumaya hazırlığı etkileyen faktörleri; fizyolojik, psikolojik ve çevresel faktörler olmak üzere üç ana grupta toplamıştır (Oktay, 1983).

Sonuç olarak; çocuğun ilköğretimin taleplerini kolayca yerine getirebilmesi, bireysel özelliklerine olduğu kadar, çevrenin ona sağladığı olanaklarla da yakından ilgilidir. Hazır oluşla ilgili ortak olan dört temel öge; fiziksel, zihinsel, sosyal- duygusal ve çevresel ögeler olarak sıralanabilir (Oktay, 2002; MEB, 2006; Oktay ve Unutkan, 2003).

2.1.4.1. Fiziksel Faktörler

Bugün Türkiye’de, dünyanın pek çok ülkesinde olduğu gibi kronolojik yaş, ilköğretime başlamak için başlıca bir kriter olarak ele alınmaktadır. Çünkü her ülkede, çocukların gelişim özellikleri ve uygulanan eğitim modeli dikkate alınarak okula başlama yaşı belirlenmiştir. Okula başlama konusunda en yaygın kriter diye kabul edilen “yaş sınırı”, kriteri ülkeden ülkeye farklılıklar göstermektedir. İngiltere’de 5, Amerika’da 6, İsveç’te 7, Almanya’da 6, Japonya’da 6 ve Danimarka’da 7 yaşında çocuklar okula başlarken Türkiye’de çocuklar altı yaşından itibaren (72 ayını tamamlamış) birinci sınıfa alınmaktadır. Hatta aralık ayı sonuna kadar altı yaşı bitirecek olanlar da kayıt edilmektedir. Bu belirleme, zihin ve beden yaşı uygunluğu düşünülen ve normal gelişimini tamamlayan çocukları içermekte ve aile öğretmen birlikte karar vermektedir. Çocukların okula başlama yaşı ebeveyn ve okul öncesi öğretmenleri ile

birlikte karar verilerek çocuğun gelişim durumuna göre öne çekilebilmekte ve daha da ileriye atılabilmektedir (Oktay, 2002; Oktay, 1983; Yılmaz, 2009; Keskinçilic, 2002).

Kwang (2006) çocukların okula hazır bulunuşluklarında ebeveynlerin ve okulöncesi eğitim öğretmenlerinin beklentilerini belirlemek amacıyla yaptığı çalışmada, her iki grupta yer alan katılımcıların çocuğun birinci sınıfa başlamadaki yaşının önemi üzerinde durdukları saptanırken, her iki grubun da özellikle çocukların yaşlarının onların neyi yapabilip neyi yapamayacaklarını belirleme açısından önemli bir ölçüt olduğunu vurgulamaları dikkat çekmektedir.

Esaspehlivan'ın (2006) 78 aylık ve 68 aylık ilköğretim birinci sınıf çocuklarının okula gidebilmek için yeterli hazırlıklarının bulunup bulunmadığını incelemek amacıyla yaptığı çalışmada aynı sınıfa devam eden ve aralarında on ay fark bulunan birinci sınıf çocuklarının okula hazır oluş düzeyleri arasında 01 düzeyinde 78 aylık çocukların lehine anlamlı bir farklılık olduğu saptanmıştır.

Koçyiğit (2009) ilköğretim birinci sınıf öğretmenlerinin ve ebeveynlerin bakış açısıyla okula hazır bulunuşluk için gerekli becerileri ve yeterlikleri tespit etmek amacıyla yaptığı çalışmada ise, ilköğretim birinci sınıf öğretmenleri okula hazır bulunuşluğu, “ilköğretim birinci sınıfın gerektirdiği becerileri yapabilme olgunluğuna erişme” olarak tanımlarken; bu olgunluğun çocuğun sosyal, duygusal, zihinsel ve fiziksel gelişim alanlarının paralel bir şekilde gelişmesine bağlı olduğunu dile getirmiştir. Ebeveynlerin büyük bir kısmı ise, ilköğretime hazır bulunuşluğu “biyolojik yaşın uygunluğu” ifadesiyle açıklarken; çocukların okula hazır bulunuşluk seviyelerini etkileyen faktörleri; aile, okulöncesi eğitim kurumları/öğretmenleri ve çocuk bakıcıları olarak belirtmişlerdir. Bu yaş sınırlaması belirlenirken, daha küçük yaşlarda okula başlayan özellikle beş yaşında okula başlayan çocukların genellikle okul ortamında büyük çocuklar tarafından dışlandıkları ve okulun öğretim programına uyum sağlamada büyük güçlük yaşadıkları dolayısıyla bu kadar erken yaşta okula başlamaya hazır olmadıkları, başarısızlık yaşayıp okuldan uzaklaştırıldıkları veya öğrenme güçlüğü tanısıyla değerlendirmeye alındıkları ileri sürülmektedir.

Tüm bunların yanında okula yeni başlayan bir çocuğun belirli bir yaşa erişmiş olması yeterli değildir. Çünkü yapılan araştırmalarda çocuk hangi yaşta okula başlarsa

başlasın, her grupta okulun ve programlı öğrenmenin taleplerini yeterince karşılamayan çocukların bulunduğu dikkati çekmektedir. Bu nedenle okula başlamanın belirlenmesinde yaştan başka etkenlerin de göz önünde tutulması gerekmektedir. Bunların başında bedensel gelişim düzeyi gelmektedir. Bu açıdan çocukta bulunması gereken en önemli niteliklerden biri, çocuğun sağlıklı ve normal bir beden gelişimine sahip olmasıdır. Biyolojik faktörlerin önemli iki unsuru olan görme ve işitme ile el göz koordinasyonu özellikle okuma ve yazmadaki etkisi yönünden üzerinde dikkatle durulması gereken konulardır. Fizyolojik faktörler içinde yer alan görme, işitme ve konuşma bozukluklarının, görme ve işitme keskinliğinin de okul olgunluğunun geç kazanılmasında rol oynadığı pek çok araştırmacı tarafından belirtilmekle birlikte, yapılan çalışmalarda bunların hiç birinin ana etken olduğunu kanıtlayacak sonuçlar elde edilememiş ancak yine de okula başlangıç aşamasındaki çocukların göz kontrollerinin yapılması, el ve göz koordinasyonunu sağlayıcı çalışmalara öncelik verilmesi, seslerin ayrıştırılması, farklı seslerin tanıtılması konusunda ev ve okul ortamında erken yaşlardan itibaren alıştırmaların yapılması önemlidir (Oktay ve Unutkan, 2003; Yılmaz, 2009; Oktay, 2002; Oktay, 2010).

Okuma yazma açısından önemli bir konu olan el tercihi beynin sağ veya sol yarım küresinin daha etkin olmasını ifade eder. Sağ-sol ayrımı yapamama ve uygun el tercihini zamanında gerçekleştirememesi son derece önemli olup okuma-yazma öğrenmeyi olumsuz yönde etkilemektedir. Ayrıca seslerin doğru ayrıştırılamaması yanlış anlamaya, yönlerin doğru tayin edilememesi de yazmada karışıklığa neden olabilmektedir. Yine pek çok araştırmacı, okuma bozukluklarında önemle üzerinde durulan, beynin bir yarım küresinin hâkimiyetinin veya karışık beyin hâkimiyetinin okumada rolü olduğunu ileri sürmektedir. Ancak yapılan çalışmalar, beyin yarım kürelerinden birinin tam olarak hâkim olamamasının, yarım kürelerin sağ ya da solda olanının hâkim olmasından, çok daha olumsuz etkisi olduğunu gösterir niteliktedir. Birçok araştırmacı fiziksel açıdan sağlıklı olmanın da çocuğun “okula hazır” olmasına yardımcı olduğuna dikkat çekmiştir. Cinsiyet faktörü de zaman zaman araştırmacıların üzerinde durdukları bir başka konu olmuştur. Ancak kızların mı ya da erkeklerin mi daha başarılı oldukları konusunun cinsiyetten çok toplumdan topluma değişen bir faktör olduğu dikkati çekmektedir (Keskinlikçi, 2002; Yılmaz, 2009; Gonca, 2004; Oktay, 2010; Kiernan vd., 2008; NSW Parenting Centre, 2003).

Lewitt ve Baker (1995) çalışmalarına göre öğretmenlerin yüzde 75'inden fazlasının; fiziksel olarak sağlıklı, iyi dinlenmiş ve fiziksel ve motor gelişim becerileri açısından iyi gelişmiş olmanın okula hazırlığının gerekli bir parçası olduğunu savunmaktadır.

Emig'e göre (2000) çocukların erken fiziksel ve ruhsal sağlığı onların okula hazırlığı ve okul başarısının önemli belirleyicilerindedir. Kötü beslenme çocukların fiziksel ve zihinsel gelişimini etkilemekte bu durum çocuğun okul başarısı üzerinde etkili olmaktadır. İstenmeyen kazalar, yaralanmalar davranışsal, bilişsel ve motor fonksiyonlarda uzun vadeli açıklara neden olurken; çocuğun okula devamını ve başarısını etkilemektedir.

Görüldüğü üzere çeşitli fizyolojik faktörlerin çocuğun okula hazırlığının sağlanmasındaki rolünü belirlemek oldukça güç olsa da, üzerinde dikkatle durulması gerekenler, çocuğun yaşına uygun bir beden gelişimine sahip olup olmadığı, görme ve işitmesinde, beyin fonksiyonlarında herhangi bir bozukluğunun bulunup bulunmadığının tespit edilmesidir (Oktay, 2002).

2.1.4.2. Zihinsel Faktörler

Okula başlama olgunluğu her şeyden önce çocuğun tüm kişilik özelliklerini içeren bir konudur. Burada kuşkusuz, çocuğun okumayı öğrenmesine yardımcı olabilecek becerilerin önceden kazanılmış olması önem taşımaktadır. Ancak bu becerilerin yanı sıra, hatta becerilerin kazanılmasını etkileyen bir faktör olarak “zekâ faktörü” üzerinde önemle durulması gereken bir konudur. Zekâ; “bireyin çevresine etkin bir şekilde uyum sağlayabilmesidir”. Bu nedenle insanın öğrenebilmesi için, bu faaliyetlerin anlaşılması ve yorumlanmasını sağlayabilecek belli bir zekâ seviyesi gerekmektedir. Başka biri ifadeyle çocuğun okulun verdiği karmaşık problemlerle baş edebilmesi için bu konuda gerekli zihinsel performansa sahip olması gereklidir (Oktay, 2002; Arı, 2005; Koçyiğit, 2009).

Yörükoğlu (2003) zihinsel olarak yeterli olgunluğa erişmiş çocukların yeni düşünceler geliştirdiklerini, okulda yeni tecrübeler elde ettiklerini, bu sayede de okula daha kolay adapte olduklarını vurgulamaktadır.

Zekâ ile okuma arasındaki ilişkiyi araştıran araştırmacılar, açık nedensel ilişki olarak görülebilen zekâ seviyesi, okuma kabiliyeti seviyesini sınırlar görüşünü ileriye sürmüşlerdir. Çünkü okumayı öğrenmek çok zor bir iştir ve karmaşık bir şifreyi çözmeye benzemektedir. Okuma, yazı dilini konuşma diline çevirmektir. Okumayı öğrenecek çocuk; harfleri öğrenme, harflerin karşılığı olan sesleri öğrenme ve harfleri birleştirip sözcüğü kolay öğrenme gibi görevlerle karşı karşıyadır (Oktay, 2002; Korkmazlar, 2001).

Genel zekâ ve okuma arasındaki ilişkiye bakıldığında “genel zekâ düzeyi, okumada başarıyı şartlandıran faktörlerden biridir ve anlayış, yorumlama, kavram öğrenme, problem çözüme ve muhakeme gibi okuma yeteneğinin tüm yüzlerini içerir” (Oktay, 2002).

Yapılan araştırmalarda; okuma olgunluğu ve zekâ arasındaki ilişki, kullanılan yöntem, dilin ve alfabenin özelliklerine göre değişiklik göstermekle birlikte, çocukların zekâ düzeyleri ile okuma başarısı arasında yüksek bir bağlantı olduğu saptanmıştır. Okumaya hazırlığın kazanılması ve dolayısı ile okumanın öğrenilmesinde görsel ve işitsel ayırma yetenekleri de genel zekâ yeteneği kadar, belki ondan daha da önemlidir ve bu becerilerin geliştirilmeleri gereklidir. Türkiye’de ilkokula başlayan çocukların okulun kendilerinden beklediği en önemli görevlerden biri olan okumanın öğrenilmesi için gerekli olan minimum zekâ yaşının ne olabileceği konusunda yeterince aydınlatıcı çalışma bulunmamaktadır. Ancak 6 yaşını bitirerek okula başlayan Türk çocuklarının öğretim yılı sonunda okumayı söktükleri, hatta bazı anaokullarında - uzmanların uygun bulmamalarına rağmen- okuma yazma öğretiminin programda yer alması ve çocukların büyük bir bölümü tarafından başarılması göz önünde bulundurulursa, 6.0 - 6.6 zekâ yaşının bu iş için yeterli olabileceği görüşü ileri sürülebilir. Ancak zekâ okul başarısında tek etken olmadığı gibi, hangi zekâ türünün bireyde daha gelişmiş olduğunun bilinmesi ve buna uygun yöntemlerin kullanılması da önemlidir. Çünkü zekâ gelişmeleri normal olduğu halde, okumada başarı gösteremeyen çocuklar bulunduğu gibi, oldukça donuk zekâlı oldukları halde, rahatça okuyan çocukların sayısız örnekleri mevcuttur (Oktay, 1983; Oktay, 2002; Oktay ve Unutkan, 2003).

Ayrıca zihinsel faktörler çocuğun dil gelişimini de içine almaktadır. Dil, zekâ ile paralel gelişen bir gelişim alanı olmakla birlikte, zekânın temel göstergeleri olan anlama ve problem çözme ile de doğrudan ilişkilidir. Gerek okumada gerekse okulda kendisinden beklenenlerin tümünün yerine getirilmesinde dilin önemi çok büyüktür. Burada çocuğun sahip olduğu kelime dağarcığı kadar, düzgün cümle yapıları kurabilmesinin, kullandığı sözcüklerin kalite zenginliğinin de önemli bir rolü vardır. Çocuğun dil gelişiminin yaşlılarının gerisinde olması, dili kullanmak için kendine yeterince fırsat verilmemesi, çocuğun kendisinden istenilenleri anlamamasına dolayısıyla başarısızlığa neden olacaktır (Oktay, 2010).

2.1.4.3. Sosyal-Duygusal Faktörler

Günümüzde gerek akademik ortamlarda gerekse günlük yaşam içinde başarılı olabilmek için gerekli bilişsel becerilere sahip olmanın yanında çeşitli sosyal ve duygusal becerilere sahip olmanın gerekliliği kaçınılmazdır. Okulun isteklerini karşılamada başarılı olabilmek için beden sağlığı kadar önemli olan bir başka nokta da, duygusal olarak sağlıklı ve dengeli bir kişilik yapısına sahip olmaktır (Arslan, 2009; Oktay ve Unutkan, 2003).

Çocukların okul programlarında başarılı olabilmek için ihtiyaç duydukları hazır bulunuşluk becerileri açısından; ebeveynlerin, öğretmenlerin, okul yöneticilerinin okula hazır bulunuşlukla ilgili bakış açılarını ve beklentilerini saptamak amacıyla yapılan çalışmalarda; katılımcıların hazır bulunuşluk becerileri açısından sosyal becerilerini en önemli beceri olarak belirtmeleri; sosyal beceriler açısından da çocukların iletişim kurma, yaşlılarıyla iyi etkileşim kurabilme, çocukların birbirleriyle iyi geçinebilme, öğretmenin yönlendirmeleriyle rutin etkinlikleri takip edebilme becerileri üzerine vurgu yapmaları dikkat çekicidir (Wright vd., 2000; Williamson, 2000, Kwang, 2006).

Sosyal beceriler bir çocuğun diğer çocuklara yönelik davranışlarını kapsamaktadır. İyi ilişkiler kurabilme, başkalarının haklarına ve duygularına saygı ve uygun sosyal davranış için grup normlarını dikkate alma gibi bu türden davranışlar aynı zamanda çocuğun isteklerini elde etmesini sağlar. Sosyal becerileri güçlü olan çocuklar katıldıkları etkinliklerden daha çok zevk alır ve kendi kararlarını kendileri verirler. Oysa

sosyal becerisi yeterince gelişmemiş olanlar, akranları tarafından dışlanabilir, ihmal görebilir ve yetişkinlerin ihmaliyle karşılaşabilir (Çetin vd., 2003).

Çocukların arkadaş ilişkileri başlatabilme, sürdürebilme ve ilişkilerde yaşanan olumsuzluklarla baş edebilmeleri için bireysel bağımsızlığın kazanılmasının yanı sıra gerekli duygusal sağlıklarının da yerinde olması gerekir. Başka bir ifadeyle sosyal gelişimin yanında duygusal gelişimin de insanın tüm yaşam evrelerinde önemli yeri olduğu kuşkusuzdur. Gerçekten de bireyler olaylar karşısında bir yandan akli ve mantığı ile hareket etmeye çalışırken, çoğu kere de duyguları ona yön vermektedir. Günlük yaşamda yetişkinlerin bile sık sık etkisi altında kaldığı duygular, henüz bunları yeterince kontrol edebilecek düzeye ulaşmamış çocuğun davranışlarını yönlendirmede büyük rol oynamaktadır (Oktay, 2002).

Duygular, değişik durumlar ve deneyimlere tepki olarak ortaya çıkmakta ve her insan belli bir durum karşısında farklı şeyler hissetmekte ve tepkisini farklı şekillerde ortaya koymaktadır. İnsan olmanın en önemli unsuru olan duygular, sosyal bağların kurulmasında temel bir rolü üstlenmektedir (Bayhan ve Artan, 2005).

Normal olarak her çocuğun iletişim gücü arttıkça, çevreyle iletişimi de artacak ve annesine olan bağımlılığı da azalacaktır. Çocukta güven duygusu gelişmemişse, 5-6 yaşına geldiği halde annesine olan bağımlılığı da devam edecektir. Çocuğun okula severek gitmesi ve oradaki çalışmalardan zevk alması, annesine olan bağımlılığının azalmasına ve kendine olan güven duygusunun geliştirilmesine bağlıdır. Özellikle de okula alışma döneminin (2-3 hafta) sağlıklı bir şekilde geçirilebilmesi çocuğun okula ne kadar hazırlıklı olduğu ile yakından ilgilidir. Çocuk belli bir bedensel, zihinsel, ruhsal ve sosyal olgunluğa erişmişse önemli sorunlar yaşamamaktadır. Başka bir ifadeyle çocuğun, kendi yaşına uygun bir öğrenme, anlama, kavrama düzeyine, ayrıca ana-babadan kopup okula uyacak kadar da ruhsal olgunluk düzeyine erişmiş olması onun okula uyum sağlamasını kolaylaştıracak faktörler arasında yer almaktadır. Ruhsal yönden evden kopabilme olgunluğu gösteremeyen çocukların okula uyumları zor olmaktadır. Çocuk yaşına uygun zekâyâ sahip olsa dahi ruhsal açıdan okula hazır olmadığı için bir takım sorunlar yaşanmaktadır (Korkmazlar, 2001; Gökner, 2009; Unutkan, 2006a).

Okula başladıkları ilk günlerde, sınıfta anneleri ile oturan, onun en ufak bir uzlaşma isteğine karşı koyan, annesinin yanından ayrılacağı korkusu içinde gergin oldukları için, öğretmenin söylediklerini kavrayıp yerine getirmekte, hatta duymakta güçlük çeken çocuklar dikkati çekmektedir. Başka bir ifadeyle okula korkuyla giden ve hep evi düşünen bir çocuğun kendini okuma ve öğrenmeye vermesi kolay olmamakla birlikte, bu çocukların yaşlıları ile karışması, birlikte oynaması ve arkadaşlık kurmaları da oldukça güç olmaktadır. Bu çocuklar, çoğunlukla fizyolojik gelişim, genel sağlık ve zekâ gelişimi yönünden normal çocuklar olmakla birlikte, bu çocuklar duygusal yönden, evden ve anneden kolayca ayrılabilir kadar olgunlaşamadıkları için okula başlamaya hazır değildir. Okul öncesi dönemde, okul ve okuldaki görevler hakkında yeterince aydınlatılmamış, gerekli bilgi ve becerileri kazanamamış olan bu çocuklar için, daha okul kapısında başlayan sorunlar, sınıfta da devam etmektedir. Duygusal sorunlarından sıyrılıp kendilerini öğretmenin anlattıklarına veremedikleri için, ilk günlerdeki okumaya hazırlayıcı alıştırmaları bile zorlukla başarmakta, hatta bazen başaramamaktadır (Gonca, 2004; Yörükoğlu, 1994).

Anneden ayrılmaları diğer çocuklardan daha uzun süren bu çocuklar, bunu başardıkları zaman sınıf arkadaşları öğrenme sürecinin büyük bölümünü aşmış olurlar. Bu kez de onlardan geri kaldıkları için hayal kırıklığına uğrarlar. Araştırmacılar, çocuğun duygusal olarak kararlı ve dengeli olmamasının mı okumayı öğrenmeye engel olduğunu yoksa öğrenemediği için mi duygusal sorunların (isteksizlik, ilgisizlik, ağlama, aşırı saldırganlık veya hareketsizlik, kardeşleri, arkadaşları, öğretmenleri ile iletişim kuramama, kendi hayal dünyasında kapalı kalma vb.) ortaya çıktığını belirlemede güçlük çekmektedirler. Ancak kesin olan nokta şudur ki, duygusal sorunlarla, öğrenmedeki başarısızlık, her zaman birlikte görülmektedir. Duygusal olarak sağlıklı olmanın en belirgin işareti, çocuğun insanlara (yaşlılar-yetişkinler) rahatça yaklaşması ve öğrenme konusunda gösterdiği istektir (Oktay ve Unutkan, 2003).

İlkokula başlamadan önce yeterli sosyal etkileşim deneyimi olmamış, aileye özellikle anneye aşırı bağımlı yetiştirilmiş çocukların, ilkokula uyum dönemini sağlıklı bir şekilde aşamadıkları bilinmektedir. Çocuğun onları sınırlayarak ve kendilerine olan güvenini sarsarak, onu daha da hızlı olmaya zorlayarak tam bir karışıklığın içine iten anne-babaların çocukları ise; doğumdan sonraki beş-altı yıllık süre içinde karşılaştıkları

sürekli sınırlayıcı ve zorlayıcı davranışlar nedeni ile kuramadıkları güven duygusunu, okulda kurmakta da güçlük çekerler. Bu çocuklar için öğretmen, kendilerini sürekli eleştiren, karışan ya da kızan yetişkinlerden bir tanesidir. Bu çocukların, ailenin yanlış tutumundan kaynaklanan güvensizlik duyguları, yeni girdikleri okul ortamında daha da artabilir. Çocuk, güven duygusundan yoksun, endişe ve korku içinde olunca, öğretmenin çocuğun güvenini kazanması ve ilgisini sınıftaki uğraşlara çekmesi son derece güç olur (Korkmazlar, 2001; Gonca, 2004; Oktay, 2002).

Okula başladığı sırada ailede meydana gelen parçalanmalar veya aileye kardeş gibi yeni bireylerin katılması da çocuğun okula karşı olumsuz tavır almanın nedenleri arasında yer alabilir. Ayrıca çocuğa gösterilen ilginin, özellikle anne yönünden aşırı olduğu ve çocuğun kendi kendisine hiçbir işini yapmaya alıştırmadığı ailelerde de, okula başlama hem annenin endişelerini arttırıcı bir durum, hem de annesinden ayrılmanın ve kendi başına kalmanın korkusunu taşıyan çocuk için önemli bir sorundur. Buna karşın kendisi ve yetenekleri hakkında olumlu duygular geliştiren çocukları, yetersizlik ve başarısızlık duygularına sahip olanlardan daha meraklı, araştıran ve güdülenmiş kişiler oldukları gözlenmektedir. Ayrıca anne babaları tarafından okul yaşamı, okul yaşamın gereklilikleri okulda yapılacaklar konusu da kendisine bilgi verilen çocuklar okula karşı olumlu duygular içinde başlayacakları için uyum sağlamaları da kolaylaşmaktadır. Hoşgörü ve güven ortamı içinde yetiştirilen çocuklar için okul korkulacak bir yer değildir. Anne babasına ve dolayısı ile öteki yetişkinlere güven duyan çocuklar için öğretmen, çevrede kendileri ile rahatça konuşulabilen yetişkinlerden bir tanesidir. Öğretmenine kolayca yaklaşan çocuk, sınıftaki diğer çocuklarla da iyi ilişkiler kuracaktır (Çelenk, 2002; Senemoğlu, 1994).

2.1.4.4. Çevresel Faktörler

Okula yeni başlayan bir çocuğun okulun isteklerini başarı ile yerine getirebilmesi, okuma-yazma ve akademik kavramları rahatça öğrenebilmesi onun fiziksel ve zihinsel gelişimine olduğu kadar içinde yaşadığı çevreye de sıkıca bağlıdır (Yavuzer, 2002; Oktay, 2010).

Ev çevresi, çocuğun yaşamının ilk beş yılında en önemli temel eğitim kurumudur. Bu kurum, çocuğa sağladığı olanaklar ve kazandırdığı deneyimlerle onu

okula hazırlamaktan sorumludur. Çocuğun okula uyumunda evin bulunduğu doğal ortam, ailenin sosyo-ekonomik ve kültürel durumu, ailenin okumaya olan ilgisi ve okumaya verdiği değer, ailenin kalabalıklığı, okumaktan zevk alan aile bireylerinin varlığı, çocukla birlikte yapılan okumalar ve bunların sıklığı, çocuk kitabı seçimi, aile üyelerinin özellikle anne-babanın uyumu, çocukla ilişkilerde uyumlu ve tutarlı davranışların varlığı çok büyük önem taşımaktadır. Çocuğa evde sağlanan oyun olanakları, yetişkin ve yaşlılarla oyunlar, çocukla birlikte geçirilen kaliteli zaman çocuğun gelişimine olumlu etki yapmakta tersi durumlarda daha okulun başlangıcında kendisinden beklenenleri yerine getirme konusunda çocuğu güçsüz kılmaktadır (Oktay, 1983; Oktay, 2010).

Aile ortamı ve sosyal çevre; hem zekâ gelişmesinde, hem de zekâ gelişmesinden etkilenen öğrenme yeteneğinin gelişmesinde önemli rol oynar. Toplumsal çevre koşullarının da çocuğun gelişmesinde önemli rolü olduğunu vurgulayan ve özellikle yaşamın ilk yıllarında içinde yaşadığı aile ve yakın çevrenin sağladığı olanakların çocuğun duygusal, toplumsal ve zihinsel gelişimindeki rolüne değinen görüşler giderek daha çok ön plâna çıkmaktadır. Başka bir ifadeyle ailenin sosyo-ekonomik ve sosyal kültürel niteliğinin çocuğa sağladığı yararlar, aile bireylerinin birbirleriyle ve çocukla olan ilişkisi, çocuk yetiştirme tutumları, sözel iletişim biçimleri, nasıl bir model oluşturdukları, sağlık, beslenme, gelişim ve eğitim konularındaki bilgileri gibi ev çevresi ile pek çok değişken çocuğun kalıtımla getirdiği özelliklerin ne kadar gelişeceği ve nasıl biçimleneceğini belirlemektedir (Güler, 2009).

Anne ve babanın okul kurumuna verdiği değer ve buna bağlı olarak geliştirdiği tutum kadar, çocuğuna sunduğu olanaklar da büyük önem taşır. Okul öncesi evrede çocuğun okulöncesi eğitim kurumuna gönderilmiş olması, erken gelişim yıllarından itibaren ona kitap okunması, tiyatro, sinema, konser, resim galerisi ve müzeye götürülerek bunlar hakkında tartışılması, okula hazırlık adına çocuğa sunulan önemli olanaklardır (Yavuzer, 2006).

Unutkan (2007b) çocukların yaşadıkları evin yapısının ilköğretime hazır bulunuşluk düzeyleri üzerindeki etkisini incelemek amacıyla yaptığı araştırmada; çocukların yaşadıkları evin yapısına göre ilköğretime hazır oluş düzeylerinin matematik, fen, zihin ve dil gelişimi, öz bakım becerileri apartmanda oturan çocukların lehine

olduğu gözlenmiştir. Çocukların yaşadıkları evde salonun, oturma odasının, yatak odasının ve çocuğun kendisine ait odasının bulunmasının ilköğretime hazır oluş düzeyi açısından matematik, fen, ses, çizgi, labirent, zihin ve dil gelişimi, sosyal duygusal gelişimini olumlu yönde etkilediği ortaya konmaktadır. Sonuç olarak yapılan araştırmada okul öncesi dönem çocuklarının ev ortamları ile ilgili birçok değişkenin bu çocukların ilköğretime hazır bulunuşluğunda farklılıklara yol açtığı saptanmıştır.

Çocukların okula hazırlık becerileri ile ilgili yapılan araştırmalarda, özellikle yetiştikleri sosyo-kültürel ortamı farklı olan çocukların okuldaki öğrenme gereksinimlerini karşılamada farklılıklar saptanmıştır. Çocukların yaşadıkları yerin, ailenin gelir düzeyinin, kardeş sayısının ve anne-babanın öğrenim düzeyinin okula hazırlık becerileri üzerinde etkili olduğu, tek çocukların kardeşi olanlara göre daha başarılı oldukları, artan kardeş sayısının çocukların okula hazır bulunuşluk becerilerini azaltıcı yönde bir etkisi olduğu, annenin ve babanın öğrenim düzeyi arttıkça çocukların okula hazır bulunuşlukla ilgili temel kavram bilgilerinin arttığı tespit edilmiştir. Özet olarak ailelerin sosyo-ekonomik ve kültürel düzey arttıkça, anne ve babaların eğitim durumları yükseldikçe, çocukların okul olgunluğu seviyelerinin de arttığı saptanmıştır (Oktay 1983, Yazıcı, 1999; Çıkrıkçı, 1999; Yazıcı, 2002; Unutkan, 2003; Balat, 2003; Boz, 2004; Cinkılıç, 2009; Kotil, 2005; Görmez, 2007; Gonca, 2004).

Yapılan çalışmalar sosyo-ekonomik ve kültürel ortamın okumaya hazırlıklı olma ile yakından ilişkili olduğunu göstermektedir. Sosyo-ekonomik ve kültürel bakımdan elverişsiz ortamlardan gelen çocukların okuma hazırlığı için gerekli deneyimleri kazanmaları daha zor dur (Oktay, 2002).

Sosyo-ekonomik açıdan dezavantajlı koşullarda yaşayan çocuklar sadece ekonomik yoksulluk içinde değil, aynı zamanda ekonomik kaynakların yetersizliğinin ötesinde gelişimlerinin desteklenmesi açısından da yoksun bir ortamda yetişerek okula başlamaktadırlar. Bu çocukların okula hazırlık için önkoşul niteliğinde olan kritik erken çocukluk deneyimlerinin olmadığı, yaşadığı çevrede okula ve öğrenmeye daha az önem verildiği, çocuğun çevresindeki kişilerin, çocuğun akademik eğitiminin okulla birlikte başladığını düşünmelerinden dolayı okulda başarılı olma şansları azalmaktadır (Wright vd., 2000; Bierman vd., 2008).

Yapılan araştırmalara göre daha az uyarıcıyla karşılaşan, sosyo-ekonomik ve kültürel açıdan dezavantajlı grupta yer alan çocukların, dil ve bilişsel becerileri elde etme açısından deneyimleri az olduğundan, okula hazırlık becerilerinin ve okul başarılarının da düşük olduğu saptanmıştır (Umek, vd., 2008).

Bierman ve arkadaşlarına göre, (2008) sosyo-ekonomik açıdan dezavantajlı koşullar içinde büyüyen çocukların okula başlarken özellikle sosyal duygusal hazır bulunuşluk açısından önemli açıkları bulunmaktadır. Bu ocukların % 40’ndan fazlasında sosyal ve iletişim becerilerinde gecikme ve % 20’sinden fazlasında ise, okula uyumu güçleştiren davranışlar görülmektedir. Bu ocuklar, beceri eksiklikleri, yoksulluk, anne depresyonu ve strese gibi yoksullukla ilişkili ebeveynlik uygulamalarından kaynaklanan olumsuz etkileri yansıtmaktadır.

2.1.5. Okula Hazırlıkta Aile ve Okul

2.1.5.1. Çocuğun Okula Hazır Bulunuşluğunda Ailenin Rolü

Okul ncesi dönemde çocuğu dış dünyayı tanıma olanağı veren, ona çeşitli alışkanlıklar kazandıran temel kurum ailedir. Kişilik gelişiminin temellerinin 0-6 yaş döneminde atıldığı göz önüne alındığında, eğitsel kimliğinin belirlenmesinde anne-babanın rolü daha da iyi anlaşılmaktadır. Çünkü ocukların doğuştan getirdikleri doğal meraklarına, araştırma ve öğrenme isteklerine cevap buldukları ilk eğitsel ortam ailedir. Bu açıdan ele alındığında aile, büyüyen ocuk için evre ve topluma doğru uzanan bir köprü görevi görmekte, ailenin sağlamış olduğu öğrenme yaşantıları ve sunduğu modeller, çocuğun olumlu sosyal davranış ve değerler geliştirmesinde önemli rol oynamaktadır. Başka bir ifadeyle aile, çocuğu okula hazırlama ve okul başarı açısından en önemli kurumdur (Tümkaya, 2010; Oktay ve Unutkan, 2003; Güler, 2009; Yavuzer, 2008).

Okul ncesi dönemde tüm dış uyarım kaynaklarından yararlanabilen ve öğrenme yeteneklerini, potansiyellerinin en üst düzeyine çıkarabilen çocukların, ilköğretime başladıklarında da bu tutumlarını sürdürdükleri görülmektedir. Okulda başarının başlıca etkenlerden biri olan “okuma isteği”, “okula karşı olumlu bir tutumun oluşması” ancak ailenin yardımıyla gerçekleşebilir. Anne-babanın ilgileri ve öğrenim

yaşamı için sağlıklı bir model oluşturmaları, çocuğun okula hazırlığını ve okuldaki başarısını büyük ölçüde etkilemektedir (Oktay ve Unutkan, 2003; Yavuzer, 2008).

Gerek ebeveynlerin ve öğretmenlerin gerekse okulöncesi eğitim yöneticilerinin okula hazır bulunuşlukla ilgili bakış açılarını belirlemek amacıyla yapılan çalışmalarda dikkati çeken en önemli nokta; çocuğun okula hazırlanmasında en önemli sorumluluğun ailelerde olduğunu belirtmeleridir. Ebeveynlerin bilgilendirmelerinin ve çocukları için kaliteli aktiviteler sunmaları yönünde cesaretlendirilmelerinin ve ebeveynlerin ne kadar erken bilgilendirilirse çocuklar için o kadar yarar sağlayacağı üzerine vurgu yapmalarıdır (Koçyiğit, 2010; Williamson, 2003).

Okul olgunluğunu geliştirme çabalarının, temelini çocuğun okula başlamasından çok daha önce başladığı bu açıdan aileleri destekleme, ebeveynleri eğitime, sağlık hizmetlerine erişimi genişletme ve erken bakımın ve eğitimin kalitesini yükseltme gibi çabaların tümünü kapsadığı 1998' de düzenlenen The National Education Goals'un sonuçları arasında yer almıştır. Aynı panelde tüm çocukların "öğrenmeye hazır" bir şekilde okula başlamalarını ve devam etmelerini sağlamanın tüm yetişkinlerin ve toplumdaki kurumların ortak sorumluluğunda olduğu da belirtilmiştir (The National Education Goals, 1998).

Çocuk okula başlaması ile birlikte, kazanması gereken davranışlar, öğrenmesi beklenen bilgiler ve uyması gereken kurallarla karşı karşıya gelir. Çocuğun öğretmenine alışması, yeni arkadaşlıklar kurması, öğrenim becerilerini geliştirmesi, karşılaştığı sorunlarla baş etmesi gerekmektedir. Okula başlamadan önce aile içinde çocuğun sosyalleşmesi sağlanmışsa, sevgi ve güven görmüşse, çocuk okul yaşantısına da kolaylıkla uyum gösterecektir (Tümekaya, 2010).

Ailenin çocuğa karşı geliştirdiği tutumlar, çocuğun olgunluğa erişmesinde en az kalıtım kadar önemli bir faktördür. Sevgiye dayalı, araştırmaya izin veren, eğitimde tutarlılık gösteren, çocuğun kendi sorunlarını çözmesine fırsat tanıyan ailelerin çocukları kendileriyle ilgili olumlu düşünceler geliştirerek, kendilerini yeterli bireyler olarak algılayacaklardır. Aile ve çevre uyaranlarının yetersizliği durumunda çocukların

okula uyumları farklılık göstermekte ve bu da çocuğun birinci sınıftan başlayarak okul hayatındaki başarısını etkilemektedir (Güler, 2009).

Kiernan ve arkadaşlarına göre (2008) çocuğun gelişiminde ve okula hazırlığında aile yapısı önemli rol oynamaktadır. Özellikle ailenin sosyo-ekonomik durumu, ebeveynlik stili, çocuğun içinde yaşadığı ortam, ebeveynin çocuk yetiştirmedeki tutumları ve davranışları çocukların zihinsel ve dil gelişimi, sosyal ve duygusal yeterlilikleri üzerinde doğrudan ve dolaylı şekilde etki etmekte bu durumda çocuğun okula hazırlığını etkilemektedir. Özellikle ebeveynin çocukla birlikte gerçekleştirdiği ortak kitap okuma deneyimleri, bu deneyimler süresince gerçekleşen karşılıklı paylaşımlar, çocuğun kitap ve yazılı materyallerle olan etkileşimi onun dil ve okuma yazma becerilerinin gelişimi üzerinde önemli bir etkiye sahiptir.

Ebeveyn-çocuk ilişkisinin kalitesinin çocukların hem sosyal becerileriyle, hem iletişim beceri performanslarıyla ilişkili olduğu, annenin eğitim seviyesi ile çocuğun bilişsel ve iletişim becerisi arasında pozitif yönlü bir ilişkinin olduğu, yapılan çalışmalarla saptanmıştır. Yine annenin eğitimsel beklentilerinin, okul aktivitelerine katılımının evdeki eğitimsel aktivitelerde anne katılımının, çocuğun yeterliliklerine olan inancın çocukların okula hazırlık becerilerini ve okula uyumları üzerinde etkili olduğu yapılan araştırmalar sonucunda ortaya konmuştur. Benzer şekilde, okul öncesi yıllarda çocukların deneyimleri, çocuğun içinde yaşadığı ev ortamının ve duygusal ortamın, ebeveyn çocuk ilişkisi ve kaliteli deneyimlerin çocukların akademik ve sosyal becerileriyle olumlu bağlılığının bulunduğu saptanmıştır. Özellikle ebeveynlerin hassas yaklaşımının, yeterli eğitici malzemelerin varlığının, zihinsel becerileri geliştirici fırsatların, çocukların öğrenme, öz-denetim becerilerini geliştirme, dil, okuma yazma, sosyal ve duygusal becerileri için motivasyon oluşturduğu da yapılan araştırmalarla ortaya konmuştur. Üstelik aile içinde okula, okuma yazmaya verilen değer, evdeki duyarlılık ve uyarıcı ortam çocukların okula hazırlığı üzerinde doğrudan etkilerin olmasının yanı sıra, aile ve okul arasında oluşmuş ilişkilerden yola çıkınca çocukların öğrenmeye hazırlıklı olarak okula başlamalarında aile özelliklerinin dolaylı etkileri olarak görülmektedir (Connel ve Printz, 2002; Mantzicopoulos, 1997; Mashburn ve Pianta, 2006; Emig, 2000).

Çalışmaları ailesi tarafından desteklenmeyen ve başarısızlıklarından dolayı eleştirilen çocuk, kendini değersiz biri olarak görmekte, kendini küçümsemekte, bu da onun var olan yeteneklerini gizlemesine neden olabilmektedir. Bu tür çocuklar kapasiteleri uygun olmasına rağmen, bunu kullanmayıp okuldaki başarılarını düşürebilirler. Buna karşılık, çocuklarına destekleyici bir ortam sağlayan, başarılarıyla ilgilenen, gelecek çalışmaları için onları teşvik eden, onlara sevgi ile yaklaşan ailelerin çocuklarında okul başarısının yüksek olduğu görülür (Ertuğrul, 2005).

Downer ve Pianta (2006)'göre doğumdan 54 aylığa kadarki dönemde çocukların bilişsel yeteneklerinin gelişiminde; çocuğun ev ve öğrenme ortamı, annenin eğitim seviyesi, hassasiyeti, çocuğun cinsiyeti, etnik grubu ve ailenin sosyo-ekonomik durumu güçlü belirleyicilerdir.

Kotil (2005)'in araştırmasına göre annenin eğitim düzeyi yükseldikçe, çocuğunu okula hazır olarak algılaması artmaktadır. Bu araştırma sonuçlarına göre annenin çocuğu ile yakından ilgilenmesi, çeşitli etkinlikleri paylaşması, evin olumlu fiziksel şartları gibi durumların annenin çocuğunun okula hazır oluş algısını etkilediği ve çocukların okula hazır oluş düzeyleri ile annelerin çocuklarının okula hazır oluş düzeyleri hakkındaki görüşleri arasında anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir.

Duyarlı ve ilgili anne-baba tutumu çocuğun becerilerini olumlu yönde etkilerken; özellikle çocuğu ile oyun oynayan nitelikli zaman geçiren anne-babaların çocuğun dil gelişimine önemli katkısı olduğu bilinmektedir. Bu çocuklar okuma-yazma öğrenmenin temel koşulu niteliğindeki dilin temel altyapısını kazanmış olmanın yanı sıra, okuma-yazmanın insan yaşamındaki önemini de kavramış durumdadırlar (Üstün, 2005; Çelenk, 2003).

Ebeveynlerin okul olgunluğunun nelerden oluştuğuna dair görüşlerini oldukça önemlidir çünkü ebeveynler çocuklarının ilk öğretmenleridir. Ebeveynler muhtemelen çocuğu için gerekli olduğunu düşündükleri becerileri ve bilgileri geliştirirken; önemsiz gördükleri bilgi ve becerileri öğretme konusunda ise, daha az isteklidirler. Hazırlık hakkındaki düşünceler sadece ebeveyn uygulamalarının yapısını etkilemekle kalmayıp, ebeveynlerin çocuklarıyla olan meşguliyeti ve niteliğini de belirlemektedir (Barbarin vd., 2008).

Anne babaların, çocuklarını ilköğretime iyi bir şekilde hazırlamaları için yapabilecekleri şöyle sıralanabilir:

- Eğer çocuk ana sınıfına devam ediyorsa ebeveyn, ilköğretim ve anaokulu karşılaştırmasını olumlu cümleler kurarak yapmalıdır.

- Okulun aile katılım programları özenle takip edilmelidir.

- Okulun programı dışında, öğretmene danışmadan, evde çocuklara okuma-yazma öğretilmemelidir.

- Okula hazırlığın sadece bilişsel gelişimden ibaret olmadığı, çocuğun tüm gelişim alanlarını eşit şekilde desteklemek gerektiği unutulmamalıdır.

- Okulun programına müdahale edilmemelidir.

- Okul ve öğretmenden okul öncesi eğitimin amaçları dışında olan (okuma-yazma, çarpma vb. öğretmek gibi), çocuğun ilköğretimde öğreneceği yeterliklerin kazandırılması için taleplerde bulunulmamalıdır.

- Çocuklar diğer çocuklarla kıyaslanmamalıdır.

- Çocuk endişe ve başarısızlık duygusu içine sokulmamalıdır.

- Çocuklar ilköğretim konusunda bilgilendirmeli, okulun olumlu yönleri ve kendisine olan katkıları ebeveyn tarafından çocuğa uygun şekilde anlatılmalıdır.

- Anne babalar ilköğretim ve okul seçimi konusundaki kaygılarını çocuğa yansıtmamalı, çocuğun yanında bu konuları konuşmamalıdır.

- Çocukların bütün soruları gerçekleri yansıtacak şekilde cevaplanmalıdır. Gerektiğinde uzmandan yardım alınmalıdır.

- Çocuğa ilk günlerde kendisini yalnız hissedebileceği ancak zamanla okula alışacağı belirtilmelidir.

- İlk günlerde bazı çocukların ağlayabileceği, böyle bir durumda panik yapmamasını, günün sonunda onu okuldan almaya mutlaka gelineceği belirtilmelidir.

- Okula yeni başlayacak çocukların kayıtları çocuğu okula duygusal olarak hazırlayacağı için zamanında yapılmalıdır.

- Bazı durumlarda anne çocuğundan ayrılma konusunda kaygılı ve aşırı duygusal ise, annenin bu yeni duruma uyum sağlaması güçleşmektedir. Bu nedenle çocuğun rahatlaması için çocuğu okula başlamak üzere olan anne rahat ve kendinden emin tavır içinde olmalıdır.

- Çocuğun uyumunu kolaylaştırmak için, çocuklar okula başlamadan önce kendisinden neler beklediği açıklanmalı ve mümkünse bir ilköğretim okuluna götürülmelidir.

- İlköğretime başlamadan önce görme ve işitme yeterliliği için doktora götürülmelidir.

- Okumayı önceden öğrenen çocuklar için ilköğretimde sınıf atlamada ısrar edilmemelidir. Çünkü okula hazır bulunuşluk çocuğun tüm gelişim alanlarında yeterli olgunluğa ulaşması demektir. Çocuk bu açıdan da değerlendirilmelidir.

- Okulun yeri, okuldaki eğitim kadrosunun, okul ortamının, fiziksel donanımının ve okuldaki rehberlik hizmetlerinin yeterliliği vb. özellikler araştırılarak okul seçimi yapılmalıdır (Oktay, 2007; Oktay, 2006; MEB, 2006; Çelik ve Daşcan, 2009; Ertuğrul, 2005; Ilgar, 2003; Önder, 2005).

2.1.5.2. Çocuğun Okula Hazır Bulunuşluğunda Okulöncesi Eğitimin Yeri

Okul öncesi dönem, çocuğun, doğal ve toplumsal çevreye uyum sağlayabilme ve içinde yaşadığı toplumla bütünleşebilme için çaba gösterdiği; bu amaçla birtakım temel becerileri ve sosyal davranışları kazanmaya başladığı bir dönemdir. 0-6 yaşları arasındaki gelişim ve eğitimin çocuğun ileriki yaşlardaki başarısını, hatta bir yetişkin olarak hayattaki başarısını etkileyebileceği yapılan araştırmalarla ortaya konmuştur (Kaytaz, 2005; Arslan, 2009; Oktay, 2002; Myers, 1992).

Yapılan araştırmalarla, 17 yaşına kadar olan bilişsel gelişmenin % 50'sinin 4 yaşına; %30'unun 4 yaşından 8 yaşına; %20'sinin ise 8 ila 17 yaşları arasında tamamlandığı belirlenmiştir. Özellikle ilk beş yaşta beyin ve sinir sisteminin hızlı

gelişmesine paralel olarak çocuğun öğrenme kapasitesi de hızla artmakta ve yeterli bilişsel gelişme için çevreden gelen uyaranlar çok önemli olmaktadır (Oğuzkan ve Oral, 1995; Kartal, 2005; Hayden, 2008).

Bu dönem, sosyal, dil ve kişilik gelişimi açısından da kritik yıllardır. Çünkü yapılan çalışmalarda, çocukların ilişki kurmalarına öğrenmelerine ve gelişmelerine olanak tanıyan fiziksel, sosyal ve psikolojik yetenekleri ile dünyaya geldikleri vurgulanırken; çocuğun çevresi bu yeteneklerin farkına varmaz ve onları gerektiği şekilde desteklemezse, bunların zaman içinde kaybolacağı belirtilmektedir. Çocuğun sevgiye ve ilgiye en çok ihtiyacının olduğu bir dönemde, çocukla sevgi dolu bir ilişki kurulması onun daha sonraki yıllarda başkalarını sevmesini ve uzun süreli ilişkiler kurabilmesini kolaylaştıracaktır (Anne-Çocuk Eğitim Vakfı, 1999; Oktay, 1990).

Ayrıca okul öncesi yıllarda temeli atılan beden sağlığı ve kişilik yapısının, ileri yaşlarda yön değiştirmeden, aynı yönde gelişme şansı daha da yüksektir (Oktay, 2003; Turaşlı, 2009). Çocuğun gerek akademik gerekse yetişkinlikteki pek çok becerinin temeli olabilecek bilişsel, okur-yazarlık ve dil becerilerinin gelişimi açısından kritik yıllar olarak bu dönem görülmektedir (Downer ve Pianta, 2006).

Çocuğa gelişimi açısından uygun öğrenme fırsatları sağlanmasının ve çocuğun ihtiyaçlarına yanıt veren onu duygusal olarak destekleyen çevrenin onun sosyal, duygusal, zihinsel ve dil gelişimi açısından olumlu etkileyeceği yapılan araştırmalarla saptanmıştır. Ayrıca okul öncesi yıllardaki nitelikli ve kaliteli çocuk bakımı, çocukların bilişsel gelişimlerini artırmakta, sosyalleşme sürecini hızlandırmakta ve onların okula hazır bulunuşluk becerilerini güçlendirdiği de belirlenmiştir (Fontaine vd., 2006).

Bu açıdan ele alındığında okulöncesi eğitim programlarında yer alan etkinlikler aracılığıyla çocuk bilişsel ve dilsel becerilerini geliştirmek, böylece okuma-yazma öğrenmeye hazırlanmak için gerekli ortamı bulmaktadır (Tuğrul ve Duran, 2003; Erkan ve Kırca, 2010).

Okulöncesi eğitim; “0-72 ay grubundaki çocukların, gelişim düzeylerine ve bireysel özelliklerine uygun, zengin uyarıcı çevre imkânları sağlayan; onların bedensel, zihinsel, duygusal ve sosyal yönden gelişmelerini destekleyen, kendilerini toplumun

kültürel değerleri doğrultusunda en iyi biçimde yönlendiren ve ilköğretime hazırlayan, temel eğitim bütünlüğü içerisinde yer alan bir eğitim sürecidir” (MEB, 1993).

Okulöncesi eğitim, çocukların gelişim düzeylerine ve bireysel özelliklerine uygun, zengin uyarıcı bir çevre sağlayan, çocukları ilköğretime hazırlayan bir öğretim basamağı olması nedeniyle bu kapsamda yer alan çocuklar; bilgi, beceri, alışkanlık, tutum gibi pek çok özelliği kazanmanın yanı sıra, sosyal, iletişimsel, düşünsel beceriler, bilgi teknolojileri ve kişisel performansı artırmaya yönelik becerileri de bu ortamlarda kazanacak, sorumluluk sahibi, mutlu, uyumlu, kendine güvenen, problemleri fark edip çözebilen, yaratıcı, başarılı, kendisine ve çevresine karşı duyarlı ve üretken çocuklar olmaktadır (Yaşar ve Yaşar, 2010; Yavuzer, 2008; Tuğrul ve Duran, 2003).

Sonuç olarak iyi hazırlanmış eğitim programları aracılığıyla verilen okulöncesi eğitim, çocuğun sağlıklı kişilik geliştirmesini sağlayarak çevreye uyumunu kolaylaştırmakta ve onu gelecekteki yaşamına hazırlamaktadır (Aral vd., 2003; Demiral, 1993).

Okulöncesi eğitim ister okulöncesi eğitim kurumları tarafından verilsin, isterse kurumların dışında aile tarafından sağlansın okulöncesi eğitiminin temel hedefi; çocukların, kişiliklerinin hızla şekillendiği bu kritik dönemde, içinde buldukları doğa kurallarını ve toplum yaşamının inceliklerini, kendilerinin olduğu kadar, diğer bireylerin de çıkarları, hak ve özgürlükleri doğrultusunda öğrenmelerinde yardımcı olmak, çocuğun duygu ve düşüncelerini özgürce ifade edebilen, girişimci, araştırmacı, öz denetimi sağlayabilen, yeteneklerini kullanma becerisine sahip, bağımsız hareket edebilen çocuklar olarak yetişmelerini sağlayarak, onları daha sonraki eğitim aşamalarına her yönden hazırlamaktır. Aile bireyleri tarafından 0-6 yaş döneminde çocuğa sağlanan imkânlar ve verilen eğitimler, kurumsal okulöncesi eğitim ve temel eğitim amaçları ve uygulamaları ile paralellik göstermesi gerekir. Bu durum annelerin çocukların eğitim ihtiyaçlarının farkında olmaları ve neyi, ne zaman, nasıl verecekleri konusunda bilgilendirmeleriyle sağlanabilir (Oğuzkan ve Oral, 1995; Biber, 2010).

Araştırmalarda okulöncesi dönemde çocuğa sağlanan eğitim deneyimlerinin çocuğun tüm gelişim alanları üzerinde büyük etkisi olduğu saptanmıştır (Osakwe, 2009).

Karataş (2009) okulöncesi eğitimin çocuğun gelişimine olan etkilerini; toplumsallaşma, kendini ifade edebilme, bilişsel gelişimin desteklenmesi, akademik öğrenme, sınıfta kalma ve okul eğitiminden ayrılma oranlarında düşme, çocukların beslenme ve sağlık durumlarında iyileşme, sosyal duygusal davranış gelişiminin daha ileri olması, daha olumlu ebeveyn- çocuk ilişkisi, yetişkinlikte kendine yeten, ekonomik kazanç potansiyeli yüksek bireyler olmalarına yardım etme şeklinde sıralamaktadır.

Senemoğlu (1994) çalışmasında okulöncesi eğitimin, çocuğun kendini tüm özellikleriyle tanımasını ve kabul etmesini sağlama, kendi kültürünün ve diğer kültürlerin özelliklerinin farkında olmasını sağlama; dil, müzik, hareket, dans, resim yoluyla etkili iletişim kurmasını sağlama, çok yönlü düşünme ve problem çözme ve yaratıcılık gibi becerilerin gelişimine katkı sağladığını belirtmektedir.

Çocuğun zihin gelişimi, ister evde olsun, ister okulda; çevresinin uyarıcı zenginliği ölçüsünde gelişecektir. Okulöncesi eğitim, çocuğun yetenekleri doğrultusunda yaratıcılığını, kavram gelişimini, algılama, bellek, dikkat ve problem çözme yeteneklerini geliştirir. Verilen eğitim, çocuğun temel birikimini değerlendirerek, sayıları tanıma ve anlamlandırma, sayıların birbiri ile olan ilişkisini kavrama gibi matematiksel kavramlar ile geometrik şekilleri tanıma konularında da yardımcı olmaktadır (Oğuzkan ve Oral, 1995; Üstünoğlu, 1989; Kılıç, 2008).

Günümüzde iyi bir okulöncesi eğitim yaşantısı ile ilkokuldaki uyum ve başarı arasında sıkı bir ilişkinin olduğu belirtilmektedir. Bu yaşantıyı evde ve okulda geçiren çocuğun, geçirmeyenlere göre ilkokulun beklentilerine daha iyi cevap verebildiği görüşü eğitimciler tarafından benimsenmektedir (Çağdaş ve Seçer, 2004).

Okulöncesi eğitimin çocukların okula hazır bulunuşluklarında etkisini inceleyen araştırmalarda; okulöncesi eğitim imkânlarından yararlanan çocukların okul olgunluklarının daha yüksek olduğu, özellikle eğitim seviyesi düşük ebeveynlerin çocuklarının okula hazır bulunuşluk becerilerinde okulöncesi eğitimin pozitif etkisi yönde etkili olduğu, öğretmenlerinin görüşleri doğrultusunda bu çocukların okula uyumlarının daha iyi olduğu, tüm bunların sonucu olarak da ilkokula daha hazır başladıkları saptanmıştır (Yazıcı 2002; Umek vd., 2008; Yeşil, 2008; Cinkılıç, 2009; İnan vd., 2004; Gonca, 2004; Esaspehlivan, 2006; Kiernan vd.,2008).

Erkan ve Kurca (2010) okulöncesi eğitim alan çocukların, okula hazır bulunuşlukları arasında bir farklılık olup olmadığının incelenmesi amacıyla yaptıkları çalışmada okulöncesi eğitim alan çocukların okula hazır bulunuşluk düzeylerinin, okulöncesi eğitim almayan çocuklara kıyasla daha yüksek olduğu saptanmıştır.

Çocuğun dili kazanmasında ve geliştirmesinde içinde bulunduğu ortamın ve alacağı eğitimin rolü büyüktür. Okulöncesi eğitim kurumlarında ve ailelerde çocukların dil gelişimini destekleyici oyun, müzik, masal, hikâye dinleme, şiir, tekerleme, parmak oyunları, bilmeceler, resim gibi dil pratikleri için imkân sağlayan etkinliklere yer verilmelidir. Çocuğun, dili daha etkili bir şekilde kullanmasını sağlayacak ortamlar, çocuğun düşünme ve iletişim kurabilme yeteneklerinin gelişmesine yol açmakta, bu durum dil gelişimini hızlandırmakta ve olumlu yönde etkilemektedir (Çubukçu, 1991; Poyraz, 1999).

Bu etkinlikler aracılığıyla çocukların merak ve deneyimlerinin genişlemesi ile konuşacakları konular artmakta, sözcük dağarcıkları gelişmekte, sözcükleri doğru ve yerinde kullanabilmekte, düşüncelerini ifade edebilmekte, iletişim kurabilmekte, yakın ve uzak çevresi ile ilgili konularda haberdar olabilmektedir (Gönen vd., 2010; Kılıç, 2008).

Ayrıca arkadaşları, ana-babaları diğer yetişkinlerle kurduğu çeşitli ilişkiler, dinlediği masal, öykü ve konuşmalar; onun dili anlama ve kullanma yeteneğini geliştirmekte, günlük yaşamda etkin bir biçimde dili kullanma yeteneğinin gelişimine de yardımcı olmaktadır (Üstünoğlu, 1989).

Okul öncesi dönemde çocuğa sağlanan eğitim ve çevresel koşullar, kendine güven, bağımsızlık, özerklik, girişimcilik gibi kişilik gelişimini olumlu yönde etkileyen duyguların kazanılmasında büyük önem taşımaktadır. Çocuklarda çalışma isteği yaratmak, onlara başarı duygusu tattırmaktadır. Okula başladığı dönemde çocuk duygusal açıdan okula başlamaya hazır değilse, formal eğitim yaşamında olumsuzluklar yaşayabilir. Çocuğun duygusal olgunluk kazanması için; sevgi, ilgi, güven ve özgürlük ihtiyaçları karşılanmalı, öz güven kazandırılmalı, farklı ortamlara uyum sağlanmasına yardım edecek olanaklar yaratılmalı, benlik kavramı güçlendirilerek başarıyı tatmasına fırsat verilmeli, çocuğun duygularını ifade etmesi teşvik edilmeli, başkalarının duyguları

anlaması sağlanmalıdır. Yeterli duygusal olgunluğa ulaşan çocuk, ilköğretime olumlu duygularla başlar, çabuk uyum sağlar ve başarılı olma şansı artar (Kılıç, 2008).

Okul öncesi dönemde çocuk sosyal gelişimi açısından; yaşlıları ile birlikte oynama ve ilişki kurma, işbirliği yapma, paylaşma, kendi haklarını korurken başkalarının haklarına saygılı olma, karar verme, lider olma, lideri izleme, aldığı sorumlulukları yerine getirme, toplumsal kurallara uyma, yeni bir gruba uyum sağlama ve bir grubun üyesi olma, kendine ve başkalarına güvenme, kendisini ifade etme ve bağımsız hareket etme gibi pek çok sosyal beceriyi geliştirir (Kılıç, 2008; Ulcay, 1993; Senemoğlu, 1994; Üstünoğlu, 1989).

Bu beceriler toplumsal yaşamı tanıtıcı etkinlikler aracılığıyla (hikâye anlatma, drama, kukla, oyun, sanat etkinlikleri, sinemaya, tiyatroya gitme vb.) kazanılır. Çocuğun içinde bulunduğu kültür değerlerini ve yaşam biçimini anlamasında da bu etkinliklerin rolü büyüktür. Yaşamın içinde doğru ve yanlış davranışlar, gelenek ve göreneklere dayalı toplumsal kurallar vurgulanmalı ve çocukların ahlak gelişimlerinin temelleri atılmalıdır (Oğuzkan ve Oral, 1995).

Çocuklara kendi yaşlıları ile bir araya gelerek, grup içi etkileşime girme fırsatı yaratıldığında, çocuklar kendilerini tanımakta, kendini gruba kabul ettirecek güç ve becerilerini geliştirmekte, birlikte yaşamının kurallarını öğrenmektedir. Çocuklar grup oyunlarında; haklarını savunurken, başkalarının hak ve özgürlüklerini de kabul etmekte, etkin bir grup üyesi ve liderlik becerilerini geliştirmekte, işbirliği yaparak oynamayı, rekabete girmeyi öğrenmektedirler. Çocuklar bu yaşlarda hem yetişkinlerle hem yaşlıları hem de değişik yaş gruplarındaki çocuklarla etkileşimde bulunma fırsatı elde etmektedirler. Böylece çocuk hem yaşlıları ile hem de kendisinden daha büyük ve küçük çocuklarla bir arada oynamayı, grup etkinliklerine katılmayı, onların istedikleri ile kendi istedikleri çatıştığı zaman kimseye zarar vermeden elde etmeyi öğrenmektedir (Çağdaş ve Seçer, 2004; Oktay, 1990).

Çocuklara sunulan eğitimlerin çocuğun sosyal gelişimi üzerindeki etkilerini inceleyen araştırmalarda, okulöncesi eğitimden yararlanmış çocukların bağımsızlık, katılımcılık, girişkenlik, kendine güven, merak ve çevrelerine ilgi gösterme gibi davranışlarında olumlu yönde değişmelerin olduğu saptanmıştır. Ayrıca okulöncesi

eğitim imkânlarından yararlanan çocukların birinci sınıfa başladıklarında; ilişkiyi başlatma ve sürdürme, grupla iş yapma, duygulara yönelik stres durumuyla başa çıkma, plan yapma, sosyal uyum, arkadaşlık becerileri geliştirme, problem çözme ve özdenetimi koruma becerilerinin okulöncesi eğitim almayan çocuklardan daha gelişmiş olduğu ve bu çocukların birinci sınıfa başladıklarında sosyal beceriler açısından almayan gruba göre daha ileri düzeyde oldukları saptanmıştır (Çağdaş ve Seçer, 2004; Öztürk 2008; Dinç, 2002; Hayden, 2008).

Ayrıca Tinkew ve arkadaşları (2002) erken çocukluk eğitim programlarının çocuklar üzerindeki etkileri ile ilgili yapmış oldukları çalışmada, söz konusu programların orta vadede sağlık, erken bilişsel (çocuğun yaşına uygun öğrenme, muhakeme, matematik becerilerini kazanması) ve dil gelişimi (çocuğun yaşına uygun alıcı ve ifade edici dil gelişimini sergilemesi, yaşa uygun ortaya çıkan okur-yazarlık becerileri), kişilerarası beceriler (çocuğun yaşlılarıyla ve yetişkinlerle iyi iletişim kurabilmesi, duygularını ifade edebilmesi, öz-düzenleme) gibi seçilmiş sosyal ve duygusal gelişim alanlarına, uzun vadede ise, okula hazır bulunuşluk (bilişsel beceriler ve genel bilgi, dil gelişimi, sosyal ve duygusal gelişim, öğrenmeye olan ilgi, fiziksel ve motor gelişim)ve erken okul başarısına dikkat çekilmektedir.

Tüm bunların yanında öz bakım becerileri ile ilgili temel bilgi ve alışkanlıklar, çocukların sağlıklı bir birey olarak yetişmesinde önemli bir rol oynamaktadır. Çünkü bu alışkanlıklar çocuğun gelecek yaşamında bağımsız, kendine yeten, topluma uyumlu, olumlu davranışlara sahip bir birey olmasının zeminini hazırlamaktadır. Çocuklara sunulan tuvalet, temizlik, eşyalarını toplama, kendi sorumluluğunu üstlenme vb. çalışmaların öz bakım becerilerini kazanmalarında önemli bir yeri vardır. Ayrıca el-göz koordinasyonu ve ince motor becerilerin gelişmesi için nesnelere hareket ettirme, makas tutma ve kesme çalışmaları, düzgün kalem tutma, çizgileri birleştirme, çizgileri kopya etme çalışmaları çocukların psiko-motor gelişimleri için önemlidir (Kılıç, 2008).

Okul öncesi yıllar olarak adlandırılan 0-6 yaş dönemi; çocuğun çevresini araştırıp tanımaya çalıştığı, çevresi ile iletişim kurmaya istekli olduğu, yaşadığı toplumun değer yargılarını ve o toplumun kültürel yapısına uygun davranış ve alışkanlıkları kazanmaya başladığı bir dönemdir. Bu dönem ayrıca, çocuğun gelecekte göstereceği tüm özelliklerin (problem çözme, yaratıcılık ve üretkenlik, başarı, yaşam

şekli, öğrenmeye karşı ilgi ve istek, kişilik gelişimi vb.) kazanılması açısından da önemlidir. Çocuğun yaşam alanını genişletecek, onlara zengin deneyim sağlayacak, ortamların hazırlanmasının gerekliliği önem kazanmaktadır. Bu dönemde çocuğa verilecek eğitim, çevresini merak eden, öğrenmeye ve düşünmeye güdülenmiş çocuğun özelliklerini yönetme, teşvik etme ve geliştirme gibi çok önemli bir görevi üstlenirken; çocuğun zihinsel fonksiyonlarını da artıracaktır. Aynı zamanda sosyal, duygusal, dil, fiziksel ve diğer gelişim alanlarına etki yaparak çocuğun kişilik yapısını, benlik algısını, yaratıcılığını, iletişim becerisini ve sosyal- duygusal uyumunu olumlu yönde destekleyecektir. Tüm bu destekler çocuğun yaşama iyi bir başlangıç yapmasını sağlayacak ve etkisini tüm hayatı boyunca hissettirecektir (Yıldız vd., 2003; Gönen vd., 2010; Turaşlı, 2009; Senemoğlu, 1994).

2.1.5.3. Çocuğun Okula Hazır Bulunuşluğunda Kurumlara ve Eğitimcilere Düşen Sorumluluklar

Ev çevresindeki olanakları sınırlı olan çocuklara, evin sağlayamadığını verebilmek için, düşünülecek en uygun kurum yine okulun kendisidir. Bir çocuğun okula hazır olması kadar okullarında çocuklar için hazır duruma getirilmesi önemli bir konudur. Çünkü hazır okullar, ev ve okul arasındaki geçişi kolaylaştırmakta, erken bakım ve eğitim programları ile ilköğretim arasında geçişi kolaylaştırmakta, çocukların kendi karmaşık ve heyecan verici dünyalarını öğrenmelerinde ve anlamalarında yardımcı olmakta, çocukların yararına olmayan uygulamaları ve programları değiştirmektedir (The National Education Goals Panel, 1998; Oktay, 2002).

Bu nedenle okulöncesi eğitimin ilköğretimle bütünlük içerisinde olması gerekmektedir. Ancak burada dikkat edilmesi gereken temel nokta; okulöncesi eğitimin ilkokullaştırılmaması, tam tersine, ilköğretimin özellikle birinci kademesinde okulöncesine ait prensiplerle eğitim yapılmasıdır. Bunun sağlanması için okul yönetimine ve öğretmen eğitimine de yeni bir anlayışla bakılması gerekmektedir. Ayrıca okul öncesi eğitimin giderek yaygınlaşması ile birlikte, ilköğretimin birinci, ikinci sınıf programlarının okulöncesi eğitim almış çocukların okulu sevmeleri için yeniden düzenlenmelidir. Okulöncesi kurumları denetleyen müfettişlerin de kurumun amacı ve ilkelerine uygun tutum içinde olmaları gereklidir. Okulöncesi eğitim konusunda gerekli bilgiye sahip olan müfettişlerin bu birikimleri ile ilköğretim birinci

kademedeki eğitime de daha esnek bir yapı kazandırmaları mümkün olabilir (Oktay, 2002).

İlköğretime geçiş sürecinde okulöncesi öğretmenlerinin sorumlulukları oldukça fazladır. Çünkü okulöncesi öğretmenlerinin en önemli görevlerinden biri de çocukların okul öncesinden ilköğretime geçişlerini kolaylaştırmaktır.

Öğretmenin sorumluluklarından bazıları şunlardır:

- Öğretmenler, okula hazırlığın ne olduğu ve nasıl olması gerektiği konusunda yeterli bilgiye sahip olmalı, programlarını okul öncesi eğitimin amaçlarını dikkate alarak hazırlamalı, ilköğretim birinci sınıfa başlarken çocukların sahip olmaları gereken yeterlikler dikkate alınarak ilköğretime hazırlık çalışmaları bütün bir seneyi kapsayacak şekilde planlamalıdır.

- İlköğretime hazırlık çalışmalarını sadece okuma yazmaya hazırlık adı altında sınırlı bir etkinlikle olarak düşünülmemeli; gün içinde yer alan etkinlikler, ilköğretime hazırlık olarak değerlendirilmeli ve okuma-yazmaya hazırlık etkinliği adı altında yalnız kitap çalışmaları yaptırılmamalıdır. Bu etkinlik saatinde oyun, drama, sanat vb. çalışmalar da uygulanabilmelidir.

- Ses ve çizgi çalışmalarını doğru bir şekilde uygulayabilmek için ilköğretim programındaki okuma ve yazma sistemi hakkında doğru bilgiye sahip olmalı, ilköğretimde çocukların okumayı daha hızlı öğrenebilmesi için dikkat, nefes, ritim, ses ve görsel çalışmalara yer vermeli, yazma becerisini daha hızlı kazanabilmesi için ise, dikkat, çizgi, labirent ve görsel algı çalışmalarına yer vermeli, kalemi düzgün tutma ve düzgün kalem kullanma çalışmaları yapmalı, el yazısı yazmaya hazırlayıcı, bilek kaslarını çalıştıracak doğru çizgi çalışmalarını planlayarak uygulamalıdır.

- Öğretmenlerin, okula hazırlığı çocuğun tüm gelişim alanlarının (psiko-motor, sosyal-duygusal, dil, bilişsel gelişim ve özbakım becerileri) eşit şekilde desteklenmesi olarak görüp çocuğun ilköğretime uyumuna kolaylaştıracak; onun okuma-yazmayı kolay öğrenmesini, her alanda daha başarılı olmasını sağlayacak ön becerileri kazandırmasına yönelik çalışmalar yapmalı, çocukları ilköğretimin nasıl bir ortam olduğu ve ilköğretimde yapılan çalışmalar konusunda bilgilendirmelidir.

- Aile katılım çalışmalarına yer verilmeli ve ailelere doğru bir şekilde rehberlik edilmelidir.

- Çocukları birçok teknikle ve düzenli olarak değerlendirmeli ve her gelişim alanında ailelerin anlayabileceği gelişim raporları hazırlamalı ve değerlendirmelerin sonuçları program çalışmalarına yansıtılmalıdır (MEB, 2006; Unutkan, 2006a; Çelik ve Daşcan, 2009).

2.1.5.4. Çocuğun Okula Hazır Bulunuşluğunda Okul-Aile İşbirliği İle Yapılması Gerekenler

Çocuk, aile içinde temel öğrenme için gerekli deneyimleri kazanırken, devam ettiği okulöncesi kurumlarda da bu deneyimlerini pekiştirme ve zenginleştirme fırsatını bulur. Okul öncesi dönem, okul-aile işbirliğinin en yoğun olması gereken dönemdir. Büyüyen çocuğun çevre ve topluma uyumunu sağlamada aile en temel görevi üstlenmektedir (Unutkan, 2006a; Polat, 2010).

Aile katılım çalışmaları; ailelerin kendilerini ve çocuklarını tanıyarak, eğitim programına yarar sağlayacak doğrultuda becerilerini ortaya koyma sürecidir. Daha geniş kapsamlı diğer bir tanımla, anne-baba katılımı, anne babaların doğumdan yetişkinlik çağına kadar çocuklarının eğitim ve gelişimlerinin her evresinde yer almaları olarak ifade edilebilir. Eğitimde aile katılım çalışmalarıyla varılmak istenen nokta, eğitimde bütünlüğü ve devamlılığı sağlamaktır. Okulda verilen eğitimin evde, evde verilen eğitimin okulda desteklenmesi ile devamlılığın olması hem okulda hem de evde çocuğun istendik davranış değişikliklerine güvenli ve kontrollü bir biçimde ulaşması sağlanacaktır (Güler, 2009).

Miedel ve Reynolds ailelerin çocuklarının erken eğitime katılımı söz konusu olduğunda çocukların ilkokula başladıklarında ve daha sonraki hayatlarında büyük başarı elde ettiklerini savunmaktadır (Akt:Osakwe, 2009).

Aile katılımı, okul- aile iletişimin kalitesi, süresi, karşılıklı destek, okulla aile arasında kurulan köprü ve okul-ev ilişkilerini oluşturan bu bağlılığın çocukların davranış, motivasyon ve okul başarısında büyük payı bulunmaktadır. Özellikle ebeveynler okul etkinliklerine katılım aracılığıyla çocukların okulda karşılaştıkları istek

ve talepleri daha iyi anlayarak, çocukların evdeki beklenti ve yükümlülüklerini okuldakilere göre ayarlayabilme, çocuklarının okul başarılarını gözlemleyebilme ve okulla ev arasında çocuklar için bütüncül bir ortam hazırlayabilme, okulla ev arasındaki denge ve uyumu sağlama fırsatı elde ederler. Okul-aile işbirliği çocukların başarısını artırırken, katılım, güdülenme, kendine güven ve olumlu davranışların gelişmesinde de etkilidir. Ayrıca aile katılımının tüm düzeylerde akademik başarının belirleyicisi olduğu ve okuryazarlık becerilerine etkisi olduğu yapılan araştırmalarla ortaya konmuştur (Mashburn ve Pianta, 2006; Güler, 2009; Avcı, 2010).

Bu nedenle eğitim kurumlarında uygulanan programlara ailelerin düzenli olarak katılması, çocuklarının gelişimlerinin desteklenmesi, eğitimin sürekliliğinin sağlanması, programların zenginleştirilmesi, çocuklardaki öğrenmelerin kalıcı olması açısından çok önemlidir (Unutkan, 2006a; Polat, 2010).

İlköğretim için hazırlık çalışmaları ile ilgili iyi bir aile katılımı programı için temel stratejiler şunlardır:

- Ailenin bilgilendirilmesi: Aileye ilköğretime hazırlık çalışmaları ve onların bu çalışmaları nasıl destekleyeceği hakkında bilgi verme, uygulama sırasında bilgilendirme, çocuklardaki davranış değişikliği hakkında bilgi verme vb. çalışmaları içerir.

- Ailenin okuldaki eğitim faaliyetlerine katılımı: Birebir ailenin sınıfta belli etkinlikleri gerçekleştirmeleri, okul dışında yapılacak çalışmalarda öğretmenin desteklenmesi, öğretmenin rehberliğinde evde programın devamlılığını sağlayacak çalışmaların yapılması vb. çalışmaları içerir.

- Okulda yapılan çalışmaların evde de desteklenmesi: Okuldan gönderilen çalışmaların evde gerçekleştirilmesi, okulda yapılan çalışmalarla paralel olarak evde de farklı etkinliklerin yapılması vb. çalışmaları içerir.

- Okul seçiminde yönlendirme: Çocukların gelişim düzeyine ve kişilik özelliklerine, aldığı okulöncesi eğitime, ailenin okuldan beklentilerine uygun olarak okul seçiminde rehberlik yapılması vb. çalışmaları içerir.

- Aileye rehberlik: Aileye, her ay çocuktan kazanılması beklenen davranışlara yönelik değerlendirme formu gönderilmesi ve doldurulan formun geri alınarak öğretmenin doldurduğu değerlendirme formuyla karşılaştırılması, ailenin ilköğretime hazırlıktan neler beklemesi gerektiğine yönelik seminerlerin verilmesi, çocuğa ilköğretimi tanıtırken anaokulu ile bir kıyaslama yapılmaması, aradaki farklılıklardan çok orada çocuğu bekleyenler konusunda bilgi verilmesinin gerekliliği, çocuğun sınıf atlamasına karar verileceği durumlarda sadece zihinsel gelişim düzeyinin değil sosyal-duygusal, psiko-motor, öz bakım becerileri gibi diğer gelişim alanlarının da göz önünde bulundurulmasının gerekliliği vb. çalışmalarını içerir (Oktay ve Unutkan, 2003).

2.1.6. Okul Öncesi Dönemde Okula Hazır Bulunuşluk Çalışmaları

İlköğretime başlayacak olan çocuk yeni bir ortamda yoğun bir çalışma içine girmektedir. Bu çalışmalar gözünü, kulağını, elini ve zekâsını birbiriyle uyumlu bir biçimde kullanmasını gerektirmektedir. İlköğretime başlayan bir çocuğun kolay ve çabuk öğrenebilmesi ve mutlu bir öğrencilik dönemi geçirebilmesi için yeterli olgunluk düzeyine erişmiş olması gerekir (Unutkan, 2006a).

Senemoğlu (1994) birinci sınıfa başlamadan önce çocuğun kazanması gereken becerileri; kendisinin farkında olma, sosyal beceriler, kültürünün ve diğer kültürlerin farkında olma, iletişim becerileri, algısal devimsel beceriler, analitik düşünme ve problem çözme becerileri, yaratıcılık ve estetik becerileri şeklinde sıralamaktadır.

National Education Goals Panel'de okula hazırlık kavramı; fiziksel, sosyal ve duygusal sağlığın yanı sıra zihinsel hazırlık içinde ele alınmış ve çocukların okula hazırlığı, fiziksel sağlık ve motor gelişim (sağlık durumu, büyüme ve engellilik gibi faktörler, kaba ve ince motor beceriler gibi fiziksel yetenekler ve doğum öncesi, doğum zamanı, doğum sonrası toksik maddelere maruz kalma gibi koşullar), sosyal ve duygusal gelişim (sosyal gelişim çocukların başkaları ile etkileşim yeteneğini ifade ederken; duygusal gelişim çocukların hem diğer insanların duygularını anlama hem de kendi duygularını yorumlama ve ifade etme becerileri), öğrenmeye ilgi (bilgi ve kapasiteyi kullanma eğilimi, heves, coşku, merak ve konu üzerinde dikkatini odaklama ve sürdürme), dil gelişimi (sözel dil becerileri ve gelişmekte olan okuryazarlığı, konuşma, dinleme ve kelime dağarcığını geliştirme) gelişen okuryazarlık (yazı

farkındalığı, hikâye anlayışı öykülerin bir başlangıcı, ortası ve sonu olduğunu anlama, ve yazma işlemi), bilişsel beceriler ve genel bilgi (belirli nesnelerin özellikleri hakkında benzerlik, farklılık veya bağlantıyı görmek için nesnelere, olaylar, insanlar hakkında elde edilen bilgi, şekiller, mekân ilişkileri ve sayı kavramları) olarak beş boyutta incelenmektedir (Emig, 2000).

Hayden'e göre (2008) bir çocuk; düz bir çizgi çizebiliyorsa, bir üçgeni kopyalayabiliyorsa, tek ayaküstünde dengesini koruyabiliyorsa, erişkin bir cümle yapısıyla konuşabiliyorsa, diğer çocukla sorunsuz oynuyorsa, evden uzak kalabiliyorsa, birbiriyle bağlantılı üç yönergeyi yerine getirebiliyorsa, fiziksel, zihinsel ve sosyal açıdan okula hazır demektir.

Altınköprü (2002), çocuğun okula başlamadan önce sevgi, güven, hareket ve etkinlikte bulunma gereksinimlerini yeterince karşılamış olmasının, sözcükleri ayırt etme, onları anlamlı biçimde kullanma, tam ve düzgün cümleler kurma becerisini kazanmasının, ilgisini çeken konularda sorular ve isteklerini çekinmeden belirtebilecek kadar kendine güvenmesinin, ikinci bir kişiyle herhangi bir konu üzerinde düzenli olarak konuşabilmesinin, her gün karşılaşılabilen günlük yaşamının yalın olaylarını anlatabilmesinin, fazla karmaşık olmayan istekleri ve yönergeleri yerine getirebilmesinin belirli bir iş olgunluğuna ve belli ölçüde sorumluluk taşıma alışkanlığını kazanmış olmasına vurgu yapmaktadır.

Webster- Stratton (2004)'a göre, çocuklar okula zihinsel olarak hazır olsa bile, nasıl dinleyeceğini, paylaşacağını, sıra olacağını, duygularını nasıl ifade edeceğini ve direktifleri nasıl izleyeceğini bilmiyorsa öğrenmesi tehlikeye düşmektedir. Çocuklara duygusal, dil ve sosyal becerilerin öğretilmesinin, çocukların okula hazır oluşlarında ve akademik başarılarında eşit derecede önemli yere sahip olması gerekmektedir.

Çocuğun kişisel hazırlığı, fiziksel ve motor gelişim düzeyi, özellikle öğrenmeye karşı olan ilgisi ve isteği, zihinsel, dil becerileri, duygusal ve sosyal yeterliliği ve genel bilgi durumu dâhil olmak üzere okul başarısı için önemli gelişim boyutlarıdır (Kiernan vd., 2008).

Blaire göre bir çocuğun; kendi ihtiyaç, istek ve fikirlerini sözlü olarak iletebilmesi, çeşitli faaliyetlerde kendi dikkatini, heyecan ve merakını sürdürebilmesi,

yönergeleri takip edebilmesi ve diğer çocukların duygularına karşı duyarlı olması okula hazırlık için ön koşul becerilerdir (Skeete, 2006).

Gökçen (2007) ise, çocuğun okula hazır olma durumunu belirleyen bazı durumları, çocuğun dikkat ve konsantrasyon süresinin uzamış olması, dinleme alışkanlığını kazanmış olması, dinlediğini aktarabilecek düzeyde Türkçe'yi doğru ve güzel konuşabilmesi, kendini ifade edebilecek düzeyde sözcük ve dağarcığına sahip olması, kavramları anlama, oluşturma ve bunlarla genellemeler yapabilme, öğrenmeye açık ve istekli olma, el-göz koordinasyonunun gelişmiş olması, aldığı sorumluluklarını yerine getirebilmesi, eleştiriyi kabul etme ve eleştiriye olumlu tepkiler verme, başladığı işi bitirme sabrı gösterme, özbakım becerilerine sahip olma olarak sıralamıştır.

Oktay ve Unutkan (2003) ise, ilköğretime başlayan çocuklarda bulunması gereken yeterlilikleri;

- Dikkatlerini uzun süre yoğunlaştırmaları,
- Kendi kendine giyinme becerisini kazanmış olmaları,
- Sırada belli bir mesafede oturmaları,
- Tuvalet kontrolü sağlamış olmaları,
- Kendi temizliğini yapabilmeleri,
- Sırasını beklemeleri ve sabır göstermeleri,
- Teneffüslerde kendisini korumaları ve dengeli hareket etmeleri,
- Kendi sorumluluğunu taşımaları,
- Anneden ve evden kolay ayrılabilmeleri,
- Anneden ayrı oldukları için kırıklık duymamaları,
- Öğretmen ile iletişim kurabilmeleri,
- Öğretmenin verdiği yönergelere uymaları,
- Diğer çocukların varlığına katlanabilmeleri ve onlarla baş edebilmeleri,

- Kendini ifade etmeleri,

-Arkadaşlık ilişkileri ve iletişim kurma becerileri, olarak sıralamaktadır.

Göknar (2009) ise, çocuğun okulda başarılı olabilmesi için ailenin çocuğa kazandırması gereken özelliklerine vurgu yaparken bunları; özgüven, sorumluluk ve güdülenme (motivasyon) şeklinde sıralamaktadır.

Unutkan (2007a) ise, yukarıda sıralanmış becerilerin yanı sıra okuma-yazma ve aritmetik gibi çalışmalarını başarabilmeleri için çocukların belirli akademik becerilere sahip olarak ilköğretime başlamalarının önemine vurgu yapmakta, kazanılması gereken akademik yeterlilikleri; düzgün kalem tutma, çizgileri birleştirme, çizgileri kopya etme, nesne sayma, rakam tanıma, nesnelere arttırma-eksiltme yapma, setler oluşturma, bilimsel düşünme, gözlem yapma, neden-sonuç ilişkisi kurma, problem çözme çalışmaları, Türkçeyi düzgün kullanma, sözcükleri doğru telâffuz etme, sesinin tonunu ve hızını ayarlama, aynı sesle başlayan-biten sözcükler üretme, şeklinde sıralamaktadır. İlkokula başlayacak çocuklara, uygun alıştırmalar yaptırılarak bu alanlarda yeterli becerileri kazanmalarını sağlanmalıdır.

2.1.7. Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Gelişim Özellikleri

Toplumsal yaşamı biçimlendiren ve plânlı bir etkinlik süreci olarak kabul edilen eğitimin merkezi “çocuk”tur. Çocuğun doğası, gelişimi ve ihtiyaçlarına ters düşen ya da ayak uyduramayan eğitim plânlamaları, beklenen yararı gösteremeyecektir (Oğuzkan ve Oral, 1995).

Çocuğun gelişim özellikleri bilindiği zaman, çocuğun eğitiminden sorumlu olan kişiler, çocuğun davranışlarının nedenlerini düşünebilir, çocukları gelişim özelliklerine göre daha iyi ve doğru bir şekilde yönlendirebilirler. Çocuklardan beklentilerini, onların eğitim düzeylerine uygun olarak plânlayabilir ve çocukların tanınmasından da gelişimin yönü ve hızı kestirilebilir. Ayrıca çocukların içinde buldukları gelişim dönemlerini ve bu dönemlerin özelliklerini bilmek, aynı yaş grubundaki çocuklar arasında bireysel farklılıklar olabileceğini göz önünde bulundurmamak, ebeveyn ve eğitimcilerin çocuklardan beklentilerinin gerçekçi düzeyde olmasını sağlar. Bir yaşındaki bir çocuktan tuvalet kontrolünü beklemek ya da iki yaşındaki bir çocuğun bisikleti kullanmasını beklemek hatalıdır. Çünkü bu yaşlardaki

çocuklar, bu davranışları yapabilecek gelişim düzeyine ulaşmamışlardır. Katılımla ilgili özelliklerinin ve yaşanan çevre koşullarının birbirinden farklı olması nedeniyle çocukların gelişimlerinde de bireysel farklılıklar görülür. Bu nedenle her çocuktan aynı yaş ve zaman içinde aynı gelişim görevlerini beklemek yanlış olur (Poyraz ve Dere, 2001; Yörükoğlu, 1994).

Bu nedenle okul öncesi dönem çocuklarının gelişim özelliklerinin açıklanmasına ihtiyaç duyulmaktadır.

2.1.7.1. Bedensel Gelişim Özellikleri

Bedensel büyüme sürecinde bedenin orantılarında sürekli değişimler olmakla birlikte çocuklarda görülen hızlı büyüme ve gelişim, ikinci yaştan itibaren giderek yavaşlamaktadır. 4-6 yaşları arasında bacaklar uzar, doğrulur ve kaslar gelişir. 3 yaşında birbirine bitişik olan dizler, 6 yaşına kadar tamamen düzelir. Dengenin gelişmesi sonucu, çocuk ayaklarını daha düz basar ve kollar bedene paralel ve bitişik tutulur (Tepeli, 2008).

Çocukların ağırlıkları da boy uzunluğuna benzer bir gelişim göstermektedir. Doğuşta ortalama 3-3,5 kg. olan ağırlık, 5-6 yaşlarında ise, 16-20 kg ulaşır. 6 ya da 7 aylıkken çıkmaya başlayan dişler 6-7 yaşlarında düşerek yerini kalıcı dişlere bırakır (Aydın ve Aydın, 1999; Yavuzer, 2008)

İlk yıllarda alınan kilo, boya göre fazla olduğundan çocuk toplu bir görünümündedir, karnı büyükçedir ve kambur bir duruşu vardır. 2 yaşından itibaren bebeklikteki kamburluğu azalmakta, 4-6 yaşında karın tamamıyla bebeksi görünümünü yitirmekte, gövde inceliyor, omuzlar genişlemeye başlamaktadır (Poyraz ve Dere, 2001).

2.1.7.2. Psiko-Motor Gelişim Özellikleri

Motor gelişim açısından 3-7 yaş arası, temel hareketlerin (koşma, sıçrama, fırlatma, yakalama, tırmanma vb) keşfedildiği, denendiği, yıllardır. 3-4 yaş çocuklar, ayak parmaklarıyla yürüyebilir, kolayca geri gidebilir ve iki yaşına oranla daha düzenli ve dengeli basar. Ayaklarını değiştirerek yardımla merdiveni çıkabilir, üç tekerlekli bisikleti sürebilir. Dört yaş çocuğu ise, enerjiktir; sıçrama, atlama, tırmanma, takla atma ve bisiklet pedallarını hızlı çevirme gibi bütün beden hareketlerini zevkle yapabilir.

Koşma, aniden durma, tekrar koşma ve aniden geriye dönme gibi becerileri başarabilir. Ayak değiştirerek kendi başına merdiveni çıkabilir, uzun bir merdiveni ayak değiştirerek inebilir (Yavuzer, 2008; Gökmar, 2009).

Çocuklar 5 yaşa geldiklerinde ise, ince bir çizgi üstünde ve gerektiğinde parmak uçlarında kolaylıkla yürüyebilir. Oyunda, her çeşit top oyununu başarıyla oynayabilir. İnce motor becerileri açısından ise, her iki göz, ayrı ayrı örtüldüğünde tek gözle çok küçük nesnelere eline alabilir, boya, kalem ve fırçalarını ustalıkla kullanır. 5 yaş çocuğu kesme- yapıştırma etkinliklerine ilgi duyarken, geometrik şekilleri, kopya edebilir, insan figürü çizebilir, makas kullanabilir (Yavuzer, 2006; Sezer, 2010; Hayden, 2008).

6 yaşında motor becerileri çok canlı ve çeşitlidir, ancak çok yönlü zihinsel ve fiziksel çabalar onu çabuk yormaktadır. Bu yaş çocuklarının el işi çalışmalarını severek yaptıkları, rahatlıkla kesip; yapıştırdıkları, katlayarak şekil verdikleri gözlenebilir, alfabenin bazı harflerini, adlarını ve soyadlarını, 1'den 10'a kadar rakamları yazabildikleri gözlenmektedir. Ayrıca bu dönemde çocuk, el becerilerinin kendisine sağlayacağı yararları keşfettiği için, zorluk çekmeden ayakkabılarını giyer, düğmelerini ilikleyebilir (Yavuzer, 2008; Yavuzer, 2006; Oğuzkan ve Oral, 1995 ; Bayhan ve Artan, 2005; Tepeli, 2008; Sezer, 2010).

2.1.7.3. Bilişsel Gelişim Özellikleri

Bilişsel gelişim Piaget'e göre, çocuklar refleks düzeyindeki tepkilerinden olgun bir insanın tepkilerine ve düşüncelerine varıncaya kadar birbirini izleyen bir takım süreçler geçirmektedir (Bayhan ve Artan, 2005; Aydın, 2010).

Bebekler ilk aşamada dış dünyayı tanımada, keşfetmede ve öğrenmede duyularını ve henüz refleks hareketler olan motor becerilerini kullanmaktadırlar. Başlangıçta kendini dış dünyadan ayıramayan bebek giderek diğer insanlarla iletişim kurar, nesnelere sürekliliğini kavrar, problemlere deneme yanılmanın dışında düşünme yoluyla çözümler üretmeye başlar (Arı, 2005; Senemoğlu, 2005).

2-4 yaşlarında çocuklarda sembolik düşünce hâkimdir. Bu dönemde çocuk sembolik etkinlikler aracılığıyla, problem çözebilir, sembolik oyunlar oynar, göz

önünde bulunmayan ya da hiç olmayan nesne, olay, kişi ve varlığı temsil eden semboller geliştirmeye başlar (Bayhan ve Artan, 2005; Atay, 2007; Senemoğlu, 2005).

Piaget'e göre, işlem öncesi dönemde olan çocuklar benmerkezcidirler, henüz kendilerinden farklı bir bakış açısının olacağını anlayamazlar (Arslan, 2008; Senemoğlu, 2005).

Çocuğun bu dönemdeki düşünce yapısındaki sınırlılıklar nedeniyle aktivitenin birkaç yönüyle aynı anda ilgilenemezler ve dikkatini yoğunlaştırılmazlar. Bu yüzden objeleri sadece tek bir özellik açısından sınıflandırabilirler. Mantık yürütmede tümevarım ya da tümdengelim yollarını kullanamazlar. Tek yönlü düşünürken mantıkları değişken ve yüzeyseldir (Arslan, 2008; Atay, 2007).

Çocuklar 4-7 yaşlarında, mantık kurallarına uygun düşünmek yerine, sezgilerine dayalı olarak akıl yürütürler ve problemleri sezgileriyle çözmeye çalışırlar. Bu yaştaki çocuklar nesnenin korunumunu kazanamamış ve tersine çevrilebilme yeteneğinden de yoksundurlar (Arı, 2005; Arslan, 2008; Yavuzer, 2008).

Sonuç olarak okul öncesi dönemdeki çocuklar duyumlarla elde edilen verilerin ötesine geçemezler; ancak 6 yaşına doğru somut nesnelere küçük sayıları toplayabilir ve çıkarabilirler (Senemoğlu, 2005).

2.1.7.4. Dil Gelişim Özellikleri

Yeni doğanda ağlama, hıçkırma, öksürme gibi doğal tepkiler sırasında çıkarılabilen seslerden başlayan dil gelişimi süreci, bir yaşlarına doğru ilk sözcüğün çıkarılması, iki yaşlarında dil bilgisi kurallarına uygun ve iki sözcükten oluşan cümlelere doğru bir gelişim göstermektedir. Çocuklar iki yaşına kadar yaklaşık 270 kelime kullanabilmektedirler. İki yaşındaki konuşmalarda, soru, emir, olumsuzluk, isimlendirme, niteleme gibi birçok dil özelliği ile ilgili nitelendirmeler çocuk konuşmasında yer almaya başlamaktadır. Çocuk üç yaşına geldiği zaman ise, dili kullanma yeteneğinin bir hayli gelişmiş olduğu görülürken, çocukların bu dönemdeki cümlelerinin daha uzun ve gramer yapılarının ise, daha karmaşık olduğu gözlenmektedir. Dört yaş çocuğunun, dil aracılığıyla duygu ve düşüncelerini ifade

etmekte zaman zaman güçlük çekse de, genellikle oldukça başarılı olduğu görülür (Aydın, 2010; Oğuzkan ve Oral, 1995; Oktay, 2002).

5 yaşındaki çocuklar, hep konuşmak istemekte, yetişkinler gibi uzun cümleler kurmaya çalışmaktadır. Çocuk bu dönemde olayları oluş sırasına göre anlatabilmektedir. “Dişimi fırçaladım ve uyumaya gittim” gibi. Olayları “önce-sonra”, “sırasına dizme, ” “geçmiş, şimdiki, gelecek” zamanı kullanma gelişmiştir. Ayrıca bu dönem çocukları bilgisini artırmak için sürekli sorular sormakta, olayları ve masalları konuların sırasını bozmadan anlatıp her şeyin “neden ve niçini” ile ilgilenmektedir. Ezbere şiir okumaktan ya da çocuk şarkıları, çeşit çeşit tekerlemeler söylemekten çok hoşlanırlar. İsmi soy ismini, yaşını, ev adresini ve genellikle doğum gününü bilir ve söyleyebilir. Hiç durmadan soyut sözcüklerin anlamını sorar ve bu sözcükleri yerli yersiz kullanır. Daha az soru sorar, sorulara daha açık ve mantıklı cevap verirler. Lütfen, verir misin? gibi nezaket bildiren seslenme sözlerini kullanabilirler. Bu dönemdeki çocukların kelime dağarcığı yaklaşık 2500-3000’e yaklaşmıştır. 6 yaşındaki çocuk zıt kavramları bilir. Konuşması gramer bakımından doğrudur. Uzun cümleler kurar. Benzerlikleri ve farklılıkları doğru kullanır. Sıfat ve zarfları kullanarak tanımlayıcı cümleler kullanabilir (Yavuzer, 2006; Oğuzkan ve Oral, 1995; Bayhan ve Artan, 2005; Sezer, 2010; Hayden, 2008; Poyraz ve Dere, 2001; Koçak, 2000; Yavuzer, 2001; Dönmez vd., 2000; Aydın, 2010).

2.1.7.5. Duygusal Gelişim Özellikleri

Bebeklerde sözel iletişim başlamadan çok önce duyguların ifade edilmesi yoluyla bir iletişim başlamaktadır. Bebekler ve küçük çocuklar için duygular gereksinim ve isteklerini belirtmenin en açık yoludur. Bu yolla bir anlamda sosyal çevreleri üzerinde kontrol gücü kazanmaktadırlar. 2 yaştan sonra çocuklar, dil gelişimindeki ilerlemelerin de etkisiyle duygularını daha kolay ifade edebilirler. Çocukların 3-4 yaşlarından itibaren merak, cesaret, yarışmacılık duyguları artmaya başlamakta, ancak, çevresi tarafından kabul edilemez dürtülerin, duyguların ve fantezilerin kontrol altına alınma çabası yine bu dönemlere rastlamaktadır. Çocuklar önceleri sadece kendi duygularını belirtirken zaman içinde karşısındakinin duygularını anlamaya ve dikkat etmeye de başlarlar. 4-5 yaşlarındaki bir çocuğa “Arkadaşın neden üzgün?” diye

sorulduğunda “Annesi gitmiş, o da annesini özlemiş” şeklinde yanıtlayabilir (Aydın ve Aydın, 1999; Oğuzkan ve Oral, 1995; Bayhan ve Artan, 2005).

Beş yaş çocukları duygusal yönden oldukça dengeli görünseler de, zaman zaman karanlıktan, kaybolmaktan korkabilirler ve neden korktuklarını anlamakta da güçlük çekebilirler. Bu dönemde en sık rastlanan korkular arasında; hırsız, hayalî yaratıklar, köpek, karanlık, motor gürültüsü, şimşek, ani ses ve yalnız kalma sayılabilir. Altı yaş çocuğu artık pek çok şeyden korkmaz, ama hayalî durumlardan, beş yaşındakilere kıyasla daha çok endişe duyarlar. Bu yaşta çocuk hırsızdan, cadılardan, hayaletlerden vb. korkar, işittiği öykülerin veya seyrettiği filmlerin etkisi altında kalabilir (Oğuzkan ve Oral, 1995; Oktay, 2002; Aydın ve Aydın, 1999).

2.1.7.6. Sosyal Gelişim Özellikleri

Doğumdan itibaren başlayan, yaşam boyu devam eden, kişinin başkaları ile iyi ilişkiler kurmasını ve içinde yaşadığı topluma uyumunu sağlayan sosyal gelişimin başlangıcı, bebekliğin ilk günlerine kadar dayanmaktadır. Bir bebeğin annesine olan bağımlılığı, onun ilk sosyal ilişkilerinin başlangıcı olarak görülmektedir. Anne bebeğine sevgi ve ilgi göstererek, onun ihtiyaçlarını gidererek, dokunarak olumlu bir sosyal gelişimin tohumlarını atılmasını sağlamaktadır. Bebeğin anneye olan bağımlılığı, kendi ihtiyaçlarını karşıladığı ölçüde bir bağımlılığa dönüşmekte; çocuk yürümeye, konuşmaya başladığında ise, sosyal çevresi ve ilişkileri de bu ölçüde genişleyerek yaşam boyu devam edecek bir sosyal gelişim ağı içine girmektedir (Öztürk, 2008).

İki buçuk yaşındaki çocukların genellikle olumsuz, dengesiz, kararsız ve isyankâr bir tavır içinde oldukları, büyüklerinin sözünü dinlemedikleri, hatta tersini yaptıkları ve inatçı oldukları, çevresinden yardım istemedikleri, her işi kendi başlarına yapmaya kalktıkları, başaramayınca kızıp öfkelenedikleri, huysuzlandıkları gözlemlenirken, bu evre çocuk için gelip geçicidir ve çocuk 3 yaşına geldiğinde daha uyumlu ve uysaldır, değişmeye başlamakta ve daha söz dinler olmaktadır (Göknaar, 2009; Yavuzer, 2008).

İlk çocukluk evresinin dönüm noktasını, aile ve çocuk için “altın yaş” olarak nitelendiren 5 yaş çocuğu, çevresine karşı dostça bir yaklaşım içindeyken, en belirgin özellikleri arasında, yeterli ve dengeli oluşu gelmektedir. Çevresindeki kişilere güvenir

ve onlarla daha iyi dostluk ilişkileri içindedir. Kendisinden küçük ya da zayıf olan arkadaşlarına, kardeşlerine karşı koruyucu davranır. Saldırgan ve kavgacı davranışları oldukça azalmıştır. Daha girişken olup başkalarına yardım etmekten hoşlanır. Başkaları ile etkileşiminde hep “ben, benim!” diyen çocuk, “ben de, biz, bizim” diyen daha sosyal bir duruma gelmiştir. Beş yaş çocuğunun dili daha iyi bir ustalıkla kullanması, insanlarla olan kişisel ve sosyal ilişkilerini artırmıştır (Çağdaş, 2002; Yavuzer, 2006; Oğuzkan ve Oral, 1995).

Bu dönem çocuğu, yetişkinlerle ilişkilerinde de başarılı ve mutludur. Evde ve okuldaki kuralları daha iyi anlar ve uygular Ayrıca beş yaş çocukların çevrelerini genişlettikleri, bu çevreyi keşfetmekten hoşlandıkları, yetişkin desteğine daha az ihtiyaç duydukları da bir yaştır. Yetişkini izleyen ve taklit eden beş yaş çocuğu, ev işlerine de ilgi duyar. Eğer ve anne ve yetişkinler tarafından değerlendirilebilirse ev işlerinde yetişkinlerin yardımcısı haline gelebilir. Böylece çocuk hem gerçek hayata ait uğraşları, yetişkinin gözetimi altında deneme fırsatı bulmakta, hem de bir işe başlama, başladığı işi sonuna kadar götürebilme, kısacası “sorumluluk alma” konusunda ilk deneyimlerini bu yaşta gerçekleştirmektedir (Oktay, 2001; Sezer, 2010; Aydın ve Aydın, 1999).

Bu yaşta çocuk doğru ve yanlış, güzel ve çirkin gibi kavramları, içinde yaşadığı kültür ve alt kültür değerleri doğrultusunda kazanmaya başlar. Sosyal uyum için gerekli davranışları, çevresindeki kişileri taklit ederek öğrenir. Benlik kavramı gelişmiştir. Özdeşleşmek için seçtiği kişi gibi davranmaya özen gösterir, kendisini eleştirebilir. Çevresini denetlemek ister. Başkalarının haklarına ve eşyalarına saygı duymaya başlar. İç denetimle kendi duygu ve isteklerini kontrol altına alabilir (Çağdaş, 2002).

Beş yaş grubu çocuklar arkadaşlarını kendileri seçerler ve çoğunlukla arkadaşlarıyla işbirliği yaparlar, yetişkinler ve kendinden küçükler yerine yaşlılarıyla birlikte olmaktan hoşlanırlar. Ancak bazen oyunda “en iyi arkadaşıyla” birlikte olmak arzusu ile diğer arkadaşlarını dışlayabilirler. Bu yaşta hem oyun süreleri uzar hem de grup sayısında artma olur. Ancak bu artış 6-7 kişiyi geçmez (Çağdaş, 2002; Yavuzer, 2006; Oktay, 2002; Hayden, 2008).

Çocuklar büyüdükçe oyunları daha sosyal olur. Oyunda gruptakilerin isteklerine uyma konusunda büyük çaba gösterir. Çocuklar oyunlarında kimin kazandığı

ya da kaybettiği ile ilgilenmezler. Onlar daha çok oyunun nasıl oynandığı ile ilgilenirler. Oyunun kurallarını zaman zaman bozabilirler (Çağdaş, 2002; Oktay, 2002).

Bu yaşın en belirgin özelliğinden biri de toplumun isteklerine ve beklentilerine uygun davranmaktır. Toplumdaki bazı nezaket kurallarını öğrenmiştir. Almak istedikleri ve yapmak istedikleri için izin isterler (Çağdaş, 2002).

Altı yaş, okul öncesi dönemin sonu, okul döneminin başlangıcı ve gelişimin kritik dönemlerinden biridir. Bu dönemde çocuk yeni yönelimler içine girdiğinden dolayı, dengesi bozulmakta, beş yaşındayken daha uyumlu ve sakin olan çocuk bu yaşın ortalarına geldiğinde değişim gösterip daha hareketli ve uyumsuz olmaya başlamaktadır (Oktay, 2002; Yavuzer, 2006; Sezer, 2010).

6 yaş çocuğu“büyük çocuk” olarak kabul edilmekten mutluluk duymakta, kendi özel işlerini tek başına yapmakta ısrar etmekte ve büyüklerle birlikte aynı masada oturup; onların konuşmalarına katılmak istemektedir. Altı yaş çocuğu; etkin, atılgan, coşkulu, amaca yönelik davranışlar sergileyen, zaman zaman düşünceli, kararsız, bir kişilik yapısına ve bağımsız bir ruha sahiptir. Ayrıca bu yaş döneminde çocuk tembel ve kararsız bir görünümde (Oğuzkan ve Oral, 1995; Yavuzer, 2006).

Altıncı yaşta çocuk başkalarını düşünmeye, başkalarının haklarına saygı, duymaya, olayları üçüncü bir kişi gibi değerlendirmeye başlar. Çevresindeki kişilerle ilgilenmeye çalışır. Ancak gerçek anlamda başkalarının duygularını paylaşma ilköğretim yıllarında gelişir. Kendisini eleştirdiğine işaret eden davranışları gözlemlemek mümkündür. Altı yaş çocuğunun anne-babasına olan bağımlılığı devam eder. Ancak öğretmeni ve arkadaşlarının önemi giderek artar. Yalnız başına oynamaktan hoşlanmaz. Oyun grupları genişlemiştir. Oyunlarda ve ilgi alanlarında cinsiyete göre farklılıklar gözlenir. Altı yaş çocuklarında başkaları ile iyi ilişkiler kurma, paylaşma, işbirliği, dostluk, sempati gibi davranışların yanı sıra rekabet, kavga, ağız dalaşı gibi davranışlarda gözlemlenebilir (Çağdaş, 2002; Yavuzer, 2006).

2.1.8. İlköğretime Hazırlık Çalışmalarının Alanları

İlköğretime hazırlığı etkileyen faktörleri ve ilköğretim birinci sınıfa başlayacak olan çocukta bulunması gereken yeterlilikleri dikkate alarak ilköğretime hazırlık için okul öncesi dönemde destek olunması gereken alanlar şu şekilde sıralanabilir:

- **Okumaya hazırlık becerileri** (okuma ve yazma öncesi beceriler, sesleri tanıma, dikkat yoğunlaştırma, el göz koordinasyonunu sağlama),

- **Matematik becerileri** (0-9 arası rakamları tanıma, setler oluşturma, renkleri, şekilleri tanıma, sıralama vb.),

- **Bilimsel düşünme becerileri** (tümdengelim, tümevarım, problem çözme, neden-sonuç ilişkisi kurma vb.),

- **Dil becerileri**

- **Sosyal beceriler** (sırasını bekleme, başladığı işi bitirme, verilen yönergeleri takip etme, sessiz dinleme, paylaşma, işbirliği yapma),

- **Motor beceriler** (büyük ve küçük kas gelişimi),

- **Duygusal beceriler** (kendi duygularını uygun biçimde ifade etme, duygularını toplum tarafından kabul edilebilir şekilde ifade etme, başkalarıyla empati kurabilme),

- **Özbakım becerileri** (kendi ihtiyaçlarını karşılama, temizlik, beslenme, dinlenme vb. alanlarla ilgili işleri yapma, kazalardan korunma, giysilerini yardımsız giyip çıkarma) (Oktay ve Unutkan, 2003).

2.1.8.1. Okumaya Hazırlık Becerileri (Okuma ve Yazma Öncesi Beceriler: Sesleri Tanıma, El Göz Koordinasyonunu Sağlama)

Okuma, bir görsel motor semboller serisini, sözlü veya sözsüz olarak ses dizilerine çevirme süreci olarak tanımlanabilir. Okuma, insan yaşamının çocukluk evresinde okulla birlikte kazanılan bir etkinlik olmakla birlikte bu etkinliğin süreklilik kazanması okuma alışkanlığını ortaya çıkarır. Okumaya hazırlık, çocuğun okumaya başlamak için gerekli tüm bilgi ve becerilere sahip olması anlamını taşır. Okumaya

yönelik ilk beceriler, çocuğun çevresindeki yazılı materyallere karşı ilgi duyması, logo ve işaretleri tanınması, kendi adının yazılışını tanınması ve alfabe'deki bazı harfleri tanınması gibi çeşitli belirtilerle ortaya çıkar. Okumayı öğrenme, yazma ve imla, duyu'lar arası yolların iyi bir şekilde işleyişini, yeterli güdülenmeyi ve kontrolünü gerektirir. Çocuklar, okumayı değişik yaş ve aşamalarda öğrenirler. Çocuğun okul öncesi dönemde sahip olduğu temel becerilerden fonolojik duyarlılık, okuma kavramları, kelime bilgisi, görsel ve işitsel ayırmaştırma becerileri, okuma gelişimleri üzerinde son derece etkilidir. Sözel dil becerileri, fonolojik farkındalık ve yazı bilgisi ile birlikte, okuma becerilerinin gelişimi açısından da ilk yıllardaki başarı için önemli bir zemin oluşturmaktadır (Unutkan, 2006a; Polat, 2010; Bierman vd., 2008; Çakmak ve Bülent, 2009).

Yazma ise, “sözlü veya sözsüz konuşma seslerini, karşılıklı olan görsel motor sembollere çevirme sürecidir.” Eli kullanmada yetkinlik, tam olarak gelişmiş bir görme yeterliliği, dikkati yoğunlaştırma ve dile ilişkin bir kavrayış, ustalıkla yazabilmek için çok önem taşıyan niteliklerdir. 3 ile 5 yaş arasında eli kullanma becerisi ve genel gelişim, çocuğun (örneğine bakarak) şekillerin benzerlerini çizme aşamasını yavaş yavaş aşmaya başladığı bir noktaya doğru ilerler. Artık, kalemını kaldırıp önceden çizdiği yere yakın bir noktadan başlayarak devam etmesini gerektiren çizgiler çizmeye çalışabilir, bu gelişim aşaması yazma becerisinin temel niteliklerinden biridir. Okul öncesi dönemde düzgün kalem tutmaları ve doğru bir şekilde yaptırılan çizgi çalışmaları yazma becerisinin gelişiminde çok önemli temeller oluşturacaktır (Unutkan, 2006a; Polat, 2010).

Birçok beceri ve yetenek gibi, okuma yazma becerileri de basit becerilerin daha karmaşık olanlardan önce edinildiği gelişim sürecinde ortaya çıkmaktadır. İlk adım farkındalık ve keşiftir. Bu süreçte çocuk öykü kitaplarını dinlemekten ve onları tartışmaktan hoşlanır ve basılı materyalin bir mesaj taşıdığını anlamaya başlar, okuma yazma girişimlerinde bulunur, çevresindeki etiket ve işaretlerle ilgilenir, tekerlemelere katılır, harfleri tanımlar, ses ve harf eşleştirmeleri yapar ve harflerle yazıyı ve yazıyı temsil eden işaretleri yakınlaştırmaya çalışır. Bu nedenle okul öncesi yıllar bu tür deneyimler için en önemli zamandır. Erken okuma-yazma gelişimi ve okuma yazmaya başlama aşamaları çocuklarda farklı hız ve şekilde gelişir. Bu karmaşık süreçler

genellikle 5-8 yaş arası dönemde meydana gelmektedir. Bu dönemin okuma- yazma alanındaki özellikleri her gelişim alanında olduğu gibi bireysel farklılıklardan etkilenmektedir. Okuma-yazma öncesi kazanılması gereken temel beceriler; sözel dil becerisi, genel kültür bilgisi, yazı bilinci, alfabe bilgisi, ses farkındalığı, yazı öncesi çalışmalar şeklinde sıralanabilir (Kandır vd., 2010; Güven, 2003).

Okuma-yazma becerileri hayatın ilk yıllarında başlar ve çocukta aynı anda ve karşılıklı olarak gelişir. Bir şeyleri gerçekleştirmek için okuma ve yazmanın kullanıldığı gerçek yaşam koşulları okuryazarlığı geliştirir ve çocuklar okur-yazarlığı aktif olarak öğrenirler. Çocukların okuma yazmayı öğrenmesi gelişimsel bir süreçtir ve onlara bir şeylerin okunması okuma yazma becerilerinin gelişimini destekler (Unutkan, 2007a).

Okul öncesi dönemde okuma-yazma becerisine ilişkin yapılan çalışmalar yaş, görsel-işitsel algı, bilişsel gelişim ve çevresel faktörlerin okuma yazma becerilerinin gelişiminde etkili olduğunu ortaya koyarken, çevresel faktörleri çocuğa uygun deneyim ortamlarını sağlar. Okuma-yazma becerilerinin gelişiminde çevresel faktörlerin daha ağırlıklı olduğu gerçeğinden yola çıkılarak çocukların bu becerilerinin gelişiminde ev ortamının önemi bir kat daha ortaya çıkmaktadır (Üstün, 2005).

Yılmaz ve Çakmak (2009) okul öncesi dönemde çocuğun okuma alışkanlığı kazanmasındaki etmenlerden; aile, çevre, okul öncesi kurumları ve bu etmenlerin okuma alışkanlığına etkileri ile ilgili yapmış oldukları çalışmada; ailelerin, çocuklara okuma çevresi oluşturma ve çocukların okumaya hazır bulunuşluklarının sağlanması için yol gösterici role sahip olduğunu ve ailenin yanı sıra arkadaş grubunun, çevrenin ve öğretmenlerin de bu hazırlık döneminde yer alan diğer önemli unsurlar olduğu saptanmıştır.

Çocukların okuma-yazma çalışmalarında başarılı olmalarına etki edecek önemli unsurlardan bir tanesi aileler veya yetişkinler tarafından onlara hikâye ve masal türü metinlerin okunması ve anlatılmasıdır. Okuma ve dinleme çalışmaları sırasında çocuk, satırlar üzerinde daima bir yönden diğerine (soldan sağa) hareket edildiğini, sayfa kavramının ne olduğunu, sayfanın neresinden okunmaya başlandığını, yukarıdan aşağıya doğru hareket edildiğini kavramaktadır. Çocukların okuma, anlama ile ilgili ilk

kazanımları anne-babasını model alarak geliŖeceğinden ailelerin bu konuya özel bir önem vermeleri gerekmektedir (Yılmaz, 2009).

Anne-babanın çocuğa sunduğu deneyimler onun geliŖimini olumlu yönde etkilerken, özellikle erken okuma-yazma becerilerinin geliŖiminde ev ortamındaki deneyimler ön plana çıkmaktadır. Çünkü çocuklar okuma-yazma deneyimlerinin çok büyük bir kısmını okula baŖlamadan önce kazanmaktadırlar. Çocuğun evde doğal bir süreç içerisinde kazandığı dil becerileri (dinleme, konuŖma, okuma-yazma deneyimleri ile ilgili birikim) ve okul öncesi dönemde kazandığı okuma-yazma deneyimlerinin sınıfta uygulanacak ilk okuma-yazma öğretimının temelini oluŖturmaktadır. Bir baŖka deyiŖle, sınıfta çocuğa uygulanacak ilk okuma-yazma öğretiminin niteliğini ve düzeyini çocuğun okul öncesi dönemde geliŖtirdięi dil becerilerinin düzeyi ve okuma-yazma deneyimlerinin ona sağladığı birikimler belirleyecektir. Çocuklarda okuma-yazma becerileri de diğer geliŖim alanlarındaki beceriler gibi çevresindeki materyallerle deneyim kazanırken, oynarken geliŖmektedir. Çocukların bu becerilerinin geliŖebilmesinde aile desteğine ve yönlendirmesine ihtiyaç vardır. Yazı yazmak için yazılı materyallere, okumak içinse sadece kitaplar değil yazılı uyaranlarla deneyim kazanmaya çocuklar ihtiyaç duymaktadır. Çocuklar okur-yazarlığın doęuŖu sürecinde öncelikle aile çevresinde okuma materyallerinin bir anlam taŖıdığını ve bunların deęiŖik amaçlar için kullanıldığını tecrübe etmektedirler. Bu amaçla çocuklar okuma-yazmaya karŖı merak duymaya baŖlamaları ile birlikte çevresini gözlemlemekte ve oyunlarında gözlemledikleri davranıŖları taklit etmektedirler. Bu doğal süreç içinde anne-babanın bilinçli bir Ŗekilde çocuğa model olması ve yönlendirmesi oldukça önemlidir (Üstün, 2005; Yılmaz, 2009; Çelenk, 2003; Güler, 2009).

Çocuğun içinde bulunduğu tüm sosyal iliŖkiler onun okuma-yazma becerileri üzerinde etkili olmaktadır. Çocukların okuma-yazmayı öğrenmeye baŖlamadan önce, zengin okuma-yazma araçlarıyla dolu bir ortamda büyümelerinin ve bir hazırlık dönemi geçirmelerinin ne kadar önemli olduğunu göstermiŖ olması bakımından önemli sonuçlar ortaya koymaktadır. Okuma-yazma araçlarının bulunduğu çevrede yetiŖmemiŖ olan çocuklar daha önce basılı ve yazılı okuma dokümanlarının bulunduğu çevrede yetiŖen akranları kadar baŖarılı olamamıŖlardır (Çelenk, 2003).

Çocuklarda okuma yazma becerilerinin geliŖimini desteklemek için;

- Çocukların okuma kurallarını, eğitim dilini, okuryazarlıkla ilgili kavramların gelişimini desteklemek amacıyla bireysel ve grup çalışmalarına etkin bir şekilde katılmasına imkân veren çalışmalar planlamak,

- Erken dönem okumanın ve yazmanın temelini oluşturan resim ve yazı kavramlarıyla ilgili çalışmalara yer vererek çocuklarda bu bilinci oluşturmak,

- Çocukların sesler ve harfler arasındaki ilişkiyi kavramalarında önemli adımlardan fonolojik bilinci (kelimelerin seslerden oluştuğu anlayışı) ve fonolojik ayırım bilgilerini (sesleri kelimelerden nasıl ayrıldığı ve bir araya geldiği anlayışı) geliştirmek,

- Düşüncelerin ve deneyimlerin yazıyla nasıl temsil edilebileceğini anlatmak amacıyla çocukların yaptıkları çalışmaları anlatırken anlattıklarını yazarak model olmak,

- Çocukların metni anlamalarının temelini oluşturacak hikâye ve anlatım özelliklerini anlamasını sağlamak,

- Hikâye kitaplarını paylaşarak çocuklarda erken okuma ve yazmaya karşı olumlu bir tavır geliştirmek önemlidir (Unutkan, 2006a; Polat, 2010; Unutkan, 2007a).

2.1.8.2. Dikkat ve Hafıza Becerileri (Dikkat, Ayırt Etme, Akılda Tutma)

Birey, doğum öncesi dönemden başlayarak tüm yaşamı boyunca birçok uyarana karşı karşıya gelmektedir. Ancak duyu organlarına gelen uyarıların bir kısmı bilinçli olarak algılanmaktadır. Bireyin bu uyarılar arasında yaptığı bilinçli seçim “dikkat” kavramıyla açıklanabilir. Dikkat, belirli bir olay, durum ve nesneye bilinçli olarak yönelme olarak tanımlanabilir (Kaymak- Özmen, 2006).

Başka bir deyişle dikkat, çocuğun uyarıcıya dikkat etme yeteneğidir ve tüm öğrenmeler için bir ön koşuldur. Herhangi bir etkinlikten bir şeyler öğrenebilmek için dikkatini o etkinliğe verebilmek gerekir. Öğrenme dikkat etme süreciyle başlar. Çevrede çok uyarıcı olmasına ve bunların tümünü alabilecek büyüklükte kapasitenin olmasına rağmen sadece dikkat edilen ve önemli bulunan bilgiler öğrenilir. Dikkat tüm öğrenmelerin ön koşuludur (Unutkan, 2006a).

Öğrenmenin gerçekleşebilmesi için, dikkat sürecinin aktif olarak öğrenme işine katılması gerekmektedir. Bir şeyi öğrenebilmek için, o şeye karşı bir ilginin olması, dikkatin öğrenilecek konu üzerinde yoğunlaşması gerekmektedir (Güneş, 1997).

Aydın'a göre, okul ortamında karşılaşılması doğal olan başarısızlık durumunu, sadece zihinsel etmenlere ya da tembellik gibi düşük güdü düzeyine değil, dikkati toplama ile ilgili bir sorun olarak değerlendirmek daha gerçekçidir. Özellikle, okulda dikkati etkileyen bazı olumsuz değişkenler ise zekâ, algı ve bellek süreçlerinin işleyişindeki problemler, öğrencinin duyuşsal özellikleri, bilişsel yeterlikler ve psikomotor becerilerinin uygun düzeyde olmaması, organizmanın içinde bulunduğu iç ve dış fiziksel uyarılardaki yetersizlikler, aşırı ya da yetersiz güdülenme, geribildirim yetersizliği, başarısızlık endişesi, aşırı kaygı ve gerginlik, öğretim yaşantısı içinde öğrencinin kendilik, bütünlük ve özerklik gereksinimlerinin karşılanamaması vb. durumlar olarak sıralanabilir (Kaymak- Özmen, 2006; Karahan, 2008).

Bierman ve arkadaşlarına göre, (2008) kendi davranışlarını sınıf beklentileri ile tutarlı bir şekilde organize edebilen çocuklar daha yüksek düzeyde okul başarıları sergilerken, dikkat sorunları ise, etkili öğrenmeyi zayıflatmakta ve sorunlu davranışlarla ve düşük başarı ile sonuçlanmaktadır.

Etkili bir dikkat düzeyine sahip çocuk ile dikkatsiz ya da dikkat düzeyi sınırlı olan çocukların öğrenme düzeyleri farklıdır. Çocukların ilgi düzeyi, öğrenme durumuyla ilgili geçmiş yaşantıları ve güdülenme düzeyi de dikkat süreci ile doğrudan ilişkilidir. Öğrenme farklılıkları bir dereceye kadar çocuğun öğrenme güdüsü ve öğretim hizmetlerinin niteliği ile açıklanabilir. Çocukların öğrenme sürecinin başında öğrenmeye karşı güdülenmeleri büyük önem taşımaktadır. Fidan'a göre güdülenmiş çocuk ile güdülenmemiş çocuk arasında farklar bulunmaktadır. Güdülenmiş davranışların en önemli özelliği, ilgi duyma ve dikkat etmedeki sürekliliktir (Karahan, 2008).

Genel anlamda bellek; uyarıların algılanması, düzenlenmesi, saklanması ve gerektiğinde hatırlanması, kullanılması sürecine işaret eder ve bu bir öğrenme olayıdır. İnsanların belleği olmasaydı bir insan belli bir deneyimden öğrendiği davranış ve görüşleri saklayamaz ve her defasında aynı davranışları yeni baştan öğrenmek zorunda

kalırdı. Belleğin olmadığı yerde öğrenimden ve öğrenilen şeyin birikiminden söz edilemez. Bellek sayesinde insanoğlu dil ve kültürünü geliştirmiş ve böylece son derece karmaşık modern toplumlar oluşturabilmiştir. Çocukların ilk yıllarda geçmişi hatırlamaları çok sınırlıdır ve genellikle birkaç gün/birkaç saatle sınırlıdır. Ancak 4 yaşındaki çocuklarda 1 yıl önceki izlenimlere dair izler bulunabilir. Sözel bellekle ilgili yapılan araştırmalarda 4-5 yaşlarındaki çocuklar algıladıkları isim listesinden ancak birkaç sözcüğü, sözcükler tekrarlandığında farklı sözcükleri hatırlayabilmişlerdir. Piagete göre hatırlamanın gelişmesi bilişsel gelişimle ilgilidir. Çocuk şekilleri bildiği için daha kolay hatırlamakta sözcüklerin anlamlarını bilmediği için onları hatırlamakta güçlük çekmektedir. İlkokul döneminde çocuğun sembollerin anlamlarını öğrenmesi mantığın gelişmeye başlaması ve bir hatırlama stratejisinin oluşmasıyla hatırlama gücü artmaktadır (Unutkan, 2006a).

2.1.8.3. Matematik Becerileri (0-9 Arası Rakamları Tanıma, Setler Oluşturma, Renkleri, Şekilleri Öğrenme, Sıralama vb.)

Matematik; aritmetik, geometri, cebir, büyüklük, uzunluk, ağırlık, hacim, grafik, sayı gibi matematiği oluşturan kavramlar ve bunların birbirleriyle ilişkileri ve sembollerini kapsayan bilim dalıdır (Güven, 2003).

Matematik, kavram gelişimine yönelik olup çocukların her gün yaşadıkları somut deneyimlerle yakından ilgilidir. Örüntüleme, sınıflama, gözleme, sıralama, grafik çizme, ölçme, kıyaslama gibi konular çocukların gelecekte matematiği anlayarak öğrenmelerine yardım eder. Çocukların matematiksel becerileri kazanmaları formal eğitime başlamadan çok önce gerçekleşmektedir. Çocukların çoğunluğu okula başlamadan önce bazı matematiksel anlamalara sahiptir. Bebeklikten itibaren çocuklar çevrelerindeki objelerle oynayarak nicel olgu ve olaylarla karşılaşır. Çocuklar fiziksel ve sosyal çevre bakımından matematikle iç içedir. Okul öncesi dönem çocuklarının ilk matematiksel düşüncülerinin temelinde daha çok sezgiler yer alır. Çocuklar matematiksel öğrenmeyi modelleri keşfetme, sonuçları tahmin etme, gözleme ve etkileşimlere dayanarak doğal bir şekilde gerçekleştirirler. İlk tecrübeler genelde çocuğun nesnelere yaşantısı sonucunda algısal gelişimine bağlı olarak ulaştığı deneyimlerle edinilir. Çocukların matematik becerileri ile ilgili olarak gözlem yapma, hipotez, problem çözme ve iletişim becerileri, bilimsel süreçleri ve kavramları

öğrenmede temel unsurlardır. Matematik beceri ve kavramlarının kazanılmasının küçük çocukların tüm büyüme ve gelişme evrelerinde olduğu gibi, süreç içinde aşamalı oluştuğunun bilinmesi önemlidir (Unutkan, 2006a; Kandır ve Orçan, 2010).

Okul öncesi dönemde matematik eğitimi için yer verilmesi gereken beceriler şu şekilde sıralanabilir:

- Betimleme: Bir nesnenin bir veya daha fazla özelliğinin farkına varmak,
- Örüntüleme: Nesnelerin dizilişlerini değiştirme, betimleme, yeniden yaratma gibi etkinlikler uygulamak,
- Kıyaslama: Nesnelere yan yana koyarak kıyaslamalar yapmak; birebir eşleme ilkesini kullanarak iki kümenin denkliliğini bulmak,
- Eşitleme: Kümelerin aynı sayıda nesneye sahip olmasını sağlamak; birebir eşleştirme ilkesini kullanarak eşitliği öğretmek,
- Birleştirme ve Ayırma: Kümeleri, içine üyeler ekleyerek veya çıkartarak büyütme veya küçültme,
- Sınıflama: Nesnelere renk, şekil veya doku gibi özellikler açısından gruplara ayırmak,
- Sıralama: Nesnelere uzunluk, renk tonu, ağırlık vb gibi niteliklere göre dizmek,
- Semboller Kullanma: Grafikler çizmek, rakamları tanımak ve yazmak,
- Geometriyi Anlamak: Açık-kapalı, içinde-dışında, düzlemsel-uzaysal geometrik şekilleri kavramak (Unutkan, 2006a).

Okul öncesi dönemde matematik eğitimi bilgilerin doğrudan çocuğa aktarılmasına değil, çocuğun bunları yaparak ve yaşayarak öğrenmesi temeline dayanmaktadır. Ezbere verilecek bir matematik bilgisi, çocuğun zihinsel gelişimine katkı sağlamayacağı gibi aynı zamanda onun matematikten uzaklaşmasına da neden olabilir. Oysa bu dönemde önemli olan, çocuğun bilgi öğrenmesi değil araştırma, inceleme ve gözlem becerilerini geliştirerek sağlam bilimsel temeller oluşturması ve

bilimsel düşünme becerisi kazanabilmesidir. Bu nedenle okul öncesi dönemde matematik kavramlarının çocuklara nasıl öğretileceği önemli bir konudur. Matematik çocuklar için ilgi çekici hale getirilmeli ve çocuğun yaşamına eğlenceli bir etkinlik şeklinde uygulanmalıdır. Yetişkinin görevi; uyarıcı bir çevre hazırlamak ve problemin çözümünde çocuk gereksinim duyduğunda ona rehberlik etmektir. Bu amaçla evde ebeveynler; domino ve tahta üzerinde oynanan oyunlar gibi oyunlar oynama yoluyla, sayma, nesnelere ayırma, eşleme ve şekilleri tanıma için doğal fırsatlar bulma yoluyla, çocuklarla basit matematik problemleri ve fikirleri hakkında konuşma yoluyla çocuklarının matematik kavramlarının gelişiminde yardımcı olabilirler (Dağlı, 2007; Kandır ve Orçan, 2010).

Ayrıca çocukları okula hazırlarken günlük yaşam içerisinde çok yönlü fırsatlarla onların matematik kavramlarını geliştirmelerine yardımcı olunabilir. Çocuklar eşyaları ve nesnelere aralarında paylaşırken, suyu bir kaptan diğerine boşaltırken, büyük ve küçük düğmeleri ayırırken, ritim tutarken, çevrelerindeki yetişkinler para kullanırken, bir pastayı dörde bölerken, sofrayı hazırlamada her bir tabağın yanına birer kaşık ve çatal yerleştirirken ve buna benzer yüzlerce durumda matematiksel işlemleri gözlemlemektedir. Günlük deneyimler, bilimsel ve sosyal çalışmalar okul öncesi çocuklarının matematikte ilerlemelerine, matematikle ilgili kavramlarını geliştirmelerine yardımcı olmaktadır. Matematikle ilgili kavramlar sadece matematik etkinliklerinde değil, diğer tüm gelişim alanlarıyla ilişkilendirilerek çocuklara kazandırılabilir. Örnek olarak, bir gezi sırasında çocuklar, problem çözme, zaman, sayı ve paralarla ilgili kavramları ya da bir yemek zamanında ölçme, sayı, geometrik şekiller ve işlemle ilgili kavramları farkında olmadan kazanabilmektedirler. Okul öncesi dönemde ev ortamında oyunla ve keşifle başlayan matematik öğreniminin, çocuğun, heyecan ve zevk duyarak öğrenmeye devam etmesi ve matematiğe karşı olumlu tutumlar geliştirmesi için, ev ortamında ve okulöncesi eğitim kurumlarında çocuğa farklı ve zengin uyarıcılar sunulması önemlidir (Uyanık ve Kandır, 2010).

2.1.8.4. Bilimsel Düşünme Becerileri (Tümdengelim, Tümevarım, Problem Çözme, Neden-Sonuç İlişkisi Kurma)

Okul öncesi dönem, çocuğun bilişsel, fiziksel, dil, duygusal ve sosyal yönden en hızlı ilerleme kaydettiği dönemdir. Çocuğa bu dönemde verilecek eğitimin temelinde çocukların merakları, araştırmaları ve soruları bulunmaktadır. Çocukların duyularını

kullanarak araştırabilecekleri, meraklarını giderebilecekleri, neden-sonuç ilişkisini görebilecekleri, çeşitli fikirler ileri sürerek tahminlerde bulunabilecekleri fırsatlar verilmeli ve uygun eğitsel ortamlar hazırlanmalıdır (Unutkan, 2006a; Alisinanoğlu vd., 2007).

Ayrıca bu dönemde çocukların okula hazırlık becerilerini geliştirmek için bilimsel düşünme becerilerinin (gözlem yapma, tümevarım, tümdengelsel düşünme, neden-sonuç ilişkisi kurma ve problem çözme) geliştirilmesi gerekmektedir. Bilimsel düşünme becerilerinin okul öncesi dönemde desteklenmesini sağlayan en önemli araç fen çalışmalarıdır (Unutkan, 2006a; MEB, 2006).

Bu alışmalar çocukları, gözlem yapmaya, araştırma, inceleme ve keşfetmeye yönelten çalışmalardandır. Çocukların ilgi ve ihtiyaçlarını ortaya koymalarına ve kavram gelişimlerine yardımcı olmasının yanı sıra onların doğal merak duygularının tatmin edilmesine ve araştırarak yeni bilgiler keşfetmelerini yapılan bu çalışmalar olarak sağlamaktadır. Bu alışmalar sırasında çocuklar deneyler yoluyla bilimsel bir olayı doğrudan gerçekleştirebilmekte ve olayların sonuçlarını gözlemleyebilmektedir. Bu Şekilde hem yaparak yaşayarak öğrenme sürecini yaşamakta ve hem de öğrendikleri bilgiler kalıcı hale gelmektedir. Aynı zamanda çocuklar günlük yaşamlarında kullanabilecekleri araç- gereç ve malzemeleri de tanımakta ve kullanım özelliklerini öğrenebilmektedir. Bu aktiviteler sırasında çocuklar, duyu organlarını kullanarak gözlem yapma, obje ve olayları belli özelliklerine göre sınıflandırma, obje ya da olaylar arasında karşılaştırmalar yapma, arkadaşları ve başkalarıyla iyi iletişim kurma, çevrelerindeki obje ve olaylara ilişkin sonuçlar çıkarma, olayları ve nesneleri açıklarken sayıları kullanma ve objelere yönelik ölümler yapma gibi bilimsel süreçlerden geçerler (Arı ve nc, 2005; Dere ve meroğlu, 2001; Aral vd., 2002).

Ayrıca bu dönemde bilinçli olarak planlanan ve uygulanan fen çalışmaları çocuğun gelişimine; deneyerek yaparak öğrenmesine, bilgilerinin artmasına, çevrelerindeki olaylara karşı duyarlı olmasına, dikkatli gözlem yaparak çevresini tanınmasına, nesnelere ortak özelliklerini ve farklılıklarını ayırt etmesine, problem çözme becerisinin gelişmesine, merak duygusunu güdülenmesine, sorularına cevaplar arayıp bulmasına, kavram gelişimine, dil gelişimine, mantık yürütme becerilerinin gelişimine, çeşitli konularda fikirler üretilip bunları ğretmen ve arkadaşlarıyla tartışmasına, yaratıcı düşünme becerilerinin gelişmesine, küçük ve büyük kaslarını

kullanarak bedensel koordinasyonu sağlama yeteneklerinin gelişmesine, duyu organlarını kullanmasına ve çocukların grup faaliyetlerine istekle katılmasına ve iş birliği yapmasına, kendi bedenine karşı olumlu tutumlar geliştirmesine, sağlık ve beslenme kurallarına uymasına ve sonuçta kendine güvenen bireyler olmasına yardım eder (Unutkan, 2006a).

Sonuç olarak aileler çocuklarını tüm duyularını kullanmaları konusunda cesaretlendirerek onların bilimsel düşünme becerilerinin gelişmelerine katkıda bulunabilirler. Aileler aynı zamanda çocuklarına doğru sorular sorarak tahmin etme becerilerinin gelişmesini destekleyebilirler. Çocukların daha fazla bilgi ve deneyim sahibi olmaları için fırsatlar sunabilirler (Alisinanoğlu vd., 2007).

2.1.8. 5. Dil Becerileri (Dili Anlama, Duygu Ve Düşüncelerini İfade Etme)

Dil, bütün gelişim alanlarını birinci dereceden etkileyen ve aynı zamanda çocuğun gelişiminden etkilenen bir araçtır. Çocuk zihin becerilerini dilini kullanarak geliştirir. Duygular çocuğun kendini ifade etmesi ile gelişir; aynı şekilde kendini ifade etme çabasında olan çocuk düşünme becerilerini geliştirir, bu etkileşim dilini de etkiler. Yine sosyalleşme denilen olgu, çocuğun kendini ifade etmesi ile başlayan bir süreçtir. Kendini rahat ifade eden çocuk, dili kullanarak sosyal bir grubun üyesi olur yani sosyalleşir. Sosyalleşen çocuk, kişisel ve sosyal değerlerini geliştirirken, bir taraftan da farkında olmadan farkında olmadan sözcük dağarcığını ve buna bağlı olarak kavramlarını geliştirir. Bunu yaptığında daha iyi konuşur, daha iyi düşünür hatta daha iyi anlar (Aşıcı, 2010).

Çocuk dil aracılığıyla çevrenin yapısını keşfetmekte ve dili kullanarak kendini ifade etmektedir. Dil çocuğun içinde yaşadığı kültürel, ahlaki, din ve diğer sosyal değerleri kazanmasına imkân vermektedir. Çocuk dili, kullanarak bu değerleri kazanmaktadır. Dil, çocukların kendilerini ifade etme, sosyal ve kültürel değerlerini kazanma, sosyal iletişim ihtiyaçlarını gidermede işlevsel bir göreve de sahiptir. Çocuklar sözlü dili çevreleri (akran, ebeveynler) ile aralarındaki deneyimleri netleştirmek ve anlamak için kullanmaktadırlar. Dil becerisinin ilerdeki okul başarısı ile olan ilişkisinin incelendiği araştırmada dil becerilerinin ilkokuldaki okuma başarısı ile çok yakından ilgili olduğu saptanmıştır. Çocuğun okumayı öğrenebilmesi için sözcüklerin harflere ayrılabilir özellikte olmasının farkında olması gerekmektedir.

Çocukların konuşulan dili anlaması ve öğrenmesi onun ileriki okuma yazma dilini öğrenmesinde yardımcı olmaktadır. Okuma sürecinin iki ögesinden biri okunan kelimelerin tanınması, ikincisi de okunan kelimeleri anlamayı içermektedir. Çocuğun akıcı olarak okuyabilmesi için öncelikle konuşma dilini anlaması ve bu dilin yazılı sembollerle nasıl temsil edildiğini öğrenmesi gerekmektedir (Yazıcı, 1999).

Dil belli başlı öğrenme yollarından biri olduğundan hem sözlü hem de yazılı olarak büyük önem taşımaktadır. Etkin bir şekilde dinleyebilen, konuşabilen çocuk başkalarıyla ilişkilerinde başarılı olduğu gibi etkin öğrenme stratejileri geliştirmekte ve okuma yazma becerisi kazanmakta da ön plana çıkmaktadır. Yaşına uygun dil becerileri geliştiremeyen çocuklar ise, sosyal uyumsuzluk, okuma zorluğu yaşamakta ve okulda çeşitli sorunlarla karşı karşıya kalabilmektedir (Sevinç, 2003).

Sözel dil becerileri, çocuğun kelime hazinesini ve çeşitli kelime ve cümleler üretmek, onları anlamak yeteneğini kapsamaktadır. Sözel dil becerileri hem basılı metin hem de öğretmenin sözlü talimatlarından anlam çıkarma işlemi bakımından kritik önem taşımaktadır. Dil becerileri, sosyal duygusal uyumu desteklemekte ve çocukların yeteneklerini anlama ve okul taleplerine uyma davranışlarını geliştirmektedir. Ayrıca sözel dil becerileri, fonolojik farkındalık ve yazı bilgisi ile birlikte, okuma becerilerinin gelişimi açısından da ilk yıllardaki başarı için önemli bir zemin oluşturmaktadır. Dil ve okuryazarlık becerilerindeki eksiklik ile okula başlayan çocuklar, genellikle yaşıtlarına yetişememekten, hayat boyu okumaya olan ilgi ve okuma becerileri açısından bir takım problemlerle ve başarısızlıklarla karşılaşır (Bierman vd., 2008).

Çocuğun dili öğrenmesinde en önemli etken annedir. Çoğu zaman çocuğun dili öğrenmesi ve okuryazarlık becerilerini kazanması, annenin çocuğu ile etkili iletişimine ve bu etkileşimin niteliğine bağlıdır. Anne çocuk etkileşimi, çocuğu ile konuşması, çocuğun sosyal ve duygusal gelişimini sağladığı ve dil becerilerini geliştirdiği gibi çocukların anlama, hatırlama, nakletme gibi bilişsel becerilerini de geliştirmektedir. Böyle bir zihin gelişimi ise, doğrudan doğruya çocuğun dil gelişimine yansımaktadır. Çocuk, ailenin sağladığı güven atmosferinde ve dili geliştiren uyarıcıların çok olduğu bir ortamda kendini rahatça ifade ederken dilini de geliştirir. Çocuğun dile karşı olan tutumları farkında olmadan önce aile de şekillenir (Aşıcı, 2010).

Düşük sosyoekonomik açıdan dezavantajlı çevrelerde büyüyen çocuklar, çevrelerindeki kişilerle konuşma veya karşılıklı etkileşimli okuma yapmada diğer yaşlıtlarına kıyasla daha az deneyime sahip oldukları için dolayısıyla kelime hazinesini, anlatım becerisini genişleten ve öğrenim deneyimlerine de yansıyan zengin konuşmalar yapabilme açısından daha az şansa sahiptirler. Okul öncesi yıllarında gelişen fonolojik farkındalık, söylenen sözcükler içindeki hece ve fonemler gibi daha küçük ses birimlerini tanıma ve manipüle yeteneğini ifade etmektedir. Kafiyeye yapabilen, yeni ses oluşturmak için sesleri karıştıran ve seslerden hece ve kelimeler oluşturan okul öncesi çocukların IQ ve kelime becerileri kontrol edilse de birinci ve ikinci sınıflarda daha yetkin okuyucular oldukları yapılan araştırmalar sonucunda ortaya konmuştur (Bierman vd., 2008).

Bu açıdan ilköğretime hazırlık için okul öncesi dönemde desteklenmesi gereken dil çalışmaları, sözcük dağarcığını zenginleştirme, Türkçeyi düzgün kullanma, sözcükleri doğru telâffuz etme, sesinin tonunu ve hızını ayarlama, aynı sesle başlayan-biten sözcükler üretme, anlatma ve ifade etme becerilerine yönelik çalışmaları kapsamaktadır (Oktay ve Unutkan, 2003; MEB, 2006).

2.1.8.6. Sosyal Beceriler (Sırasını Bekleme, Başladığı İşi Bitirme, Verilen Yönergeleri Takip Etme, Sessiz Dinleme, Paylaşma, İş Birliği Yapma)

Akademik ortamlarda ve günlük yaşam içinde “başarılı” olabilmek için gerekli bilişsel ve yeteneklere sahip olmanın yanı sıra sosyal gelişim açısından da istenilen düzeye ulaşılması gerekir. Çocuğun duygusal ve davranışsal uyumu ve yeterlikleri onun okul başarısı için önemli bir kriterdir. Okulun ilk birkaç yılının akademik başarıları çocukların sosyal becerileri düzeylerinin üzerine kurulduğu bilinen bir gerçektir (Palut, 2003; Smith, 2010).

Sosyal beceriler, bir çocuğun diğer çocuklara yönelik davranışlarını da içine alan bir süreçtir. İyi ilişkiler kurabilme, başkalarının haklarına ve duygularına saygı ve uygun sosyal davranış için grup normlarını dikkate alma gibi davranışlar aynı zamanda çocuğun istediklerini elde etmesini de sağlamaktadır. Başka bir ifadeyle çocukların birbirleriyle olumlu ilişkiler kurmasını sağlayan, sosyal gelişimini destekleyen

paylaşma, yardımlaşma, işbirliği, empati gibi olumlu sosyal davranışlar çocuğun kendine güvenli, çevresine karşı duyarlı, yaratıcı düşünce sahibi bireyler olmasına yardımcı olacaktır (Çetin vd., 2003; Şahin ve Karaaslan, 2006).

Okula başlayan çocuk, aynı zamanda yeni bir sosyal çevrenin içine girer. Burada yeni arkadaşlar edinir ve onlarla bütünleşir. Okul toplumun küçük bir örneği olmakla birlikte; kendi içinde kuralları, farklı özellikler taşıyan yönleri de bulunmaktadır. Aynı grupta yer alan bireylerin, grubun genel eğilimlerine uyma veya karşı çıkma seçenekleri olabilmektedir. Ancak çocuk için, içinde bulunduğu grubun bir üyesi olmak, bu grubun bireyleri tarafından benimsenmek ve sevilmek büyük bir önem taşır. Çocuk, grubun kendi hakkında taşıdığı olumlu düşünceleri kaybetmemek için, o güne değin benimsemiş olduğu davranış biçimlerine uymayan etkinliklere katılabılır. Okul öncesi dönemlerden itibaren çocuğa; başkalarıyla iletişim kurma, toplumsal kurallara uyma, yeni bir gruba uyum sağlama, bir grubun üyesi olma, paylaşma, yardımlaşma, işbirliği, sorumluluk alma ve aldığı sorumluluğu yerine getirme, sırasını bekleme, izin isteme becerilerinin kazandırılması gerekmektedir (Altınköprü, 2002; Oktay ve Unutkan, 2003).

Sosyal becerilerde yetersiz olan çocuklar yaşamları boyunca kişiler arası ilişkilerde, akademik çalışmalarında, duygusal davranışlarda ve mesleki yaşamlarında çeşitli problemlerle karşılaşmaktadır. Sosyal ve duygusal açıdan sorunlu davranışları olan küçük çocukların akranları tarafından daha az kabul gördüğü, öğretmenleri ile olan ilişkilerinin çoğunlukla cezalandırıcı bir biçimde olduğu, hoş olmayan aile etkileşim modelleri ve okul başarısızlığı gibi göstergelerinin olduğu yapılan araştırmalarla saptanmıştır. Ayrıca arkadaş ortamında kabul edilmeyen, saldırgan davranışlar sergileyen çocukların yaşlılarıyla yakın ve olumlu ilişkiler kurmaktan uzak olduklarını ve söz konusu çocukların yaşlıları arasında bir yer edinmekte zorlandıklarının altı çizilmektedir. Sosyal beceri yönünden okula hazır bulunuşluğu yeterli olan çocuklar ise, yaşlıları ya da yetişkinlerle olan iletişimde zorlanmaz, öğrenmeye karşı meraklı ve isteklidir. Olumlu benlik ve kendine güveni gelişir, farklı ortamlara uyumda zorlanmaz, böylece okul başarısı artar, olaylar ve zorluklar karşısındaki problem çözme becerisi gelişir (Avcıoğlu, 2005; Boz, 2004; Smith, 2010; NSW Parenting Centre, 2003).

McLellan ve Katz çocukların okula başlamadan önce az düzeyde dahi olsa bir takım sosyal becerilere sahip olması gerektiğinin altını çizmektedirler. Çünkü bu beceriler ileriki sosyal ve duygusal gelişimi dolayısıyla çocuğun okuldaki akademik başarısını ve uyumunu doğrudan etkileyen faktörlerdir. McLellan ve Katz çocukların okula hazırlıkları açısından gerekli olan sosyal becerileri ise; bireysel nitelikler (çocuğun okula, öğretmenine, arkadaşlarına, öğrenmeye karşı olumlu bir tavır içinde olması, ebeveyninden ayrılabilmesi ve ayrıldığı için kırıklık duymaması, okula istekli gelmesi, olumsuz durumlarla baş edebilmesi, empati kurabilmesi, yaşlılarından bir ya da ikisiyle olumlu ilişkiler geliştirebilmesi vb), sosyal nitelikler (arkadaşlarına karşı olumlu şekilde yaklaşması, grupta lider olması, bir gruba kolayca dahil olabilmesi, memnuniyetsizliklerini ve kızgınlıklarını problem ortamı yaratmadan ve diğerlerini kırmadan belirtebilmesi, tartışmalara girebilmesi, uzlaşmacı olması, dikkat çekmek için uygunsuz davranışlar sergilememesi ve farklı özelliklere sahip yaşlılarını kabullenip onlarla anlaşabilmesi vb) ve yaşlılarla ilişkide nitelikler (genellikle arkadaş grubu tarafından kabul görmesi, zaman zaman diğer çocuklar tarafından oyuna veya grupla çalışmaya davet edilmesi vb)olarak sıralamışlardır (NSW Parenting Centre, 2003).

Sonuç olarak çocuğun akademik başarısı için temel olarak tespit edilmiş sosyal beceriler; paylaşma, yardımlaşma başkaları ile (ebeveynler, öğretmenler ve akranlarla) iyi geçinme, yönergeleri takip etme, saldırganlık davranışının kontrolünü destekleyen kendi kendini kontrol etme becerileri, problem çözme ve işbirliği çerçevesinde sınıf etkinliklerine katılma, kişinin kendisinin ve başkalarının duygu ve davranışlarını anlaması ve duygularını düzenlemesi, çatışmalara uygun çözümler düşünmesi, işbirlikçi oyuna katılma, nezaket kuralları, sırasını bekleme-başladığı işi bitirme, karar verme-sorumluluk alma, başkalarının davranış ve duygularını doğru yorumlama şeklinde sıralanabilir. Okul öncesi dönemde iyi bir şekilde planlanarak uygulanan etkinlikler aracılığıyla ilköğretim birinci sınıf çocuğunun sosyal olgunluk düzeyine ulaşmasını kolaylaştırarak onların ilköğretime geçişlerinde olumlu katkılar sağlayacaktır (Smith, 2010; Bierman vd., 2008; Unutkan, 2006a).

2.1.8.7. Motor Beceriler (Büyük Ve Küçük Kas Gelişimi)

Psiko-motor gelişim ve yazı yazma becerisi, iç içe geçmiş birbirine sıkı sıkıya bağlı iki faktördür. Küçük çocuklar resim yaparken, resimlerini kollarının üzerinden bir

hareketle çizerler. Sonraları, dirsek ve alt kolları hareket kazanır. Okula ilk başlayan çocuklara ise, en başta bileğini ve parmaklarını nasıl kullanacağı, kalem nasıl tutacağı öğretilir. Yazı yazma becerisi için, kol-el-parmak koordinasyonu yanında, görsel motor koordinasyonunun ve görsel idrakin birlikte çalışmaları gerektirir. Bu açıdan incelendiğinde çocuğun; hareket koordinasyonunun gelişiminin, boyut ve şekiller arası bağlantıların kavranmasının, dikkat, konsantrasyon, ilgi ve zekanın bir arada yürütülmesinin önemi ortaya çıkmaktadır (Unutkan, 2006a).

İlköğretime hazırlık çalışmaları planlanırken çocuğun ilköğretime geçişini kolaylaştırmak amacıyla; beden dengesini sağlama (dengeli yürüme ve koşma, farklı hareketler yaparken beden dengesini koruma), koordineli hareket etme, (engellerle karşılaştığında seri ve çabuk hareketler yapma, vücut organları arasında koordinasyonu sağlama) el-göz koordinasyonu ve ince motor becerileri (nesneleri hareket ettirme, makas tutma ve kesme çalışmaları, düzgün kalem tutma, çizgileri birleştirme, çizgileri kopya etme çalışmaları üzerinde özenle durulmalıdır (Oktay ve Unutkan, 2003).

2.1.8.8. Duygusal Beceriler (Kendi Duygularını Uygun Biçimde İfade Etme, Başkalarıyla Empati Kurabilme)

Okula hazır bulunuşluk kavramı, sadece belirli bir zihin performansa ulaşmayla veya fiziki yeterlilikle tanımlanamaz. Çocuğun yeni girdiği ortamda başarılı ve doyurucu ilişkiler kurması da ondan beklenenler arasındadır. Çocukların, daha önce sıcak yuvadan ayrılmakla beraber okula başladığı andan itibaren öğretmenine diğer çocuklarına ve belirli sınırlandırma, kurallara uymaları gerekmektedir. Bu nedenlerle çocuğun kendini güvende hissetmesi, çocuğun duygusal ve davranışsal uyumu, okul döneminde önemli konulardan biridir (Kotil, 2005).

Yapılan araştırmalar, çocukların eğitimlerinin ilk aşamasının, duygusal ve sosyal beceriler ile yakından ilişkili olduğunu ortaya koymaktadır. Dikkati zayıf, direktifleri takip etmekte güçlük çeken, sınıf arkadaşlarıyla iyi geçinemeyen, öfkesini kontrol edemeyen ve stres gibi olumsuz duygusal davranışlar gösteren çocukların eğitimlerinin daha ilk aşamasında pek çok problem yaşamları ve daha az başarılı olmaları olasıdır. Okulun ilk yıllarında elde edilen başarı, sağlam duygusal ve sosyal becerilere dayanmaktadır (Raver, 2003).

Katz ve McLellan'na göre, sosyal ve duygusal beceriler yaşlılarla ilişkilerde ve sosyalleşmede çok önemli bir yer tutmaktadır. Bu noktada çocukların, anneden bir süre ayrı kalabilme, büyüklerin sözünü dinleme, temel direktifleri takip etme ve sessizce oturma ve konsantre olma gibi durumlar duygusal uyumun göstergeleri olarak görülmektedir gibi komutlar yer almaktadır(NSW Parenting Centre, 2003).

Çocukların okulun ilk yıllarındaki akademik becerileri ve duygusal uyumları birbirinden ayrı düşünülmemelidir; çünkü okuma ve yazma güçlüğü çeken çocuklar bu durum karşısında sabırsız ve rahatsız edici davranışlar sergileyerek üzüleceklerdir. Yapılan birçok araştırmada ortaya çıkan ortak nokta, duygusal ve sosyal gelişmişliğin çocuğun akademik düzeydeki ilk başarısı için çok önemli olduğu yönündedir (Raver, 2003).

Sosyal ve duygusal açıdan sorunlu davranışları olan küçük çocukların akranları tarafından daha az kabul gördüğü, öğretmenleri ile olan ilişkilerinin çoğunlukla cezalandırıcı bir biçimde olduğu, hoş olmayan aile etkileşim modelleri ve okul başarısızlığı gibi göstergelerinin olduğu yapılan araştırmalarla saptanmıştır. Bunun tam tersi, duygusal açıdan uyumlu olan çocukların erken okul başarısı için yüksek şansa sahip oldukları da bilinen bir gerçektir. Başka bir ifadeyle duygusal açıdan gelişmiş çocukların okul yaşantılarında daha başarılı oldukları, duygusal açıdan yeterince gelişme kaydedememiş çocukların ise okulun ilk günlerinden itibaren pek çok problemle karşılaştıkları yapılan araştırmalar sonucunda ortaya konmuştur (Raver, 2003; Smith, 2010).

Okulöncesi dönemde çocuğun duygusal olgunluk kazanması için öğretmen ve ebeveynler çocukların sevgi, ilgi, güven ve özgürlük ihtiyaçlarını karşılamalı, öz güven kazandırmalı, farklı ortamlara uyum sağlamasına yardım edecek olanaklar yaratılmalı, benlik kavramını güçlendirmeli, başarıyı tatmasına fırsat verecek çalışmalar planlamalı, başarısızlıkları göğüsleyecek ve mücadele edecek düzeye gelmesini sağlamalı, saygı, sevgi, güven duygularını yaşamasına imkân vermeli, duygularını ifade etmesini teşvik etmeli, duygusal sorunları varsa bunlardan kurtulmasına yardımcı olmalıdır. Bu çalışmaların yanı sıra çocukların; kendi duygularını tanıma ve ifade etmesi, başkalarının duygularını anlaması, empati kurması, duygusal tepkilerini kontrol etme çalışmalarına

da yer verilmesi onların ilköğretime geçişlerini olumlu katkılar sağlayacaktır (Unutkan, 2006a; Oktay ve Unutkan, 2003).

2.1.8.9. Özbakım Becerileri (Kendi İhtiyaçlarını Karşılama, Temizlik, Beslenme, Dinlenme vb. Alanlarla İlgili İşleri Yapma, Kazalardan Korunma, Giysilerini Yardımsız Giyip Çıkarma vb.)

Okul çağı çocukları giderek daha bağımsızlaşır ve daha fazla sorumluluk almaya başlar. Bu dönemde kendi kendine banyo yapmasını, saç taramasını öğrenir, el yıkamak, diş fırçalamak gibi iyi alışkanlıkları kazanırlar (Unutkan, 2006a).

Çocuğa okul öncesi dönemde kazandırılacak öz bakım becerileri, bir yönüyle onun gelecek yaşantısına güvenle bakmasını sağlayacaktır. Çocuk okula başladığında kendisinden; kendi kendine giyinebilmesi, kendi temizliğini yapabilmesi, tuvalet kontrolünü kazanmış olması vb. özbakım becerileri beklenmektedir. Bu beceriler açısından ele alındığında öz bakım becerileri çocuğun ilköğretime adaptasyonunda diğer gelişim alanları gibi önemli bir yere sahiptir. Eğer çocuk yeterli becerilere sahip değilse, ilköğretimde olumsuz deneyimler yaşayacak ve ilk ciddi eğitimi bundan olumsuz etkilenecektir (Unutkan, 2006a; Demiriz ve Dinçer, 2000; Unutkan, 2007a).

İlköğretime hazırlık çalışmaları planlanırken çocuğun ilköğretime geçişini kolaylaştırmak amacıyla özbakım becerileri açısından; kendi işini yardımsız olarak yapma (tuvalet, el-yüz temizliğini yardımsız yapması, giysilerini yardımsız giyip çıkarma, eşyalarını toplama, kendi sorumluluğunu üstlenme vb.) çalışmalarına yer verilmesi önemlidir (Oktay ve Unutkan, 2003).

Çok erken dönemden itibaren temelleri atılmaya başlanan; yemek yeme, giyinme-soyunma, temizlik, tuvalet vb. öz bakımla ilgili alışkanlıkları kazandırmada ebeveynlere büyük görevler düşmektedir. Çocuğun öz bakımıyla ilgili ihtiyaçlarını erken yaşlarda annelerin karşılaması kolay ve çabuk gibi görünse de, bu durum ileriye yönelik birçok sorunu ortaya çıkaracak, çocuğun öz güvenden yoksun, bağımlı bir birey olmasına yol açabilecektir. Bu nedenle, çocuklara fırsat verilerek öz bakım becerilerini kazanmaları sabırla gözlenmelidir. Fırsatlar verilirken çocuğun gelişim özelliği, yetenekleri dikkate alınmalı, gelişim düzeyinin üstünde beklentilerde bulunmamaya özen gösterilmelidir. Özellikle annelerin, çocuklarına öz bakım becerileriyle ilgili

davranışları kazandırmada kararlı ve tutarlı davranışlar sergilemeleri, onlara iyi model olmaları oldukça önemlidir. Bu beceriler, günlük yaşamın gereği olarak (yatak toplama, sofraya hazırlama vb.) çocuklar tarafından yapılması zorunlu işler gibi görülmemeli, onların sorumluluk sahibi, kendileriyle ilgili ihtiyaçlarını yardımsız başarabilen bireyler olması açısından yararlı beceriler olduğu düşünülmelidir. Çocukları, öz bakım becerileriyle ilgili davranışları yapmaya teşvik ederek yönlendirmenin ve zaman zaman ödüllendirerek yüreklendirmenin yararları da göz ardı edilmemelidir. Çocuğun sağlıklı bir hayat sürmesinde önem taşıyan temizlik ve tuvalet alışkanlığı kazandırılırken, ebeveynlerin tutumları bu becerilerin yerleşmesinde önemli rol oynamaktadır. Çocuğa iyi model olmanın yanı sıra onun bu alışkanlıkları ile ilgili davranışlarını gözlemlemek ve gerektiğinde onu istenilen davranışa yönlendirmek, söz konusu alışkanlıkların kazanılmasını çabuklaştırarak kalıcı olmasını sağlayacaktır. Çocukların küçük yaşlardan itibaren kazanmaları istenilen bir başka öz bakım becerisi olan tertip düzen de, çocukla kurulacak iyi bir iletişimle kazandırılabilir (Demiriz ve Dinçer, 2000).

2.2. AİLE EĞİTİMİ

2.2.1. Ailenin Tanımı ve Çocuğun Gelişiminde Ailenin Rolü

Anne, baba ve çocuklardan oluşan toplumun en küçük birimi “ailedir”. En geniş anlamıyla aile; evlenme, kan veya evlat edinme bağlarıyla birbirine bağlanmış aynı evde yaşayan, aynı geliri paylaşan, oynadıkları çeşitli roller çerçevesinde birbirlerine etki eden kendilerine özgü bir görgüyü yaşatıp sürdüren insanların topluluğudur (Erkan, 2010).

Elmacioğlu (2000)’na göre aile; “nüfusu yenileme, milli kültürü taşıma, çocukları sosyalleştirme, ekonomik, biyolojik ve psikolojik tatmin fonksiyonlarının yerine getirildiği bir kurumdur”.

I. Aile Şûrası’nda (1990) aile kavramı; “bir toplumda hukuki temele dayalı evlilik ve akraba bağlılığı oluşmuş aynı mekânda yaşayan en küçük toplumsal kurumdur” şeklinde tanımlanmıştır (T.C. Başbakanlık Aile Araştırma Kurumu Başkanlığı, 1990).

Aile hakkında yapılan tüm tanımlar incelendiğinde ortak olan bazı faktörler dikkat çekicidir. Bunlar;

- Ailenin varlığını koruyan, neslin devamını sağlayan, nüfusu yeniceme fonksiyonun; yerine getiren biyolojik faktör,
- Aileye dıştan gelecek maddi ve manevi zararlara karşı aile üyelerinin korunmasını sağlayan koruyuculuk görevi,
- Aile üyelerinin davranışlarını, ailedeki duygusal dengenin geliştirilmesini sağlayan psikolojik görev,
- Aile üyelerinin yetiştirilmesini, sosyalleştirilmesini, milli kültürü taşıma ve kültür naklim sağlayan eğitim görevi,
- Aile üyelerinin her türlü maddi ihtiyaçlarını karşılayan ekonomik görevlerini yerine getirme olarak sıralanabilir (Doğan, 1996).

Aile, çocuğun karakterinin, kişiliğinin ve gelişiminin sağlıklı bir şekilde tamamlanmasını sağlayan önemli bir kurumdur. Bunun yanında aile; içinde insan neslinin devamlılığının sağlandığı, topluma hazırlanma sürecinin ilk olarak ortaya çıktığı, eşler, ana-babalar, çocuklar arasında belli ölçüde içten, sıcak, güven verici ilişkilerin kurulduğu ve ekonomik etkinliklerin az ya da çok yer aldığı sosyal bir kurumdur. Ayrıca aile, nüfusu yenileme, milli kültürü taşıma, çocukları sosyalleştirme, biyolojik ve psikolojik tatmin fonksiyonlarının yerine getirildiği, hayatın ilk yıllarında çocuğun bakım ve eğitiminden sorumlu kurumdur (Doğan, 1996; Peker, 1990; Işık ve Güven, 2007; Küşin, 1991; Durmuş, 2008).

Çocuk, anne ve babasından aldığı kalıtsal özelliklerle dünyaya gelmekte ve toplumsal yaşama uyum sağlamasına yardımcı olacak ilk temel davranış örneklerini “aile içinde” kazanmaktadır. Anne ve baba; çocuğa beslenme, barınma, korunma ve öğrenim imkânı sunmakta, çocuğa yeterince ilgi, sevgi ve şefkat göstererek, ihtiyaçlarını yerinde ve zamanında karşılayarak çocukta güven duygusunun temelini atmakta ve yeteneklerinin gelişmesine yardımcı olmaktadır. Bu noktadan hareketle, “ailenin” çocuğu geleceğe hazırlamada en etkili kurum olduğu söylenilebilir (Ünlüer, 2010; Tümkiye, 2010).

Okul öncesi dönem çocuklarının; fiziksel tehlikelerden korunmaya yeterli beslenme ve bakıma, yakınlık kurabileceği bir yetişkine, bağımsızlık duygusunu geliştirebilme fırsatına, özbakım becerilerini geliştirebileceği fırsatlara, kendisine değer vermesi ve başarılarından gurur duyması için desteklenmeye, yaşayarak keşfederek bir şeyler öğrenmeye, sorumluluk alabilmesi ve seçim yapabilmesi için fırsatlara, konuşma, hikâye anlatma ve şarkı söyleme yoluyla dil gelişiminin desteklenmesine, verdiği tepkileri anlayabilecek ve karşılık verebilecek bir yetişkine, hareket etme becerilerini geliştirebilmesi için fırsatlar ve işbirliği, yardım ve paylaşmayı öğrenebilmesi için fırsatlara, iç denetimi ve bir iş başarabilmesi için yüreklendirmeye ihtiyaçları vardır. Bütün bu gereksinimlerin karşılanmasında aile kurumuna önemli görevler düşmektedir (Tümkaya, 2010).

Ayrıca yapılan araştırmalara göre çocuğun yaşamında ilk beş yılı beyin gelişimi açısından kritik bir dönemdir. Nitelikli ve kaliteli bir erken bakımın çocukların sağlıklı gelişimleri ve daha sonraki okul başarıları için ön koşuldur. Buna göre aile ilk yıllarda çocuğa gelişimi açısından uygun öğrenme fırsatları sağlayacak ve çocuğun ihtiyaçlarına yanıt verecek onu duygusal olarak destekleyecek en önemli kurumdur (Fontaine vd., 2006).

Ayrıca çocukların aile içindeki erken deneyimleri ve aile yapısı onların daha sonraki akademik başarıları ve bilişsel becerileri üzerinde olduğu kadar akademik öncesi becerilerinin gelişiminde de önemli bir yere sahiptir. Annenin eğitimi ve aile geliri çocuğun akademik başarının ön koşullarından olan dil gelişimi ve bilişsel yeteneklerle de yakından ilgilidir (Downer ve Pianta, 2006).

Anne-babanın görevi, çocuğa en geniş anlamda bilgi ve beceri kazanmayı öğretmektir. Ana babaların sorumluluğu çocuğa konuşma dilini öğretmek kadar, motor becerileri kazanmasını, günlük yaşamda karşılaştığı sorunları çözmesini, kendini denetlemesini, heyecanları ile başa çıkmasını, doğal ve toplumsal çevre konusunda bilgi edinmesini, törel ve geleneksel değerleri kazanmasını öğretmek gibi çok geniş bir alanı kapsamaktadır (Dönmezler, 1999).

Aile, çocukların gelişimleri üzerinde olumlu ya da olumsuz etkileri olan en önemli bir kurumdur. Çocuk doğumla birlikte öğrenme süreci içine girmekte ve bu

öğrenme süreci erken çocukluk dönemi boyunca da devam etmektedir. Bu nedenle çocukların eğitimde anne-babanın rolü çok daha büyük ve önemlidir (Ersoy ve Tezel Şahin, 1999).

Çocuğun doğumdan itibaren bakıma ve korunmaya gereksinimi vardır. Çevreden gelen baskılara karşı koyabilmesi, karşılaşılabileceği sorunların üstesinden gelebilmesi için gözetilmesi gerekmektedir. Bu amaçla aile, bir yandan çevrenin çocuk üzerindeki baskılarını azaltmakta, bir yandan da, ona kapasite ve yeteneklerini geliştirme olanağı sunmaktadır. Böylece aile, çocuğa gerçeği yaşama, yaşamı yaşayarak öğrenme, kendini ortaya koyma ve kendine özgü bir kişilik geliştirme fırsatı tanımaktadır (Dönmezler, 1999).

Çocuğun kalıtımla getirdiği özelliklerin ne kadar gelişeceği, nasıl biçimleneceği ve bu durumun daha sonraki yılları ne derece etkileyeceği, ailenin sosyo-ekonomik ve kültürel niteliğinin çocuklarına sağladığı yararlar, aile bireylerinin birbirleriyle ve çocuklarıyla olan ilişkisi, çocuk yetiştirme tutumları, sözel iletişim biçimleri, nasıl model oluşturdıkları; sağlık, beslenme, gelişim ve eğitim konularındaki bilgileri gibi aile ortamıyla ilgili pek çok değişkene bağlıdır. Aile çocuğun beslenme, korunma ve diğer gereksinimlerini karşılama yanısıra, yetiştirme biçimleriyle ve tutumlarıyla da çocuklarının kişilik oluşumunu büyük ölçüde etkilemekte, toplumsal değerleri çocuğa aktararak onun sosyalleşmesine de yardımcı olmaktadır (Şahin, 2003).

Çocuğun sosyalleşme süreci ailede başlamakta, arkadaşlarıyla devam etmekte, akraba ve öğretmenleriyle sürüp gitmektedir. Kişi açısından “sosyalleşme”, aile, okul ve toplum açısından da “sosyalleştirme” bir “öğrenme” ve “öğretme” sürecidir. Anne-babası tarafından yeterince ilgi ve şefkat göremeyen çocuklar, sosyal ilişkilerini de iyi düzenleyememekte ve davranış bozuklukları göstermektedirler. Bu nedenle aile çocuğun içinde bulunduğu, geliştiği kültürün özelliklerini benimsetme ve toplum beklentilerine uygun ve dengeli bir sosyal kişilik kazandırma açısından önemli bir görevi üstlenmektedir (Elmacıoğlu, 2000).

Çocuğun, çevresindeki insanlara karşı nasıl davranacağı ve toplum içinde karşılaşılabileceği durumlarla ya da sorunlarla nasıl başa çıkabileceğini öğrenmesi

gerekir. Bu alanda uygun bir örnek oluřturma ve çocuęun toplumsal davranıřlarını biçimlendirme görevi aileye dūřer (Dönmezler, 1999).

Body ve arkadaşları (2005), çocuğun sosyal ve duygusal gelişiminin biçimlendirilmesinde aile yaşamının ilk yıllarından itibaren oynadığı rolü vurgularken; çocuğun ebeveyni olan ilişkilerinin, daha sonraki zamanlarda diğer yetişkinlerle en önemlisi de, akranları ile olan ilişkilerinin üzerine inşa edecekleri temeli oluşturduklarına dikkati çekmektedir.

Çocuğun sağlıklı bir gelişme gösterebilmesi için biyolojik gereksinmelerin yanında duygusal gereksinmelerinin karşılanması da önemlidir. Bu da çocukluğu süresince ona destek olan ve güven veren bakıcıların varlığına bağlıdır. Çocuklar karşılaşabilecekleri sorunlarla başa çıkma yollarını, ailede ve özellikle anne-babalarından öğrenirler. Sağlıklı bir kişilik geliştirmeleri büyük ölçüde anne-babaların tutumlarına ve anne-baba-çocuk arasındaki ilişkilere bağlıdır. Çocukların, yaşamdan zevk almaları, yeteneklerinin geliştirilmesi, mutlu ve verimli birer yetişkin durumuna gelmeleri, onların bedensel, zihinsel, toplumsal ve duygusal gereksinimlerinin karşılanmasına bağlıdır. Kuşkusuz bu gereksinimleri (özellikle yaşamın ilk yıllarındaki bedensel ve duygusal gereksinimleri) en iyi bir şekilde karşılayabilecek kurum ailedir (Dönmezler, 1999).

Anne ve baba, çocuklarına davranışları ile örnek olarak hem kişiliklerinin gelişmesine hem de cinsel kimliklerini kazanmalarına yardımcı olurlar. Başka bir deyişle çocuklar ana-babalarını kendilerine örnek alırlar, onlarla özdeşirler, tutum ve davranışlarını taklit ederek kendilerini de yerleştirmeye çalışırlar (Dönmezler, 1999).

Aile içi yaşantı çocuğun gelecek yaşantısına temel oluşurmaktadır. Okul öncesi dönemde sağlanan uyarıcıların bol olduğu bilinçli bir çevre, onun bu yaşantısını önemli düzeyde etkilemektedir. Çevresinde olup biten her şeyden etkilenen çocuk için bu etkenler olumlu ya da olumsuz olarak gelecek yaşantısının yönünü belirlemektedir. Ailenin çocuğa karşı geliştirdiği tutumlar çocuğun olgunluğa erişmesinde en az kalıtım kadar önemli faktördür. Sevgiye dayalı, araştırmaya izin veren, eğitimde tutarlılık gösteren, çocuğun kendi sorunlarını çözmeye fırsat tanıyan ailelerin çocukları

kendileriyle ilgili olumlu düşünceler geliştirerek, kendilerini yeterli bireyler olarak algılayacaklardır (Güler, 2009).

Anne-babaların çocuk üzerindeki sorumlulukları onun temizlik, beslenme, giyinme gibi ihtiyaçları ile sınırlı değildir. Anne-baba çocuk arasındaki etkileşim, çocuğun davranışlarını biçimlendirmede ve olumlu davranışlar geliştirmesinde de önemli rol oynamaktadır. Anne-babalarını örnek alan çocuklar cinsel kimliklerini kazanmakta, paylaşmayı öğrenmekte, eş ve anne baba olma rolüne hazırlanmaktadır. Bu nedenle, anne-babanın çocuğunu tanıması, çocuğun gelişim özelliklerini, ilgi ve ihtiyaçlarını bilmesi, ilgilerini geliştirmesi ve belli kavramları öğretebilmesi için çocuğun gelişim özelliklerini tanıyarak, neyin ne zaman yapılacağını bilerek gelişimine destek olması önem taşımaktadır (Tezel Şahin ve Özyürek, 2010b).

Bu açıdan aileler çocuklarının ilk öğretmenleridir ve eğitim sürecinin temel koordinatörleridir (Ann vd., 2003).

2.2.2. Aile Eğitiminin Tanımı ve Amacı

Aile eğitimi; anne babaların ve çocuğa bakan kişilerin özel bilgi ile çocuk yetiştirme becerileri ve çocukların yeteneklerini geliştirmelerini sağlama sürecidir (Tezel Şahin ve Özyürek, 2010a).

Zepeda ve arkadaşlarına (2004) göre aile eğitimi; “pozitif ebeveynlik uygulamaları için tasarlanmış öğrenme aktiviteleridir”. Bu aktiviteler yoluyla ebeveynler çocuklarının gelişim özellikleri ve gelişim özellikleriyle bağlantılı pek çok ipucunu öğrenme ve bunları en iyi şekilde kullanma yollarını öğrenmektedirler.

Tolani ve arkadaşları (2006) ebeveyn eğitimi, ebeveynlerin çocuklarının sağlığı, gelişimi ve eğitimlerine destek olma kapasitelerini artırma amacını güden bir takım programlar ve kaynaklar olarak ele alırken; Croake ve Glover (1977) ise ebeveyn eğitimi, çocuklarındaki olumlu davranışları destekleme amacı güderek çocuklarıyla olan iletişimlerinin yöntemlerini değiştirmek için girişimde bulunan ebeveynlerin amaçlı öğrenme aktiviteleri olarak ele almaktadırlar.

I. Aile Şurasında (1990), aile eğitimi kavramı ise; aile kurumunun devamının, bireylerinin sağlıklı gelişimini, toplumun uyumlu, sorumlu üyesi olmalarını sağlamak

amacıyla yapılan her tür ve düzeydeki eğitim süreci olarak ele alınmıştır (T.C. Başbakanlık Aile Araştırma Kurumu Başkanlığı, 1990).

Aile eğilim programları, ailelerin anne babalık becerilerini ve bilgilerini geliştirme, çocuk gelişimi ve ailelerin yaşadığı sorunlarla pozitif yollarla başa çıkabilme ile ilgili öğrenme deneyimlerini geliştirmeye odaklanmış programlar olmakla birlikte; bu programların amacı; çocuklarını yetiştirmede istenilen davranışları geliştirmeleri konusunda ailelere rehberlik ederek ebeveyn çocuk ilişkisinde tutum ve davranışların olumlu yönde gelişmesini sağlamaktır. Bu temel amaçla birlikte, bu programların diğer bir amacı da; anne-babaların çocuk gelişimi ve eğitimi konusunda bilgilenmelerini sağlamak, her yaşın gelişim özelliklerine göre çocuklarını tanımalarına yardımcı olmak, anne-babayı çocuklarıyla sağlıklı iletişim kurmanın önemi konusunda bilgilendirmek, çocukların davranış ve alışkanlıklarını değiştirme yollarını öğretmek ve ebeveynleri kendi hakları hakkında bilgilendirmektir. Aile eğitim programlarıyla anne-baba adaylarını evlilik öncesinde eğitmek, çocuk ve aile hakları konusunda bilinçlendirmek, sorun çözme becerilerini kazandırmak, anne babalık rolünde kendilerine güvenlerini artırmak amaçlanmaktadır. Ayrıca, aile bağlarını güçlendirmek, çocuk ihmal ve istismarını önlemek, anne-babaların çocuk yetiştirme konusundaki hatalı davranışlarını düzeltmelerinde yardımcı olmak, ev ortamını çocuk için en uygun hale getirme konusunda rehberlik etmek hedeflenmektedir. Bu çalışmalarla boşanmış ve tek ebeveynli ailelere destek sağlamak, kişiler arası ilişkiler kurmalarına ve sosyalleşmelerine yardımcı olmak gibi hedeflere ulaşılması da amaçlanmaktadır (Tezel Şahin ve Özyürek, 2010a; Erkan, 2010; Tezel Şahin ve Özyürek, 2010b).

Myers (1996) anne-baba eğitim programlarının amaçlarını “anne-babaların kendilerine olan özgüvenlerini güçlendirmek, küçük çocukların fiziksel, zihinsel, sosyal ve duygusal gelişimini teşvik etmek için yeteneklerini geliştirecek şekilde onları gerekli bilgi ve becerilerle donatmak şeklinde özetlemektedir.

Aile eğitim programları, aile eğitimi için farklı yöntemlerle yürütülse de özünde aynı amaca hizmet etmekte ve temelde iki amaca hizmet etmektedir, Birincisi; ailenin psikolojik ve sosyal açıdan içinde bulunduğu yaşam şartlarına uyum sağlamasına yardımcı olmaktır, ikincisi ise; çocuk gelişimi ve eğitimi konusunda bilgilendirerek onlara destek olmaktır. Aile eğitiminin temel hedefi; çocukların

gelişimsel becerilerini destekleme, günlük rutinlerde çocukların davranışlarını yönlendirme, çocukların oyun ve sosyal etkileşimlerinde anne babaların becerilerini yükseltmektir. Dolaylı olarak da anne babaların çocukların gelişimlerini etkilemek ve onların sosyoekonomik ve psikolojik mutluluklarını sağlamak, bilgileriyle de çocuklarını yetiştirmelerini desteklemektir (Tezel Şahin ve Özyürek, 2010a).

Aile bireylerinin, çocuklarının gelişim ve eğitim sürecine katılımını sağlamak amacıyla düzenlenen aile eğitim programlarının genel amaçları şu şekilde sıralanabilir:

- Ailelerin, çocuğun doğum öncesi ve doğum sonrası gelişimi ve eğitimi konusunda bilgilendirilmelerini sağlamak,
- Aile bireylerini her yaşın gelişim özelliğine göre çocuklarını tanımalarına yardımcı olmak,
- Aile bireylerinin çocuğun her alandaki gelişimini desteklemelerine ve hızlandırmalarına etkin katılımlarını sağlamak,
- Aileleri, çocukları ile neden-sonuç ilişkisine dayalı sözel iletişim kurmanın önemi konusunda bilgilendirmek,
- Aileleri, çocuk yetiştirme tutumları konusunda bilgilendirmek ve çocuklarına karşı olumlu tutum ve davranışlar geliştirmelerine yardımcı olmak. Hatalı tutum ve davranışlarını değiştirmek,
- Ailelere, çocuk sağlığı, beslenmesi ve cinsel eğitim konusunda yardımcı olmak,
- Aile bireylerinin, öğrendikleri bilgileri davranışa dönüştürmelerine yardımcı olmak,
- Aile bireylerini, kendi hakları ile ilgili olarak bilinçlendirmek,
- Aile bireyleri, arasında duyarlılık kazandırmak,
- Aile bireyelerine, empati, iletişim ve sorun çözme konusunda beceri kazandırmak,

- Demokratik anlayışa dayalı yeni etkileşim biçimlerinin aile içi ilişkilere yansımaları sağlamak,

- Ailelere, çocuğunu kendi kendine kararlar alabilen, aldığı kararların sorumluluğunu taşıyabilecek, özgüvenli, içten denetimli, yaratıcı, girişimci, kendisinin ve başkalarının haklarına saygılı, duygu ve düşüncelerini rahatlıkla ifade edebilen, kültürel değerlerine sahip, ruhsal ve bedensel yönden sağlıklı birer kişi olarak yetiştirmeleri için gerekli bilgi ve becerileri kazandırmak,

- Anne-baba adaylarını eğitmek,

- Evlat edinen ailelere, üstlendikleri anne-baba rollerini benimsetmek

- Aileleri çocuklarının eğitimine katılmalarının, okul başarısını artırabileceği konusunda bilinçlendirmek,

- Anne-babalara, çocuklarını istenen özelliklere göre yetiştirmek için gerekli bilgileri vermek,

- Anne babaların eğitimiyle, ailedeki veya çevredeki diğer bireylere de ulaşarak eğitimin etkisini daha geniş kitlelere ulaştırmak,

- Anne babaların, iyi anne baba olma rolünde kendilerine güvenini artırmak,

- Farklı bir etkinlik ve eğitim ortamına giren anne babaların dolaylı olarak kişiler arası ilişkiler ve sosyalleşmesinin artmasına destek olmak,

- Ailelere, çocuklarının bakım ve eğitimiyle ilgili yakın çevresi dışında ulaşabilecekleri güvenilir bilgi kaynağı sunmak,

- Anne babalara, ev ortamını çocuk için daha uygun eğitsel bir ortam hâline getirmeleri konusunda rehberlik etmek,

- Anne babaların çocuk yetiştirmeye yönelik geçmiş bilgilerini dikkate alarak gereksinimleri olan konularda onlara yol göstermek,

- Problemleri önlemek ve alternatif disiplin yöntemleri sunmak ve aileye çocuğun ev ortamında öğrenebilecekleri deneyimler hakkında bilgi vermek,

- Ailelerin yaşadıkları sorunlarla pozitif yollarla başa çıkabilme becerilerini geliştirmek,

- Çocuğun bilişsel, sosyal ve duygusal gelişimine nasıl katkıda bulunabileceklerine ilişkin öğrenme deneyimlerini geliştirmek amaçlanmaktadır (Tezel Şahin ve Özyürek, 2010b; Erkan, 2010; Aksoy, 2001; Ersoy ve Tezel Şahin, 1999; Tezel Şahin ve Özyürek, 2010a; Çağdaş ve Şahin Seçer, 2006; Myers, 1996; Tolani vd., 2006; Croake ve Glover ,1977)

2.2.3. Aile Eğitiminin Önemi

Bütün meslekler belli bir eğitimden sonra kazanılmaktadır. Doktorlar, mühendisler, hukukçular, kimyagerler vb, mesleklerinin gerekliliklerini ve pratiklerini yoğun çabalar sonunda öğrenmektedir. Bütün bunlar için enerji, zaman ve para harcanmaktadır. Ancak çocuğun nasıl eğitileceği, kendisi ve toplum için yararlı bir birey olmasının nasıl sağlanacağı konusunda anne-babalara hiçbir eğitim verilmemektedir. Çocuğu isteyip istemediğine ve yeteneğine, eğitim durumuna ve ön hazırlığına bakılmaksızın yaşamlarının ortalama 20-25 yılında anne-babalık sorumluluğu yüklenmektedir. Bu sorumluluğun başarıyla yerine getirilmesi, çocuklarının her yönden sağlıklı olarak yetiştirilmesi için anne-babaların çocuğun gelişimi ve eğitimi konularında bilgi beceri sahibi olmaları gerekmektedir. Ancak bireyler doğuştan anne babalık becerilerine sahip değildir. Ebeveynler bu önemli rolü, anne babalarının çocuk yetiştirme tarzlarını, bezen çevrelerindeki örnek aldıkları kişileri, arkadaşlarını, bazen de radyo televizyon, kitap gibi ulaşabilecekleri kaynakları örnek alarak yürütmektedirler. Oysa bu yöntemlerle elde edilen bilgi ve beceriler yeterli olmamaktadır. Bu nedenle bütün ebeveynler çocuklarının gelişimlerini desteklemek için yeni ve etkili stratejilere ihtiyaç duymaktadırlar (Navaro, 1987; Hamamcı, 2006; Ann vd., 2003; Zepeda vd., 2004).

Çocuğun içine doğduğu aile ortamının ve sahip olduğu özelliklerin gelişimi belirlemede önemli bir rol oynadığı bilinmektedir. Ayrıca çocukların yaşamla ilgili ilk deneyimlerini kazandıkları, kendilerine güven duygularını geliştirdikleri, sosyalleşmeyi ve topluma uygun tutum ve davranışlar sergilemeyi öğrendikleri ortam “aile” ortamıdır ve her çocuk, daha sonraki yaşantısında yetiştiği aile ortamının izlerini taşımaktadır.

Ayrıca çocuğun psiko-sosyal gereksinimlere yönelebilmesi ve duygusal yönden iyi bir gelişme gösterebilmesi temel gereksinimlerinin karşılanabilmesi de aile ortamında gerçekleşmektedir. Tüm bunlara ilaveten insan yaşamı üzerinde erken çocukluk döneminin önemi, yapılan bilimsel araştırmalarla kanıtlanmıştır. Ailenin, çocuğun gelişimi ve eğitimi üzerindeki etkisi düşünüldüğünde, çocuk gelişimi ve eğitimi konularında bilgilendirilmelerinin gereği ortaya çıkmaktadır (Ertürk, 2010; Tümkaya, 2010; Güler, 2009; Dönmezler, 1999; Kağıtçıbaşı vd., 1993; Ünlüer, 2010).

Ebeveynlerin çocuklarının gerek gelişimlerinde gerekse eğitimlerinde etkili bireyler olabilmeleri için bazı bilgi, beceri ve davranışlara sahip olmaları gerekmektedir. Bu nedenle anne-babaların çocuklarını tüm yönlerden sağlıklı büyütüp geliştirebilmeleri, etkin anne-baba olabilmeleri, çocukları ile sağlıklı iletişim kurabilmeleri, çocuklarına karşı olumlu tutum ve davranış geliştirebilmeleri, evi çocuklar için uyarıcı bir ortam haline getirebilmeleri ve kendilerine olan güvenlerini artırmak için bir program dâhilinde eğitilmeleri gerekmektedir (Zepeda vd., 2004; Tümkaya, 2010).

Geleneksel çocuk yetiştirme yöntemlerinin yetersizliğinin farkında olan anne ve babalar “en sağlıklı eğitim koşulları” konusunda arayış içindedirler. Anne-babaların çocuklarına istenilen davranış ve alışkanlıkları kazandırabilmeleri, kendi kendini denetleyen, duygu ve düşüncelerini özgürce ifade edebilen ve girişimci bireyler olmalarını sağlayabilmeleri, öncelikle onları tanımaları ve onlarla sağlıklı bir iletişim kurmalarıyla mümkündür. Bazen anne ve babalar çocuklarını ilgi ve yeteneklerinden çok hayal ettikleri modele uygun bir çocuk yetiştirme çabası içine girmekte ve çocuklarını kapasitelerinin üstünde, yüksek bir beklenti içinde eğitmeye çalışmaktadırlar. Bu nedenle anne ve babalar, çocuklarını geleceğe daha iyi hazırlama konusunda bazı yanlışlar yapabilmektedir. Eğitim almış anne babaların çocuklarında bu yanlışlar daha da azalacaktır (Yavuzer, 2001; Ersoy ve Tezel Şahin, 1999).

Clayton (2007) ebeveyn eğitim programlarına katılım sonucunda ebeveynlerin, kendilerini yeterli hissetme, çocuklarının davranışını değiştirme, çocuğun eğitimi ve gelişimi konularında daha fazla bilgi ve deneyim edinme, ailelerin çocuklarına yönelik olumlu tutum ve beklentiler geliştirmeleri konusunda yardımcı olduğu belirtmektedir.

Kreider (2002), göre ebeveynlerin çocuklarının eğitimlerinde yer aldıklarında bu durumun hem kendilerinin hem de çocuklarının eğitim yaşantısına çok büyük faydalar sağlayacağını ifade etmektedir. Ebeveynlerin ev ortamı içinde uygulayabilecekleri çeşitli aktiviteler, doğrudan veya dolaylı olarak çocukların eğitimlerine olumlu katkı sağlayacaktır.

Brown'da (1989), da benzer şekilde ebeveynleri çocukların eğitimine dâhil etmenin hem ebeveynler hem de çocuklar için yarar sağlayacağını belirterek, bu durumun çocuğun kendine olan özgüvenini ve akademik başarısını artıracığını, ebeveyn-çocuk ilişkisini güçlendireceğini en önemlisi ise, ebeveynin çocuğun öğrenim sürecine karşı daha iyi bir anlayışının gelişmesine yardımcı olacağını belirtmiştir.

Türkiye'nin coğrafi yapısının gereği yerleşim merkezlerinin çok dağınık olması, kırsal kesimlere eğitim hizmetlerinin götürülmesindeki güçlükler, toplumda sosyo-ekonomik ve kültürel yapıları, farklı aile tiplerinin ortaya çıkmasına neden olmuştur. Sosyo ekonomik, sosyo kültürel yapıları farklı ailelerden gelen çocuklar arasındaki gelişim farklılıklarını asgari düzeye indirmek için eğitimde fırsat eşitliğinin sağlanması gerekir. Eğitimde fırsat eşitliğini sağlamanın bir yolu da dezavantajlı olarak nitelendirilen bölgelerdeki çocukların, anne-babalarını eğiterek onlara destek vermektir (Çağdaş ve Şahin Seçer, 2006).

Toplumdaki sosyo-kültürel değişikliklerle birlikte anne-babalık stresli ve daha zor bir haline gelmiştir. Toplumun sosyal ve ekonomik hayatındaki bu değişmelere paralel olarak geleneksel aileden çağdaş aileye geçiş; aile içi ilişkileri, başka bir deyişle aile fertlerinin birbirlerine olan tavırlarını değiştirdiği gibi, ailedeki çocuk yetiştirme tutumları konusunda da özellikle büyük kentlerde kendini gösteren değişimleri ortaya çıkarmıştır. Ayrıca, pek çok ailede anne ve babanın bir ya da daha fazla işte çalışmak için evden ayrılmak zorunda kalması, geleneksel anne baba rollerini de değişime uğratmaktadır. Geleneksel olarak gereksinim duyulan bilgiler, aile büyükleri ve komşular gibi informal kaynaklardan elde edilirken, anne ve babanın gün boyu bir işte çalışması, aile büyüklerinden uzakta yaşama, tek ebeveynliğin artması vb. nedenlerle anne babaların çocuk yetiştirme ve eğitimi konusunda bilgi ve tavsiye alabilecekleri sosyal destek kaynaklarına ulaşımı güçleşmiştir. Ayrıca ebeveynleri farklı şehirlerde yaşayan, iki evi olan ailelerin artması, ikili ilişkilerde karşılaşılan olaylara

tahammülsüzlük, eşlerin yaşama bakış açılarının farklılığı gibi nedenler farklı aile tiplerini ortaya çıkarmaktadır. Bu yeni koşullar karşısında yetersiz kalan anne babalar gereksinim duydukları eğitim açıları konusunda arayışlara girmektedir. Ebeveynlerin bu gereksinimleri için anne baba eğitimi zorunlu hale gelmektedir (Güler, 2009; Tezel Şahin ve Özyürek, 2010a; Ersoy ve Tezel Şahin, 1999; Hamamcı, 2006).

Aile eğitiminin hem ebeveynler hem de çocuklar üzerindeki etkilerini ortaya koyan araştırmalar incelendiğinde aile eğitimi sonucunda; annelerin çocuklarıyla ve eşleriyle olan iletişimlerinde olumlu yönde gelişmeler gösterdikleri, istenmedik tutumlarında istendik yönde farklılaşmalar olduğu, çocuk gelişimi ve eğitimi konularında daha fazla bilgiye sahip oldukları ve annelerin bilgi düzeyi arttıkça bunu ev ortamlarına yansıttıkları, bu tür programlara katılan ebeveynlerin programdan sonra kendilerini daha güvenli, daha mutlu hissettikleri ve çocuklarıyla olan iletişimlerinin iyileştiğini belirttikleri, annelerin çocuklara hikâye kitabı okuma/hikâye anlatma ve bu esnada olumlu konuşma stratejilerini kullanma, oyun ve günlük aktiviteler esnasında çocuğun dil gelişimini destekleme alanlarında bilgilerinin ve olumlu konuşma stratejilerini kullanmalarında olumlu yönde artışlar olduğu, çocukları ile daha çok konuştukları, öyküler okudukları, oyunlar oynadıkları, basit kavramları öğrettikleri, olumlu disiplin yöntemlerini benimsedikleri ve kendilerini olumlu yönde algıladıkları, annelerin çocuğun çevresinde uygun düzenlemelerde buldukları, çocuklarına oyun araçları temin ettikleri hatta evde kendilerinin yaptıktan, ebeveynlerin problem çözme becerilerinin gelişiminde etkili olduğu saptanmıştır. Benzer şekilde aile eğitim programlarına katılan ebeveynlerin çocuklarının özbakım, temizlik, beslenme ve sosyal, duygusal beceri alanlarında olumlu yönde değişimler olduğu, programların çocuklarda yaratıcılığı olumlu yönde etkilediği, çocukların kelime hazinesi, kelime tanıma, alfabe bilgisi, yazı kavramları, yazmaya duyulan ilgi, genel okur-yazarlık ve dil becerileri alanlarında daha iyi performans sergiledikleri, çocukların bilişsel gelişimleri üzerinde etkili olduğunun, çocukların daha saygılı, farklı topluluklar için farklı yaklaşımları kullanabilen, daha az düşmancıl davranışlar sergilediklerinin belirlenmesi de aile eğitiminin önemini ortaya koyar niteliktedir (Ercan, 1993; Ayçiçeği, 1993; Kaya, 1994; Yılmaz, 1997; Turan vd., 1999; Pruitt, 2002; Yeşilleyen, 2001; Evirgen, 2002; Ömeroğlu ve Yaşar, 2002; Kurtulmuş, 2003; Gürşimşek vd., 2002; Kartal, 2005;

Ömeroğlu vd., 2006; Ömeroğlu ve Yaşar, 2006; Karaaslan ve Bal, 2006; Body vd., 2005; Ellison, 2008; Tuijl ve Leseman, 2004; Mann vd., 2004).

Aile eğitim programları sayesinde, özellikle sosyo-ekonomik düzeyi düşük, göç nedeniyle yeni yaşam koşullarına uyum sağlamada güçlük çeken ve küçük yaşta anne-baba olmuş risk grubundaki ailelere ulaşılabilmesi ve anne babaların, söz konusu programları tamamlamasından sonra ailelerin, kendi hayatlarını kontrol altına alma, çocuklarının eğitiminde aktif rol almaları sağlanmaktadır (Ersoy ve Tezel Şahin, 1999).

2.2.4. Aile Eğitimi Çalışmalarında Dikkat Edilmesi Gereken Noktalar

Aile eğitim programlarının etkili olabilmesi için çocuğun sağlıklı büyüme ve gelişimini teşvik eden davranışlarının belirlenip desteklemesi gerekmektedir. Gereksinimler dikkate alınarak düzenlenen programlardan anne babalar daha fazla yararlanacaklardır. Anne baba eğitimi programlarının geliştirilmesinde, ilk olarak anne babaların çocuk yetiştirmeye ilişkin gereksinim duydukları bilgilerin saptanması gerekmektedir. Başka bir ifadeyle, anne-baba eğitiminin zamanında gerçekleşmesi gerekmektedir. Bu nedenle anne-babaların, çocuğu tanıma ve öğrendikleri bilgileri harekete geçirmek için alıcı ve duyarlı oldukları dönemler dikkate alınmalıdır. Özellikle hamilelik ve doğum zamanı anne-baba eğitimi için oldukça uygun bir zaman dilimi olduğu için anne-babalara bu zamanda verilen eğitimin etkisi ya da yararı daha az duyarlı oldukları zamanlarda verilen eğitime göre daha fazla olmaktadır. Bu nedenle anne-baba eğitim çalışmaları doğum öncesinde başlamalı ve eğitimin ilk basamağı aile planlaması olmalıdır. Çocukların yaş ve gelişim dönemleri farklılaştıkça ailelerin gereksinimleri de farklılaşacaktır. Okul öncesi dönem çocuğa sahip anne babalar, çocuklarına iyi birer model olabilmek için çeşitli bilgilere gereksinim duyarken, ergenlik döneminde çocuğu olan anne babalar çocuk üzerinde disiplin sağlama, çocukla iletişim, paranın uygun kullanımı vb. konularda eğitime gereksinim duyabilmektedirler. Anne-babaların çocuk yetiştirmeye ilişkin bilgi gereksinimlerinin saptanması aile eğitim programlarının planlanmasının ilk aşamasıdır (Myers, 1996; Çağdaş ve Şahin Seçer, 2006; Tezel Şahin ve Özyürek, 2010a; Tezel Şahin ve Özyürek, 2010b).

Anne-baba eğitim programları düzenlenirken, geleneksel, kültürel öğelerle çatışmamaya özen gösterilmeli, farklı yörelerde yaşayan anne-babaların farklı eğitim

gereksinimlerine cevap verebilecek farklı eğitim programları düzenlenmelidir. Uygulanan eğitim programları, anne-babaların becerilerini, yeteneklerini ve güvenlerini geliştirmeye yönelik olmalıdır. Anne-babalar, deneyimleri ve yetenekleri bir üst dereceye çıkarılması gereken yetişkin öğrenciler olarak kabul edilmelidir. “Öğrenci hangi düzeyde ise oradan başlayın, neye gereksinimi varsa konular onlardan oluşmalıdır” düşüncesi anne babalar için de geçerli olmalıdır. Anne-baba eğitim programları anne-babaların devam edebilecekleri saatlerde düzenlenmelidir. Ana baba eğitim programları anne-baba dışında kardeş, bakıcı ve büyük ebeveynleri de kapsayabilmelidir (Myers, 1996, Çağdaş ve Şahin Seçer, 2006).

Aile eğitimi, kişilerin rahat edebilecekleri bir ortamda ve farklı yöntemler kullanılarak yapılmalıdır. Aile eğitiminin yapılacağı fiziksel ortamın düzenlenmesi gerekmektedir. Ortamın ısısı ve aydınlatması uygun olmalıdır. Ortamın amaca uygun, huzur verici olması iletişimi kolaylaştıracaktır. Grup toplantısı şeklinde yapılacak aile eğitiminde, anne babaların birbirlerinin yüzünü göreceği şekilde oturmaları sağlanmalıdır. Kullanılacak araçlar önceden hazır bulundurulmalıdır. Konuların ve sürenin belirlenmesinde, ailelerin fikirlerinin alınması olumlu sonuçlar vermektedir. Toplantının amacı önceden açıklanmalıdır. Sunum esnasında anne babaların katılımının sağlanacağı tartışma, rol oynama gibi tekniklere yer verilmelidir. Anne babalara konuyla ilgili deneyimlerini paylaşma fırsatı verilmelidir Bunun yanında, eğitmenin anne babaların eğitime katılımını motive eden veya engelleyen kişisel, ev ya da iş ortamından kaynaklanan faktörleri bilmesi ve olumlu iletişim becerileri kullanarak teşvik etmesi katılımı artırabilecektir (Tezel, Şahin ve Özyürek, 2010a; Myers, 1996; Çağdaş ve Şahin Seçer, 2006; Tezel Şahin ve Özyürek, 2010b).

Anne babalarla doğrudan iletişime geçen kişiler olarak eğitimcilerin, insan ilişkileri ve iletişim etkinliklerinde olumlu tutumlar sergilemeleri, yetişkin eğitim konusunda bilgili olmaları gerekmektedir. Sözlü ve sözsüz davranışlarının kişiler arası etkileşimin özünü oluşturmaktadır. Eğitimci, giyim kuşam ve hitap tarzıyla toplumun değer yargılarını göz önünde bulundurmalıdır. Anne babaların aile eğitimi çalışmasına katılması için gönüllü olmaları önemlidir. Anne babaların toplantılara katılmaları için cesaretlendirmek gerekmektedir. Başlangıçta programa ilgi duyan ailelerin sayısı az olsa

bile, onların programdan yararlanmaları ve memnuniyetleri diğer anne babaları da katılmaya teşvik edecektir (Tezel, Şahin ve Özyürek, 2010a).

2.2.5. Aile Eğitime İlişkin Farklı Uygulama Modelleri

Toplumlarda yaşanan hızlı değişmeye paralel olarak, anne-babaların gereksinimleri de farklılaşmaktadır. Bu hızlı değişim içinde anne-babaların eğitime ilişkin gereksinimlerini karşılayacak ve toplumun farklı kesimlerine kolayca ulaşabilecek farklı aile eğitim programlarının geliştirilmesine ve bu programların işlerlik kazandırılması gerekmektedir. Aile eğitim programlarının hedefleri, içeriği, kullanılan malzemeler, eğitim yöntem ve teknikleri, eğitim süresi, katılımcıların özellikleri, programı yürüten eğitmenin özellikleri farklılıklar göstermektedir. Yapılan aile eğitimi uygulamaları şu başlıklar altında incelenebilir.

1. Evde aile eğitimi yaklaşımı,
2. Eğitim merkezlerinde aile eğitimi yaklaşımı,
3. Kurumsal okul öncesi eğitimle bütünleştirilmiş aile eğitimi yaklaşımı,
4. Uzaktan öğretim ve yolu ile aile eğitimi yaklaşımı (Aksoy, 2001; Ersoy ve Tezel Şahin, 1999; Tezel Şahin ve Özyürek, 2010a; Myers, 1996).

2.2.5.1. Evde Aile Eğitimi Yaklaşımı

Evde aile eğitimi, tüm aile bireylerinin bireysel eğitim yolu ile doğal ortamda öğrenme, doğal materyallerden yararlanma, gözlem, anında geri bildirim avantajlarından yararlanarak çocuklara ev ortamında ulaşmayı hedefleyen ve çok etkili sonuçları olan bir yaklaşım olup; çocuğun gelişimi ve eğitiminde aileyi temel almaktadır (Aral vd., 2002; Tezel Şahin ve Özyürek, 2010a).

Evde aile eğitimi programları, doğrudan çocuğa yönelik olmayıp çocuğun tüm gelişimine katkıda bulunan ve ev ortamını hazırlayan anne-baba ve diğer aile üyelerinin katılımının sağlandığı, doğal ortamda gerçekleşen programlardır. Programlar, anne-çocuk etkileşimi üzerinde yoğunlaşır ve anneyi çocuğu ile birlikte evde eğitmeyi amaçlar. Anneyi çocuğun gelişimini ve eğitimini sağlamada, çocuğun ilk ve en önemli

öğretmeni olarak kabul eder (Çağdaş ve Şahin Seçer, 2006; Tezel Şahin ve Özyürek, 2010b).

Evde aile eğitimi programının genel amacı; dezavantajlı durumda olan çocukların tüm yönlerden gelişimlerini desteklemek, beslenme koşullarını daha iyi bir duruma getirmek ve sağlıklı gelişebilmeleri içinde buldukları ortamı daha iyi düzenlemek amacıyla eve yapılan ziyaretlerle çocuğa bakan kişiyi yönlendirmek ve ev ortamını daha uyarıcı bir haline getirmektir. Böylece dezavantajlı çocukların gelişim düzeyleri diğer yaşlılarının düzeylerine ulaştırılmaya çalışılmaktadır (Tezel Şahin ve Özyürek, 2010a; Çağdaş ve Şahin Seçer, 2006).

Bu uygulama aracılığıyla çocukların bilişsel gelişimlerini sağlayacak etkinlikler yaptırarak ve dilini sembolik olarak kullanabilme yeteneğini geliştirerek daha sonraki okul yıllarına hazırlamak ve çocuğa bakan kişilerin çocukla sağlıklı iletişim kurabilme becerilerinin geliştirilmesi ve kadının aile içindeki statüsünün yükseltilmesi de amaçlanmaktadır (Çağdaş ve Şahin Seçer, 2006).

Ev merkezli aile eğitimi, çocuğun gelişimi ve eğitiminde aileyi temel alarak eğitimcinin belirli aralıklarla aileyi evde ziyareti şeklinde uygulanmaktadır. Çeşitli risk faktörleri altında bulunan ebeveynlere, ebeveynlik becerilerini öğretmede kullanılan etkin bir uygulama olan bu yöntemde, eğitimi ev ziyaretçisi tarafından ev ziyaretleri yapılmaktadır. Ev ziyareti, çocuğun gelişimini destekleyen annenin rolünün önemi üzerinde durmaktadır, Çocuğun doğal çevresi içinde bakım ve eğitim konularına hitap etmektedir. Buna ilave ev ziyaretleri, ebeveynlerin kendilerini daha rahat hissetmesi için de planlanmaktadır. Son yıllarda hazırlanan programlar ise ebeveynlik becerilerini geliştirirken, okur-yazarlık ve meslek-eğitimi gibi ebeveynlerin kendi yeterliliklerini de içermektedir (Aksoy, 2001; Tezel Şahin ve Özyürek, 2010b).

Programı yürütecek olan eğiticiler, programı evlerde uygulayabilmeleri için yoğun bir eğitimle yetiştirilmektedir. Eğiticiler haftada iki kez evlere giderek gerekli olan uygulamayı yapmaktadırlar. Eğitici evde çocukla değil anneyle çalışmakta ve anneyi hedef almaktadır. Programda yer alan etkinlikler “model alma” yolu ile öğretilmektedir. Her hafta ilk ziyarette eğitimcinin getirdiği kitap ve eğitimsel materyal ve oyuncak ile zihinsel etkinlikler yapılmakta ve değişik sözel iletişim becerileri

gösterilmektedir. Anneye çocuğu ile neden-sonuç ilişkisine dayalı sözel iletişimin, çocuğun zihinsel gelişimi açısından önemi açıklanmakta, ikinci ziyarette bir önceki etkinlikler tekrar gözden geçirilip, annenin soruları cevaplandırılmaktadır. Evdeki mevcut malzemeleri değerlendirerek, çocuğun yaşına uygun oyuncak yapabilme becerileri geliştirilmeye çalışılmaktadır. Programda yer alan etkinlikler çocuğun gelişim aşamalarına göre yoğunlaştırılıp, yaklaşımda önemli olan anneyi, çocuğu ile kendisine gösterildiği biçimde konuşmaya ikna etmektir. Bunun için de eğiticinin görevini çok iyi yapması gerekmektedir. Anne öğrendiklerini davranışa dönüştürerek çocuğu ile eğitici gibi ilişki kurabildiği zaman program amacına ulaşmış olmaktadır (Çağdaş ve Şahin Seçer, 2006).

Ev ziyareti yolu ile sağlanan sosyal destek ve pratik yardımlar hem ailelere ulaşmayı sağlamakta hem de aile ve ev ziyaretini gerçekleştiren personel arasında güvenilir bir ilişkinin oluşmasına yardımcı olmaktadır (Tezel Şahin ve Özyürek 2010a).

Bu tip programların ekonomik olması, eğitimin doğal ortamda gerçekleşmesi, tüm ailenin programa etkin katılımının sağlanması kısa sürede geniş kitlelere ulaşması gibi birçok olumlu yönü bulunmaktadır. Bu yaklaşım kurumsal okulöncesi eğitim olanaklarından yararlanamayan çocuklar ve aileleri için düzenlenmektedir (Çağdaş ve Seçer, 2006; Aral vd., 2002).

Ayrıca ev ziyaretleri yoluyla gerçekleşen bu yaklaşım, merkezden uzakta yaşayan, eğitim merkezlerine ulaşım güçlüğü olan ailelere ulaşım imkânı sağlaması, aile ihtiyaçlarını karşılama konusunda daha esnek saatlere sahip olması, hem aile hem de çocuk için yabancı bir ortam olan merkezler veya klinikler dışında alışık oldukları ev ortamlarında onlara ulaşılması, aileleri daha yakından tanıma ve bu doğrultuda ihtiyaçların belirlenebilmesi ve güçlü iletişimin sağlanabilmesi bakımından tercih edilmektedir (Tezel Şahin ve Özyürek 2010a).

2.2.5.2. Eğitim Merkezlerinde Aile Eğitimi Yaklaşımı

Kurum merkezli aile eğitimi programlarının amacı, anne babaları düşük bir maliyetle, erken çocukluk döneminde çocuğun bakımı ve gelişimi hakkında kurumda bir araya toplayarak bilgilendirmektir (Myers, 1996).

Eğitim merkezlerinde yapılan aile eğitimi yaklaşımı iki farklı uygulamayı kapsamaktadır. Bunlardan birinde yalnız anne-baba grupları eğitilirken, diğerinde ise anne-babalar, çocukları ile birlikte aile eğitim merkezlerine gelmekte bazı günler eğitime katılmaktadır. Başka bir ifadeyle bu yaklaşımla yapılan eğitim yalnızca ebeveyne verilip ana-babalar aracılığı ile çocuğun eğitilmesini hedef alabileceği gibi, eğitim merkezlerinde çocuk ve ana-babalar bir arada da eğitime dâhil edilebilmektedir. Farklı kùltùrlerden gelen çocukların ortama uyum sağlamalarını sağlamak ve uyarıcı yönünden yetersiz çevrelerden gelen çocukları daha zengin uyarıcılarla karşılaştırmak için, göçün yoğun olduğu bölgelerde ve gecekondu bölgelerinde çocuklara halk eğitim merkezleri, ana çocuk sağlığı merkezleri ve toplum merkezlerinde bu eğitim verilebilmektedir (Çağdaş ve şahin Seçer, 2006).

Kurum merkezli yaklaşımda eğitimci, kurumda haftanın belirli günlerinde düzenli grup toplantıları düzenleyerek anne babaları çocuk gelişimi ve eğitimi konusunda bilgilendirmektedir. Merkezdeki grup toplantılarında eğitici eğitsel araç gereçler kullanarak, bilişsel etkinlikleri tanıtmakta ve bunları sözel etkileşimi artırmada nasıl kullanacağını göstermektedir. Programdaki etkinlikler, çocuğun gelişim aşamalarına göre ayarlanmaktadır. Anne-babalar genellikle sağlık, beslenme, çocuk gelişimi ve eğitimi gibi ebeveynlik-becerilerine yararlı olacak konuları tartışmakta, konular teorik ve uygulamalı olarak planlamakta, bazı gruplarda anne-babalar tartışma konularına kendileri karar vermektedir, Toplantılar arasındaki günlerde anneler, sağlanan eğitimsel materyallerle evde çocukları ile çalışmakta, onların gelişimlerini desteklemekte ve karşılaştıkları sorunları not etmekte, böylece yapılan toplantılarda anneler, eğitici ve diğer annelerle etkileşimde bulunarak öğrenmektedir. Bazı uygulamalarda eğitimci, kurum merkezli programın yanında ayda iki kez ev ziyareti yaparak ailenin ev ortamının zenginleştirilmesine de destek olmaktadır (Aksoy, 2001; Tezel şahin ve Özyürek, 2010a; Çağdaş ve şahin Seçer, 2006).

Aile eğitim merkezlerinde gerçekteştirilen ikinci uygulama şekli ise anne-babaların haftanın belirlenen günlerinde, çocukları ile birlikte merkeze gelerek eğitim programlarına katılmalarıdır. Genel olarak haftanın iki günü, anneleri ile merkeze gelen çocuklar, bir sınıfta öğretmen denetiminde psiko-motor, sosyal, bilişsel ve dil gelişimlerini artırmak amacı ile hazırlanan etkinlikleri yapmaktadır. Anneler de o sırada

eğiticilerle birlikte çocuklarının bilişsel gelişimlerini, sözel iletişim kurma becerilerini, öğrenme isteklerini nasıl artıracaklarını tartışmaktadır. Çocuklarının gelişimleri ve sağlıkları ile ilgili bilgiler edinmektedir. Artan zamanlarda çocuklarına etkinliklerin nasıl uygulandığını ve çocuklarının katılımlarını ve mutluluklarını gözleyip, gerektiğinde çocukları üzerinde uygulamalı eğitimler gerçekleştirebilmektedir. İki uygulama arasındaki günlerde evde uygulayacakları etkinlikleri öğrenmekte, annelerden bazıları, kendi yetenek ve becerilerine göre çocukların sınıfında bir etkinlik uygulamasına da katılabilmektedir (Çağdaş ve Şahin Seçer, 2006).

Bu yaklaşım ailelerin kuruma gelmeleri ile çok kısa sürede daha çok kişiye ulaşmayı mümkün kılmaktadır. Benzer yaş grubundaki çocuğa sahip anne babalar, birbirleriyle bilgi paylaşımında bulunabilmektedir. Fakat katılımcı sayısını artırmak ve sürekliliği sağlamak/güç olabilmektedir. Türkiye’de daha çok kurum merkezli eğitim modeli daha çok benimsenmiştir. Anne ve baba destek programları, ana baba okulu, eğitici anne yetiştirme programı gibi uygulamalar kurum merkezlidir (Tezel Şahin ve Özyürek, 2010b).

2.2.5.3. Okulöncesi Eğitimle Bütünleştirilmiş Aile Eğitimi

Okulöncesi eğitimle bütünleştirilmiş aile eğitimi yaklaşımı, okulöncesi eğitim kurumuna devam eden çocukların anne-babalarına, aynı kurumda ve evlerinde eğitim verilmesidir. Bir başka ifadeyle çocukların eğitim programları ile aile eğitim programının bütünleştirilmesidir. Bu yaklaşımda amaç, çocuğun fiziksel, sosyal, duygusal, bilişsel gelişimini, konuşma becerisini ve sözcük dağarcığını artırarak okulda başarılı olmasını sağlamaktır (Çağdaş ve Şahin Seçer, 2006; Aksoy, 2001).

Bu yaklaşımda erken yaşlardan itibaren çocuğun gelişimini desteklemede istenilen düzeye ulaşabilmek, çocuğun içinde bulunduğu farklı sistemlerin birbirleriyle olan ilişkisine ve bu sistemlerin çocuğun gelişimine sağladığı katkısı göz önünde bulundurularak okul öncesi dönemde verilen eğitimin hedeflerine ulaşabilmesi ve eğitimde kalıcılığın sağlanabilmesi için çocuğun yaşamını, gelişimini ve eğitimini etkileyen iki kurumun, yani aile ve okulun işbirliği yapmalarının gereği vurgulanmaktadır. Bu amaçla, çocuğun çok yönlü gelişmesini sağlayabilecek bir eğitim programının başarıya ulaşabilmesi için, çocuğun yaşamında önemli rolü olan ailenin

hedef kapsamına alınması ve ailenin eğitim kurumunun bir ortağı olarak görülmesinin gerekliliği üzerinde durulmaktadır (Tezel Şahin ve Özyürek, 2010b).

Okulöncesi eğitim kurumlarında, anne babaların programa katılımını sağlamak için veli toplantıları, konferanslar, ev ziyaretleri, yazılı iletişim yolları vb. farklı eğitim çalışmaları uygulanarak anne babalara ulaşılmaktadır (Tezel Şahin ve Özyürek, 2010a).

Bu yaklaşımda yapılan ev ziyaretinin amacı, bireysel çalışmayla çocuğun kurumda yapılan etkinlikleri iyice öğrenmesini sağlamaktır. Bir başka amacı ise eğitici rehberliğinde anneyi eğitmek ve evdeki öğrenme ortamını daha elverişli hale getirmektir. Ev ziyareti yapan eğiticinin temel sorumluluğu ev ve kurum arasındaki ilişkiyi sağlamak ve köprü oluşturmaktır. Çocuklara uygulanan eğitim programının yanı sıra, haftada bir kez de kurumda anne-babaların katıldığı toplantılar yapılmaktadır. Toplantılar eğiticinin rehberliğinde çocuk gelişimi, beslenme vb. konularda seminerler ve eğitici filmlerin gösterildiği, ailelerin çocuklarının gelişimleri hakkında tartışmalı oturumlar şeklinde olmaktadır. Ayrıca ailelerin programdan haberdar olmaları ve sınıfta hangi etkinliklerin nasıl uygulandığını görmeleri için ayda iki gün sınıftaki etkinliklere katılmaları istenmektedir (Çağdaş ve Şahin Seçer, 2006).

2.2.5.4. Uzaktan Öğretim Yolu İle Aile Eğitimi Yaklaşımı

Uzaktan öğretim yolu ile aile eğitimi yaklaşımında, aile eğitimi uzaktan öğretim süreçlerinden yararlanılarak gerçekleştirilir. Kullanılan öğretme süreçlerinin farklılığı nedeni ile farklı uygulamalar yapılmaktadır (Çağdaş ve Şahin Seçer, 2006).

Uzaktan eğitimin amacı, eğitim hizmeti götürmedeki sınırlılıkları kısmen ya da tümüyle ortadan kaldırarak değişik koşullardaki bireyleri eğitmektir. Eğitim hizmetlerinden yararlanmak için bireylerin belirli yaş ve öğrenim düzeylerinde olmaları ve belirli merkezlerde bulunmaları gibi zorluklar ortadan kaldırılmak istenmektedir. Birçok insanın gereksinimlerine uygun öğrenme ortamı uzaktan eğitim uygulamalarıyla sağlanabilmektedir (Tezel Şahin ve Özyürek, 2010b).

Uzaktan eğitim kapsamında coğrafi güçlükler nedeni ile okulöncesi eğitim kurumuna ve kurum merkezli aile eğitimine katılmayan ailelere verilen bu eğitimde

basılı materyaller, teyp ve videokasetleri, bilgisayar, televizyon ve radyo bağlantıları ile çocuklara ve ailelerine ulaştırılabilmektedir (Aral vd., 2002).

Mektupla öğretim yolu ile aile eğitim uygulamasında anne babaları çocuk gelişimi ve eğitimi konusunda bilgilendirmeye yönelik yazılı ve basılı metinler, kitapçıklar ve broşürler düzenli aralıklarla posta yoluyla anne babalara gönderilmektedir (Çağdaş ve Şahin Seçer, 2006; Güzel, 2006).

Bir diğer yöntemde ise radyo ve televizyon aracılığı ile doğrudan anne-babalar hedef alınmakta ve onlara rehberlik edilmektedir. Radyo ve televizyonlarda aileler için özel olarak hazırlanmış çocuk gelişimi ve eğitimiyle ilgili bilgiler, çocuk gelişimini destekleyici etkinlikler ve oyuncak yapımı becerilerinin öğretimine yönelik programlar yayımlanmaktadır. Televizyonla eğitimde farklı sosyokültürel düzeydeki anne babalara aynı anda ulaşılabilmektedir. Anne babalar çocuklarının yanından ayrılmak zorunda kalmadan ve bir bakıcıya ihtiyaç duymadan ev ortamında öğrenebilmektedirler. Ancak televizyonla sunulan eğitim programının öğrenmenin daha kalıcı olabilmesi için ilgi çekici şekilde sunulması gerekmektedir (Güzel, 2006, Çağdaş ve Şahin Seçer, 2006; Aksoy, 2001).

“Benimle Oynar Mısın?” televizyon programı ve Anne Çocuk Eğitim Vakfı tarafından hazırlanan Aile Mektupları Projesi de uzaktan eğitim modeline uygun çalışma örnekleridir.

Bu yaklaşımların dışında okulöncesi eğitim alma şansı olmayan çocukların yaşadıkları yerlere gezici otobüslerle giderek çocuk ve aileleri de kapsayan çocuk bakımını tüm yönleriyle ele alan bütünleştirici bir program olan “mobil hizmetler de uygulanmaktadır (Tezel Şahin ve Özyürek, 2010b).

2.2.6. Türkiye’de Uygulanan Aile Eğitim Programları

2.2.6.1. Anne-Çocuk Eğitim Vakfı Tarafından Düzenlenen Aile Eğitim Programları

2.2.6.1.1. Anne-Çocuk Eğitim Programı

Tanım: Anne-Çocuk Eğitim Programı, Türkiye’deki erken çocukluk eğitimi sorununa bir çözüm olarak geliştirilen programdır. Anne-Çocuk Eğitim Programı’nda doğrudan annelere ulaşılarak, annenin eğitici potansiyelini geliştirmesi için eğitim desteği verilmekte, böylelikle hem kadının birey olarak güçlenmesi hem anne olarak eğitici rolünün gelişmesi mümkün olmakta hem de çocuğunun gelişim ihtiyaçları ev ortamında karşılanmaktadır. AÇEP’in amacı; okul öncesi eğitiminden yararlanamayan, özellikle risk altında, çok elverişli olmayan şartlarda yaşayan çocukların, çok yönlü gelişimini sağlamak, çevresini desteklemek, özellikle de annenin eğitici rolünü geliştirmektir. Annenin desteklenmesi ile annenin, çocuğuna bilişsel, bedensel ve sosyal becerilerini, yaratıcılığını, yeteneklerini geliştirebileceği bir ortam oluşturabilecek eğitimi verme amaçlanmaktadır. Burada hedef çocuğu aile ortamından ayırmadan, anneyi desteklemek ve onu çocuğun eğitiminde etkili kılmaktır. Programın hem anneyi hem de çocuğu hedeflemesine paralel olarak her iki gruba yönelik olarak hedefleri vardır; çocukta bilişsel zenginleşme sağlayarak okula hazır olma düzeyini artırmayı ve optimal psiko-sosyal gelişmeyi, onun daha iyi beslenmesini ve sağlıklı olmasını sağlayacak bir ortam yaratmayı amaçlamaktadır. Ayrıca çocuğun gelişiminde annenin rolünü artırma ve bilgilendirmeyle, kendini duygusal olarak güvende hissetmesini, öz saygısını geliştirmeyi hedeflemektedir (Bekman, 2000; Çağdaş ve Şahin Seçer, 2006; Tezel Şahin ve Özyürek^a, 2010, www.acev.org).

Tarihçe: Ev merkezli bir eğitim programı olan Anne-Çocuk Eğitim Programı, Anne Çocuk Eğitim Vakfı ve Boğaziçi Üniversitesi işbirliğiyle, 1982-1991 yılları arasında uygulanan “Erken Destek Projesinin” verileri ışığında Boğaziçi Üniversitesi öğretim üyeleri tarafından hazırlanmıştır. Program yıllar içerisinde AÇEV uzmanları tarafından ve Milli Eğitim Bakanlığı ile işbirliği yapılarak 1993-1994 yılından itibaren halk eğitimi merkezlerinde uygulanmaya başlamıştır. Bu program çocuğun gelişiminde çevresinin rolünü vurgulayan ekolojik yaklaşımdan hareketle geliştirilmiştir. Program

hem anneyi hem de çocuğu dikkate almaktadır ve bu haliyle hem bir yetişkin eğitimi hem de bir çocuk gelişim programı örneğidir. Anne Çocuk Eğitim Programı'nın bütünsel bir yaklaşımı vardır. Çocuğun bilişsel, duygusal, sosyal ve fiziksel tüm gelişimini desteklemektedir (Kartal, 2010; www.acev.org).

Hedef Kitle: Alt sosyoekonomik, alt sosyo-kültürel düzeyde olan, çocuğu okul öncesi kurumsal eğitimden yararlanamayan anneleri ve çocuklarını hedef almaktadır.

İçerik: Programın içeriği; “Anne Destek Programı”, “Üreme Sağlığı ve Aile Planlaması Programı” ve “Zihinsel Eğitim Programı” olmak üzere üç bölümden oluşmaktadır.

Anne Destek Programının amacı, annenin çocuğun bilişsel, sosyal ve duygusal gelişimine duyarlılığını arttırmayı, anneye çocuğun gelişimini destekleyici bir ev ortamı hazırlamada yardımcı olmayı ve anne-babayı tutarlı ve olumlu bir anne-çocuk etkileşimi yaratma konusunda desteklemeyi hedeflemektir. Ayrıca programda, duyguları ifade etme, dinleme çocuğun kabul edilmesi üzerine odaklanılmakta, eşle olan ilişkiyi de içeren insan ilişkileri üzerinde genellemeler yapılmakta, bazı toplantılarda annelerin bir kadın ve bir anne olmaya ilişkin duygularına yer verilmektedir. Program boyunca anneler olumlu bir benlik kavramı geliştirmeleri için cesaretlendirilmektedir. Gerçekleştirilen grup tartışmaları anneleri yeterlilik, yararlılık ve özgüven duygularını geliştirmesi konusunda desteklemeye yöneliktir. Bu bölümde çocuk gelişim alanları ve özellikleri, çocuk yetiştirmede disiplin yöntemleri, çocukla iletişim kurma becerileri, beslenme, cinsel eğitim, ders çalışma alışkanlıkları, okul-aile işbirliği gibi konular öğretmen el kitabı ve ekleri eşliğinde grup lideri tarafından sohbet şeklinde işlenmektedir.

Zihinsel Eğitim Programının temel amacı, çocuğun okul öncesi sözel ve sayısal becerilerini harekete geçirerek onu okula hazırlamaktır. Evdeki okuma yazma ortamının çocuğun okula hazırlanmasında önemli bir etken olduğu ve bu ortamın örgün eğitimde önemli olan dil gelişimi ve sonrasında okuma yazmayı öğrenme üzerinde de belirleyici etkileri olması, Zihinsel Eğitim Programı'nın içeriğini belirleyen etkenler olmuştur. Programda çocuklar, çeşitli yönlerden destekleyen faaliyetleri içeren her biri yaklaşık

20-25 sayfalık 25 adet form ve bu formlara eşlik eden 8 adet resimli hikâye kitabından oluşmaktadır.

Üreme Sağlığı ve Aile Planlaması Programının amacı anneleri kadın üreme organları, üreme sağlığının korunması ve yapılacaklar konusunda bilgilendirmektir. Sohbet şeklinde işlenen bu bölümde de anneler, kadın üreme sistemi, gebelikler ve doğum kontrol yöntemleri konularında bilinçlendirilmektedir (Kartal, 2010; Çağdaş ve Şahin Seçer, 2006; Tezel Şahin ve Özyürek, 2010a; www.acev.org).

Uygulama Şekli: AÇEP Eğitim Programı, MEB Çıraklık ve Yaygın Eğitim Genel Müdürlüğü'ne bağlı 200'ü aşkın halk eğitim merkezinde haftalık 3 saatlik grup toplantıları şeklinde 25 hafta süreyle uygulanmaya devam etmektedir. Eğitim programında görev alan eğitimcilerin görevi katılan anneler ve çocuklara düzenli ev ziyaretleri yapmaktır. 1993- 94 öğretim yılından itibaren halk eğitim merkezlerinde 6 yaş grubunda çocuğu olan annelere “Anne Çocuk Eğitim Programı” (AÇEP) kursları uygulanmaktadır. 2000 yılından itibaren ise Temel Eğitim Projesi I. ve II. Faz kapsamında Dünya Bankasından sağlanan kredi ile yürütülmektedir. Toplantıların ilk bölümünde Anne Destek Programı'nın o haftaki konusu grup liderinin önderliğinde grup tartışması (sohbet) şeklinde annelerle işlenmektedir. Konuların işleyişi sorular, örnekler ve annelerin katılımı ile zenginleştirilmektedir. Bu tartışmalar yaklaşık 75-90 dakika kadar sürmekte ve her haftanın konuları daha önceden belirlenmektedir. Grup toplantılarına anneler etkin olarak katılıp, sorular sorup, fikirlerini dile getirip, düşünce ve deneyimlerini paylaşmaktadır. Grup toplantılarında, daha sonra evde hayata geçirilecek bazı grup kararları alınmakta, bunu izleyen toplantıda kararın sonuçları yeniden değerlendirilip, bazen yeni bir kararlar alınmaktadır. Böylece grup dinamiği etkinlikleri annelerin çocuklarına sağlıklı gelişim konusunda daha büyük ölçüde destek olabilmelerine olanak üzere kullanılmaktadır. Toplantının ikinci bölümünde, Üreme Sağlığı ve Aile Planlaması'nın o haftaki konusu grup lideri tarafından sohbet şeklinde işlenmektedir. Bu kısım yaklaşık 15 dakika sürmekte, bu bölümde kadının üreme sağlığını etkileyen durumlar ve gebeliği önleyici yöntemler annelerle tartışılmaktadır. Toplantının son bölümünde, anneler 5-6 kişilik gruplar halinde o hafta işlenecek ZEP formunun nasıl uygulanacağını öğrenmektedirler. Çalışma formları “rol alma” tekniği ile işlenmekte, yani anneler ZEP formlarındaki faaliyetleri hem anne, hem

de çocuk rolünü alarak uygulamaktadır. Bu bölüm yaklaşık 1 saat sürmekte, daha sonra anneler, o hafta toplantıda öğrendikleri ZEP formunu evde çocukları ile çalışmaktadırlar. Ayrıca, grup liderleri 25 haftalık eğitim sürecinde belli aralıklarla ev ziyaretleri gerçekleştirerek annelere danışmanlık desteği vermektedirler (Çağdaş ve Şahin Seçer, 2006; Tezel Şahin ve Özyürek, 2010a; www.acev.org).

Personel: Kadrosu halk eğitimi merkezlerinde olan öğretmen ve kadrolu usta öğreticilerdir.

Süre: Program 25 hafta sürmektedir.

Sonuçlar: Anne-Çocuk Eğitim Programının hem kısa hem de uzun vadeli sonuçlarını belirlemek amacıyla yapılan çalışmalarda, programın çocuklarda yaratıcılığı olumlu yönde etkilediği, çocukların okul öncesi sözel ve sayısal becerilerinin gelişimini destekleyerek onların bilişsel gelişimleri üzerinde etkili olduğu, çocukların zekâ ve genel yetenek sınavlarında daha yüksek puan aldıkları, okulda daha başarılı oldukları, eğitim hayatı içine daha uzun süre katıldıkları, daha olumlu bir benlik kavramı geliştirdikleri, yetişkin hayatlarında daha yüksek statüde işlere sahip oldukları, daha yüksek ücret aldıkları belirlenmiştir. Programa katılan annelerin ise, hem çocuklarıyla hem de eşleriyle iletişimlerinin güçlendiği, ebeveynlik beceriyle ilgili olarak kendilerine güvenlerinin arttığı, aldığı bilgilerle çocuğunun yaşadığı ortamı zenginleştirdiği belirlenmiştir (Ercan, 1993; Yılmaz, 1997; Kartal, 2005; www.acev.org).

2.2.6.1.2. Okul Öncesi Veli Çocuk Eğitim Programı

Tanım: Okul Öncesi Veli Çocuk Eğitim Programı (OVÇEP), okul-aile arasındaki işbirliğini güçlendirerek, çocuğa verilen eğitim desteğinin sürekli ve birbirini tamamlar nitelikte olmasını sağlayan, çocukların zihinsel gelişimini, sözel ve sayısal becerilerini destekleyerek okula hazır başlamalarını sağlayan bilimsel temelli bir eğitim programıdır. Okul Öncesi Veli Çocuk Eğitim Programı çocukların okula hazır başlamalarını sağlamak için onların zihinsel gelişimini, sözel ve sayısal becerilerini desteklemek ve okul-aile işbirliğini güçlendirmek amacıyla hazırlanmış bir programdır.

Tarihçe: Anne Çocuk Eğitim Programı'nın başarısı üzerine Okul Öncesi Veli-Çocuk Eğitim Programı, 1999 yılında, Okul Öncesi Eğitimi Genel Müdürlüğü ile

imzalanan protokol çerçevesinde, Boğaziçi Üniversitesi Eğitim Fakültesi İlköğretim Bölümü Öğretim Üyesi Prof. Dr. Sevda Bekman danışmanlığında AÇEV uzmanları tarafından geliştirilmiştir.

Hedef Kitle: Halen okulöncesi eğitim almakta olan 6 yaşındaki çocukları hedeflemektedir.

İçerik: Okul Öncesi Veli Çocuk Eğitim Programı kapsamında her gün sınıfla öğretmenin çocuklarla birlikte yaptığı “Çocuk Eğitim Programı” ve öğretmenin rehberliğinde aylık “Destek Programı” şeklinde uygulanmaktadır.

Çocuk Eğitim Programı (ÇEP) 24 hafta süren bu programda, çocuklar çalışma formlarını sınıfta öğretmenleriyle birlikte uygulanmaktadır. Çocuğa yönelik bu faaliyetlerde amaç çocuğun okuma yazma becerisini geliştirmektir. Bu çalışma formları; okuma yazma ile aritmetik öncesi faaliyetleri, el-göz koordinasyonuna yönelik faaliyetleri, sınıflandırma, sıralama, kavramlar, genel yetenek ve sosyal-duygusal gelişime yönelik faaliyetleri içermektedir.

Destek Programı (ADEP) ‘nın bu bölümü Okul Öncesi Veli Çocuk Eğitim Programı’na devam eden çocukların velilerine yönelik, ayda bir yaklaşık iki buçuk saatlik grup toplantıları şeklinde uygulanmaktadır. Toplamda biri tanışma olmak üzere 9 toplantı yapılmaktadır ve bunlara katılan veliler o haftanın konusunu grup lideri ile birlikte sohbet şeklinde tartışılmaktadır. Anne Destek Programı, çocuğun gelişiminde ailenin rolü, çocuğun bedensel ve bilişsel gelişimi, çocuğun sosyal ve duygusal gelişimi, annenin çocuğu dinlemesi ve kendini ifade etmesi, çocukta olumlu davranışlar nasıl geliştirilebilir, olumsuz davranışlar nasıl azaltabilir, çocuğun sorumluluk kazanması, cinsel eğitim, çocuğun gelişiminde okul-aile-toplum ilişkileri, oyunun çocuğun gelişimine katkısı, tuvalet eğitimi gibi konuları içermektedir. Bu başlıklardan ilk 6 tanesi programın temel konuları olarak ele alınmakta, diğerleri arasından annelerin ihtiyaçlarına göre belirlenen 2 konu daha program kapsamında işlenmektedir.

Uygulama Şekli: Okul Öncesi Veli Çocuk Eğitim Programı, Milli Eğitim Bakanlığı Okul Öncesi Genel Müdürlüğü ile yapılan işbirliği çerçevesinde Milli Eğitim Bakanlığı’na bağlı anasınıfları ve bağımsız anaokullarında okul öncesi öğretmenleri tarafından uygulanmaktadır (www.acev.org; www.ooegm.meb.gov.tr)

Personel: Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı anasınıfları ve bağımsız anaokullarında görev yapan okul öncesi öğretmenleridir. Okul öncesi öğretmenlerine hizmetiçi eğitim kapsamında AÇEV tarafından düzenlenen seminerlerle eğitim verilmekte, uygulamalar sırasında gözlem ve danışmanlık yapılmaktadır (Kartal, 2010).

Süre: Program 24 ay sürmektedir.

Sonuçlar: Programı değerlendirmek için yapılan araştırmalarda, bu uygulamalara katılan çocukların sözel ve sayısal becerilerinin geliştiği, okula hazırlık çalışmalarında başarılı oldukları, ders işleme ve çalışma alışkanlığı kazandıkları görülmektedir. OVÇEP programına katılan çocukların velilerinin ise, çocuklarını her anlamda desteklemek konusunda önemli bilgiler edindikleri ve beceri kazandıkları belirlenmiştir. Verilerin bu programla desteklenmeleri çocukların aldığı eğitimin kalıcılığının sağlanması ve okul-aile işbirliğini güçlendirmesi açısından büyük önem taşımaktadır. OVÇEP'in uygulandığı anasınıflarında velilerin çocuklarının eğitimine daha fazla destek olduğu, okulla daha iyi ilişkiler kurdukları ve katkıda buldukları görülmektedir. Ayrıca velilerin, çocuklarını yetiştirme tutumlarının değiştiği ve iyileştiği görülmektedir. Veliler çocuklarıyla daha iyi ilişkiler kurmakta, onların eğitimine ve gelişimine daha çok destek olmaktadır (www.acev.org).

2.2.6.1.3. Aile Mektupları

Tanım: Aile Mektupları, anne ve babaya çocuk sahibi olmayı düşündükleri zamandan başlayarak, hamilelik ve çocuklarının 0-3 yaş döneminde destek vermek üzere tasarlanmış mektuplardan oluşan bir eğitim programıdır. Bu programla hamilelik dönemlerinde anne adaylarının yanında olmak ve ücretsiz seminer ve mektuplarla anne adaylarını desteklemek hedeflenmektedir. Ayrıca program aileleri hamilelik, doğum, doğum sonrası anne ve bebeğin sağlığı, beslenmesi, yaşanan sorunlar, çocuğun duygusal, sosyal ve bilişsel gelişimi, çocuğun eğitiminde babanın rolü ve önemi konularında bilgilendirmektedir.

Tarihçe: Erken yaşlardaki çocuk ölümlerinin pek çoğu önlenemez nedenlerden olmaktadır ve bu konuda annelere verilecek destek büyük önem taşımaktadır. Bu doğrultuda, doğum öncesi ve sonrasında anneleri bilgilendirmek, çocuğun hem anne karnında hem de hayatının ilk dönemlerinde daha bilinçli şekilde bakılmasını

sağlayabilmek amacıyla annelere destek vermek çok önemlidir. Çocuklar bu yaşta sosyal, bilişsel, bedensel, duygusal açıdan hızla gelişmekte, yakın çevresinden (anne-baba) çok etkilenmekte, yürüme, konuşma gibi temel becerilerini ve beslenme, uyku, tuvalet alışkanlıklarını kazanmaktadırlar. Dolayısıyla bu dönem anne-babaların en fazla bilgi ve desteğe ihtiyaç duydukları bir dönemdir ve AÇEV bu konuda gelen talepleri de karşılamak amacıyla böyle bir program geliştirmiştir.

Hedef Kitle: Program, çocuk sahibi olmayı düşünen anneleri, anne adaylarını ve 0-3 yaş grubu çocuğu olan anne-babaları hedeflemektedir.

İçerik: Hamilelik dönemi ve bebeğin ilk üç senesine ilişkin bilgi içeren toplam 30 mektup formatında hazırlanmıştır. İlk altı mektup hamilelik dönemini anlatırken, sonraki 12 mektup bebeğin ilk yılını, daha sonraki 12 mektup ise, bebeğin ikinci ve üçüncü yılını ele almaktadır. Bu amaçla anne adaylarına, annelere ve babalara hamilelik öncesi, hamilelik süreci, bebeğin ilk üç yıldaki gelişimi, dikkat edilmesi gereken konular, aşular, hastalıklardan korunma, beslenme, tuvalet eğitimi, aile içi iletişimin önemi vb. pek çok konuda detaylı bilgiler verilmektedir. Bu bilgilerin bir kısmı bir arkadaşın diğerine yazdığı bir mektupta verilmekte ve bu kişinin bu dönemlere ilişkin yaşadıkları anlatılmaktadır. Bu nedenle programa “Aile Mektupları” adı verilmiştir.

Uygulama Şekli: Aile Mektupları, sosyal sorumluluk projeleri çerçevesinde AÇEV’e destek veren kurumlarla birlikte uygulanan bir programdır. Program kapsamında, AÇEV’in eğitim uzmanları tarafından anne adaylarını, hamilelik, doğum, çocuk gelişimi, çocuk eğitimi, beslenme ve sağlık konularında bilgilendirmek amacıyla ücretsiz eğitim seminerleri de verilmektedir. Bu seminerlere uzman doktorlar eğitmeni olarak katılmaktadır. Eğitimler, katılımcılara dağıtılan ve seminer konularını detaylı bir şekilde anlatan “Aile Mektupları” bilgi setleri ile desteklenmektedir. 50-100 kişilik gruplara yönelik olarak uygulanan 3 saatlik seminerlerde soru-cevap bölümü de bulunmaktadır (www.acev.org).

2.2.6.1.4. Anne Destek Programı

Tanım: Anne Destek Programı, çocuk gelişimi ve eğitimi konularında annelere bilgi ve destek vermeyi, çocuk ve annesi arasındaki ilişkiyi güçlendirmeyi hedefleyen bir aile eğitim programıdır.

Tarihçe: Anne Destek Programı, Anne Çocuk Eğitim Programı (ACEP) kapsamında yapılan araştırmaların anneler ve çocukları üzerindeki olumlu sonuçlarına dayanarak geliştirilmiştir. Program, çocuğun tüm gelişimini destekleyebilmek amacıyla annelerin ebeveynlik becerilerini geliştirmeye yönelik grup çalışması şeklinde hazırlanmıştır. Sahadan gelen farklı işbirlikleri talepleri değerlendirilmiş, hedef uygulayıcıların uzmanlık ve durumları göz önünde bulundurulmuş ve 2002 yılında Sevda Bekman ve AÇEV uzmanları katkılarıyla geliştirilmiştir. Program 2007 yılında revize edilerek şu an sahada uygulanan format ve içeriğine sahip olmuştur.

Hedef Kitle: Anne Destek Programı; 3-11 yaşları arasında çocuğu olan anneleri hedeflemektedir. Çocuk gelişimindeki farklar göz önüne alınarak 3-6 yaşlar arasında çocuğu olan ve 7-11 yaşları arasında çocuğu olan annelere yönelik iki ayrı modülden oluşmaktadır.

İçerik: Anne Destek Programı, çocuğun tüm gelişimini destekleyebilmek için onun hayatında çok önemli ve etkili olan anneyi hedef alan bir program olup program 8 oturum şeklinde planlanmış, ancak katılımcıların ihtiyaçları, çevre koşulları, zaman ve isteklerine bağlı olarak bu 12 oturuma kadar uzatılabilmektedir. İlk 6 oturum temel olup tüm gruplarda işlenirken, diğer oturumlar grup lideri tarafından katılımcı ihtiyaçları da gözeterek belirlenmektedir. Program konuları; çocuğun gelişiminde ailenin rolü, çocuğun bedensel ve bilişsel gelişimi, sosyal ve duygusal gelişimi, annenin çocuğu dinlemesi ve kendini ifade etmesi, çocuğun olumlu davranışları nasıl geliştirilir, olumsuz davranışları nasıl azaltılır, sorumluluk kazanma, cinsel eğitim, çocuğun gelişiminde okul-aile toplum ilişkileri oyunun çocuğun gelişimine katkısı, üreme sağlığı ve gebeliği önleyen etkili yöntemler, kadın üreme organları, meme kanserinden erken tanı ve cinsel yolla bulaşan hastalıklardır.

Uygulama Şekli: Programda yer alan konular; 20-25 annenin katılımı ile sohbet şeklinde işlenirken; toplantılarda o haftanın konusu grup liderinin önderliğinde grup tartişması (sohbet) şeklinde tüm annelerle yetişkin eğitimi yöntemleri (canlandırmalar, örnek olaylar, soru-cevap vb.) kullanılarak işlenmektedir. Konuların işleyişi annelerin katılımı ile zenginleştirilmektedir. Anne Destek Programı her hafta yapılan grup toplantıları yolu ile uygulanırken; program 2003 yılından itibaren farklı işbirlikleri ile uygulanmaktadır. Anne Destek Programı, Programın eğitici eğitimlerine

katılan rehber öğretmenlerin çalıştıkları okullar ve Rehberlik Araştırma Merkezleri'nde (RAM) uygulanmaktadır. 2010 yılı itibariyle Anne Destek Programı; Adana, Ankara, Antalya, Bursa, İstanbul, İzmir, Kocaeli, mersin, Konya, Samsun olmak üzere 10 ilde uygulanmaktadır.

Personel: Program 2004 yılından bu yana Milli Eğitim Bakanlığı Özel Eğitim Rehberlik ve Danışma Hizmetleri Genel Müdürlüğü ile bir protokol çerçevesinde rehber öğretmenler ile birlikte uygulamalara devam edilmektedir. Anne Destek Programı eğitimlerine katılan rehber öğretmenler okullarına veya Rehberlik Araştırma Merkezleri'ne (RAM) başvuran annelerle bu programı uygulamaktadırlar.

Süre: Program 12 hafta sürmektedir.

Sonuçlar: Anne-Çocuk Eğitim Vakfı'nın (2008) Diyarbakır'da düzenlenen ve 10 hafta süren, Anne Destek Programı'nın etkilerini saptamak amacı ile yapmış olduğu çalışmada programın anne-çocuk ilişkisi ve iletişimi, çocuğa sunulan çevresel uyarılar, annenin benlik kavramı ve kendine güven duygusu alanlarında fark yaratıp yaratmadığı ve programda aktarılan sağlık ve hijyen bilgilerinin edinilip edinilmediği incelenmiştir. Bu amaçla araştırmada deney grubu için Anne-Destek Programı'na katılan 600 anneden 200'ü, rastgele seçim yöntemi ile seçilmiş, aynı demografik özelliklere sahip, okul öncesi çağında çocuğu olan 200 anne de rastgele seçim yöntemi ile kontrol grubuna seçilmiştir. Programın anne ve çocuklar üstündeki etkisi annenin benlik kavramı, çocuk yetiştirme tutumları, annenin eğitim hakkındaki görüşü, çocuğun içinde bulunduğu ortamın, gelişimini destekleyici özellikleri, sağlık, hijyen ve kadın sağlığı ile ilgili bilgiler başlıkları altında 6 ayrı bölüm ve 95 sorudan oluşan bir mülakatla belirlenmiştir. AÇEV tarafından gerçekleştirilen Güneydoğu Anadolu Anne Destek Programını değerlendirmek için yürütülen araştırmanın en önemli bulguları, program yardımı ile, çocuğa sunulan çevresel uyarıların eğitim programı sonrasında artması, programa katılan annelerin artık daha bağımsız iş yapabildiklerini belirtmeleri, çocuk, anneyi kızdıracak olumsuz bir davranışta bulunduğu zaman, çocuğa yöneltilen olumsuz tepkilerin azalması, ve program çerçevesinde annelere sunulan sağlık ve hijyen konularındaki bilgilerin kazanılmış olmasıdır. Ayrıca deney grubu annelerin verdiği değerlendirme cevaplarına bakarak genelde annelerin böyle bir programa katılmaktan memnun kaldıkları, yararlandıklarını düşündükleri saptanırken; annelerin en faydalı

buldukları konular temizlik, hijyen, kazalar ve aile planlaması olmuştur. Bunu çocukla iletişim, eğitim, şiddet konuları izlemiştir.

2.2.6.1.5. Baba Destek Programı

Tanım: Baba Destek Programı (BADEP), babaya destek vererek çocuğun gelişimine katkıda bulunmayı hedefleyen yetişkin eğitim programıdır. Ailenin anne, baba ve çocuklardan oluşan bir bütün olduğu düşünülerek çocuğun gelişiminde anne kadar önemli rol oynayan babanın; çocuk gelişiminde kendi önemini fark etmesi, çocuk gelişimi konusunda bilgilenmesi, çocuğundan gerçekçi beklentiler içinde olması, çocuk istismarının önlenmesi, çocuğun gelişiminde daha etkin bir rol oynayabilmesi için gerekli desteği alması, evde gerek çocuğun, ve gerekse eşine karşı uygulayacağı demokratik yöntemleri öğrenerek daha demokratik, mutlu bir aile yapısına ve topluma ulaşılması, uygulama sonucu edindikleri becerilerin bazılarını iş ve diğer toplumsal ilişkilerinde de kullanması amaçlanmaktadır.

Tarihçe: Anne Çocuk Eğitim Programı'na katılan annelerden gelen talep doğrultusunda AÇEV tarafından babalara yönelik bir destek programı hazırlanmasına karar verilmiştir. Program, 1996 yılında AÇEV'in kurucu ve yönetim kurulu üyeleri danışmanlığında, AÇEV uzmanlarının desteğiyle geliştirilmiş ve 1997 yılından itibaren uygulanmaya başlanmıştır.

Hedef Kitle: Baba Destek Programı'nın hedef kitleleri 3-11 yaşları arasında çocukları olan okuma yazma bilen her eğitim düzeyinden babalardır.

İçerik: Programda katılımcı babalara, çocuk gelişimi ile ilgili bilgi düzeylerini artıran, iletişim becerileri kazanmalarını sağlayan ve bunun sonucunda daha demokratik tutumu benimsemelerine yol açan eğitimler verilmektedir.

Uygulama Şekli: Baba Destek Programı Milli Eğitim Bakanlığı Çıraklık Yaygın Eğitim Genel Müdürlüğü ve İlköğretim Genel Müdürlüğü ile işbirliğinde İlköğretim Okullarında ve Halk Eğitim Merkezleri'nde uygulanmaktadır. Ayrıca, Sosyal Hizmetler Çocuk Esirgeme Kurumu (SHÇEK) ile işbirliği kapsamında da SHÇEK'e bağlı Toplum Merkezleri'nde AÇEV'den eğitim alan Sosyal Hizmet Uzmanları tarafından BADEP uygulanmaktadır. Programda babaların aile içindeki

rollerinin güçlendirilmesi ve çocuk gelişiminde daha aktif rol üstlenmesi gibi bir yaklaşımla hareket edilmekte, grup çalışması şeklinde işlenen başlıklar doğrultusunda grup lideri önderliğinde katılımcıların paylaşımlarıyla programa katkıları hedeflenmektedir. Babalar her hafta grup toplantılarında bir araya gelerek farklı konularda paylaşımlarda bulunmaktadır. 15-20 babanın katılımı ile yapılan BADEP oturumlarında katılımcı ve yüz yüze eğitim teknikleri kullanılmakta ve çalışmalar kişilerin yaşantılarından yola çıkarak etkileşimli öğrenmelerine olanak sağlamaktadır. Babaların katılımını artırmak amacıyla akşam saatlerinde uygulanan programda her konunun özetini içeren ekler oturumlar sonrasında babalarla paylaşılır. Oturumlarda grup liderinin önderliğinde o haftanın konusu sohbetler şeklinde örnek olay, oyun, canlandırma ve soru-cevap teknikleri de içeren yöntemlerle işlenmektedir.

Personel: Baba Destek Programı; AÇEV tarafından düzenlenen eğitici eğitimlerine katılan sınıf öğretmenleri, psikolojik danışmanlar tarafından uygulamaktadır.

Süre: Baba Destek Programı, 10-12 hafta boyunca haftada bir gün ve 2 - 2,5 saatlik oturumlar şeklinde uygulanmaktadır (www.acev.org; Kımmet, 2003).

Sonuçlar: Koçak (2004) “Baba Destek Programı’nın” değerlendirilmesi amacıyla yapmış olduğu çalışmada “Baba Destek Programı’nın” babaların denemeimleri, ilişkileri ve bakış açıları üzerindeki etkilerinin hem niteliksel, hem de niceliksel açılardan incelemeyi amaçlamıştır. Araştırma sonucunda babalar, çocuklarını bir birey olarak görmeye başladıklarını, daha hoşgörülü olduklarını ve sözlerini tutma konusunda daha dikkatli olduklarını dile getirmiştir. Babalar ayrıca ceza ve/veya dayak yerine alternatif disiplin yöntemleri kullandıklarını bildirmiştir. Babalar ayrıca eşlerine yönelik davranışlarında da olumlu değişiklikten de bahsetmiş, babalar kendilerini algılamaları konusunda da olumlu değişiklikler olduğu söylemiştir. Babalar çocuklarının artık kendilerini daha rahat ifade ettikleri ve daha çok söz dinlediklerini dile getirmiştir. Çocuklar da babalarından gurur duyduklarını söylemiştir. Babalar da çocuklarının daha çok sorumluluk aldığını, daha sosyalleştiklerini (arkadaşlarıyla daha iyi ilişkiler kurduklarını) ve daha mutlu olduklarını ifade etmiştir. Değişim, anne-çocuk ilişkisinde de gözlenmiştir. Anneler ayrıca babaların artık daha hoşgörülü olduklarını ve olumsuz disiplin yöntemlerini daha az kullandıklarını da eklemiştir. Ayrıca babalar ev

işlerine yardım etmeye ve eşlerinin fikrini almaya başlamıştır. Bu değişikliklerin çiftin arasındaki iletişimin iyileşmesine yol açtığı ifade edilmiştir.

2.2.6.1.6. Anne Baba Olmak Semineri

Tanım: “Anne Baba Olmak Seminerleri” ailelerin çocuk gelişimindeki önemi konusunda farkındalık yaratmayı ve aileleri bilgilendirmeyi hedeflemektedir. “Anne Baba Olmak Seminerleri ” AÇEV uzun süreli davranış ve tutum değişikliği hedefleyen programların yanı sıra toplumsal farkındalığı artırmak ve kişileri bilgilendirmek üzere seminerler şeklinde bilimsel temelli kısa süreli eğitim programları da geliştirmiştir.

Tarihçe: AÇEV uzun süreli anne ve baba eğitimlerine ek olarak bu konuda ailelere bir destek sağlamak amacıyla bu seminerleri geliştirmiştir. “Anne Baba Olmak Semineri” önemli bir adımdır ve çocuklara verilecek destek konusuna ailelerin dikkatlerini çekmek, onları bilgilendirmek, toplumsal farkındalığı artırmak ve çocuklarının hayatındaki önemli rolü anlatmak amacıyla hazırlanmıştır (www.acev.org).

Hedef Kitle: “Anne-Baba Olmak Seminerleri” çocukları okul öncesi ve ilköğretim döneminde 0-14 yaş arasında olan aileleri hedeflemektedir.

İçerik: “Anne Baba Olmak Seminerleri” kapsamında ailelere; aile davranışları, baskıcı davranış, tavizkar davranış, demokratik davranış, çocuğa kural ve sınır koymak, çocuğu dinlemek, çocuğa kendimizi ifade etmek konularında bilgiler verilmektedir.

Uygulama Şekli: Seminer, toplantı düzeninde ve 70-100 kişilik gruplara yapılmaktadır. Yaklaşık 3 saat süren seminerde eğitimci farklı yetişkin eğitimi sunum yöntemleri; anlatım, örnek olay, soru cevap, öykü anlatımı, canlandırma kullanmaktadır. Seminer sonunda anlatılanları içeren bir kitapçık ve anket formu dağıtılmakta ve formların değerlendirilmesi doğrultusunda bir değerlendirme raporu hazırlanmaktadır. Seminerde ailelerde görülen çocuk yetiştirme tutumları örnekleriyle ele alınmaktadır. Ayrıca, beklenen özelliklerde çocuklara ulaşmak için gerekli olan demokratik tutum hakkında bilgilendirme yapılmakta, demokratik tutum içerisinde kurallar, can kulağı ile dinleme, kendini doğru ifade etme ve takdir-teşvik konularında ailelere örneklerle bilgi verilmektedir (www.acev.org).

2.2.6.2. Türkiye’de Üniversiteler, Milli Eğitim Bakanlığı ve Sivil Toplum Kuruluşları Desteğiyle Yürütülen Aile Eğitim Programları

2.2.6.2.1. Gazi Üniversitesi Aile-Çocuk Eğitim Programı

Tanım: Türkiye’de Erken Çocukluk Hizmetlerinin yaygınlaştırılmasında kurumsal eğitime alternatif bir model olarak geliştirilen, Aile Eğitim Programı ve Gelişimsel Eğitim Programı yolu ile aile bireylerinin çocuk gelişimi, sağlığı ve disiplini konusunda bilgi ve becerilerinin geliştirilmesi ve bu yolla çocuğun gelişiminin desteklenmesi ve ev ortamının zenginleştirilmesi amaçlanmaktadır.

Tarihçe:1988 yılında, Gazi Üniversitesi, Mesleki Eğitim Fakültesi’nde başlatılan 0-4 yaş Erken Çocukluk Eğitimi Projesi’nin sonuçlarına dayalı olarak geliştirilen “0-4 Yaş Anne-Çocuk Eğitimi Programı”nın ardından Gazi Üniversitesi, Milli Eğitim Bakanlığı Çıraklık ve Yaygın Eğitim Genel Müdürlüğü ve UNICEF işbirliğinde 1993 yılında yaygınlaştırma çalışmaları başlatılmıştır. 2003 yılından itibaren de “0-4 Yaş Anne Eğitimi Programı” yerine, G.Ü. Mesleki Eğitim Fakültesi Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Anabilim Dalı’nda geliştirilen “0-6 Yaş Aile Çocuk Eğitimi” programı uygulanmaya başlanmıştır. Yeni programın uygulanmasında MEB Çıraklık Yaygın Eğitimi Genel Müdürlüğü’ne ek olarak Başbakanlık, Sosyal Hizmetler Çocuk Esirgeme Kurumu Genel Müdürlüğü, Tarım Bakanlığı, Eğitim-Sen ve GAP idaresi ile işbirliği yapılmıştır.

0-4 yaş Anne-Çocuk Eğitimi Programı 1993-2003 yılları arasında 59 ilde 248 öğretmen ile uygulanmış 28.854 anneye eğitim verilmiştir. 2003 yılından itibaren 0-6 yaş Aile Çocuk Eğitimi Programı altı ilde (Ankara, İstanbul, İzmir, Mersin, Samsun, Diyarbakır) pilot olarak uygulanmaya başlanmıştır. Bu amaçla uygulayıcı sektörlerden toplam 120 uygulayıcı eğitilmiştir.

Hedef Kitle: Sosyo-ekonomik yönden elverişsiz koşullarda yaşayan 0-6 yaş çocukları ve aileler programın hedef kitesini oluşturmaktadır.

İçerik: Program Aile Eğitim Programı ve Gelişimsel Eğitim Programı olmak üzere iki bölümden oluşmaktadır.

Aile Eğitim Programı (AEP) 0-2, 2-4 ve 4-6 yaş çocuklarının anneleri için hazırlanan program içeriği farklılık göstermekle birlikte genel olarak çocuk gelişimi, bakımı, çocukla iletişim, çocukta olumlu davranış geliştirme, oyun ve oyuncaklar, sağlık ve beslenme gibi konuları kapsamaktadır.

Gelişimsel Eğitim Programı (GEP) çocuğun gelişim özelliklerine uygun olarak hazırlanmış haftalık program olup; eğitimci programda yer alan etkinlikleri ev ziyareti ya da grup toplantılarında anneye öğretmekte, annenin uygulamalarını izlemekte, ayrıca eğitimci, evdeki artık malzemeleri kullanarak oyuncak yapımını da annelere göstermektedir.

Uygulama Şekli: Program, MEB koordinatörlüğünde Tarım Bakanlığı, Sosyal Hizmetler ve Çocuk Esirgeme Kurumu Genel Müdürlüğü ve Eğitim-Sen tarafından UNICEF desteğiyle uygulanmaktadır. Program 0-2 yaşta çocuğu olan anneler için haftalık 40 dakika süren ev ziyaretleri, ayda bir yapılan grup toplantıları yolu ile yürütülmektedir. Program 2-4 ve 4-6 yaşta çocuğu olan anneler için grup toplantıları ve 15 günde bir yapılan ev ziyaretleri yoluyla sürdürülmektedir.

Personel: Program çerçevesinde; Gazi Üniversitesi, Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Anabilim Dalı öğretim elemanlarınca 15 günlük kurslarla uygulayıcılar yetiştirilmektedir. MEB’da Halk Eğitim Merkezlerinde görev yapan öğretmenler, Eğitim-Sen’e üye olan öğretmenler, Başbakanlık SHÇEK’da görev yapan çocuk gelişimci, sosyal çalışmacı, psikologlar ve Tarım Bakanlığı’na bağlı olarak çalışan ev ekonomistleri programı uygulamaktadırlar.

Süre: Program 12 oturumdan oluşmaktadır, Bu oturumların uygulanma sıklığı kurum bünyesindeki çalışmalara göre haftada bir ya da özellikle ulaşım güçlüğü olan kırsal bölgelerde ayda bir yapılabilmektedir. (Temel, 2003).

Sonuçlar: Anne –Çocuk Eğitim Programının etkilerini saptamak amacıyla yapılan çalışmalarda, deneme grubunda yer alan annelerin çocuk gelişimi ve eğitimi konularında kontrol grubunda yer alan annelere kıyasla daha fazla bilgiye sahip oldukları ve bunları uygulamaya dönüştürebildikleri gözlemlenirken; annelerin bilgi düzeyi arttıkça bunu ev ortamlarına da yansıttıkları, anne ve babaların aile ilişkilerini algılamalarında özellikle problem çözme, roller, iletişim, duygusal tepki verme, gereken

ilgiyi gösterme, davranış kontrolü gibi konularda olumlu yönde gelişmelerin olduğu, ayrıca deneme grubunda yer alan anneler kontrol grubunda yer alan annelerle karşılaştırıldığında, iletişim, duygusal tepki verebilme, gereken ilgiyi gösterme ve davranış kontrolü boyutlarında anlamlı yönde farklılıklar saptanırken, uygulanan eğitim programının söz konusu alanlarda deneme grubunda yer alan anneler üzerinde olumlu yönde etkili olduğu saptanmıştır (Turan vd., 1999; Kurtulmuş, 2003; Ömeroğlu vd., 2006; Ömeroğlu ve Yaşar, 2006)

2.2.6.2.2. Milli Eğitim Bakanlığı Kız Teknik Öğretim Genel Müdürlüğü Anne-Baba- Çocuk Eğitim Projesi

Tanım:1997 yılında MEB, Kız Teknik Öğretim Genel Müdürlüğü tarafından başlatılan Anne-Baba-Çocuk Eğitimi Projesi, genç kızlar, anne adaylar, diğer kadınlar ve erkeklere yönelik, aile bireylerini yetiştirmeyi amaçlayan bir programdır. Programda; özellikle kadınların eğitim düzeyinin yükseltilmesine yönelik olarak çocuk bakımı, aile planlaması, bilinçli eş seçimi ve sağlıklı çocuk dünyaya getirmenin önemi, başarılı anne baba olma, AIDS, etkili ders çalışma vb. konuları üzerinde durularak akraba evliliklerinin getireceği toplumsal olumsuzluklara dikkat çekilmesi amaçlanmıştır.

Tarihçe: Anne-Baba-Çocuk Eğitimi Projesi Milli Eğitim Bakanlığı Kız Teknik Öğretim Genel Müdürlüğü tarafından 1997-1998 yılında başlatılmıştır. 2006 yılına kadar bu proje kapsamında toplam 2.355.369 kişi eğitime alınmıştır.28/12-2006 tarihinde K.T.Ö.G. Müdürlüğünün genelgesiyle töre namus cinayetleri, kadına karşı şiddet ve çocuk istismarı konuları proje konuları kapsamına dâhil edilmiştir (www.ktogm. meb.gov.tr/genelgeler)

Hedef Kitle: Genç kızlar, anne adayları, her yaştaki kadınlar ve erkeklerdir.

İçerik: MEB Kız Teknik Öğretim Genel Müdürlüğü tarafından belirlenen konulardan seçilebilmekte ya da bölgesel ihtiyaçlar doğrultusunda yeni konular belirlenebilmektedir. Yetişkinlere yönelik eğitim programları okuma-yazma öğretimi, sertifikalı ana-baba okulu, töre namus cinayetleri, kadına karşı şiddet ve çocuk istismarı konuları ile el becerileri, sanat ve spor etkinliklerini kapsamaktadır.

Uygulama Şekli: İllerdeki Kız Teknik Öğretim Okulları tarafından uygulama şekli belirlenmektedir. Eğitim yetişkinlere okulda, yörede gezici kurslar veya ev ziyaretleri şeklinde gerçekleştirilebilmektedir. Program Kız Teknik Öğretim Genel Müdürlüğüne bağlı Kız Teknik Öğretim okullarında görevli yönetici ve öğretmenlerin sorumluluğunda yürütülmektedir. Ayrıca Üniversiteler, Devlet Hastaneleri, İl Sağlık Müdürlüğü, Sağlık Ocakları ile işbirliği yapılmakta konu ile ilgili personel, eğitim görevlileri, tıp doktorları, diğer sağlık personeli, psikologlar, sosyal hizmet görevlileri konu içeriklerine bağlı olarak programa katılabilmektedir.

Personel: Kız meslek lisesi öğretmenleri alanları ile ilgili konularda uygulayıcı olarak görev almakta, ihtiyaçlar doğrultusunda sağlık personeli, psikologlar, sosyal hizmet görevlileri ile emniyet personelinden de eğitimci olarak yararlanılmaktadır.

Süre: Uygulama süresine bölgesel ihtiyaçlara göre karar verilmektedir, saatlik, günlük, haftalık programlar şeklinde uygulanabilmektedir (Temel, 2003; Tezel Şahin ve Özyürek, 2010a).

Sonuçlar: Milli Eğitim Bakanlığı Eğitimi Araştırma ve Geliştirme Dairesi Başkanlığı tarafından Anne-Baba-Çocuk Eğitim Projesinin Değerlendirilmesi amacıyla yaptıkları çalışma sonucunda, yönetici (% 48, 8) ve öğretmenlerin (% 41, 3) yarısına yakın kısmı Anne - Baba - Çocuk Eğitimi Projesi ile ilgili hizmetiçi eğitime gereksinim duyduklarını, ABÇEP kurslarının verilmesinde en uygun zaman olarak yönetici (% 48.8) ve öğretmenlerin (% 43.2) yarısına yakını öğleden sonra, katılımcıların (% 39.4) yarısına yakın kısmı ise sabah yapılmasını uygun gördüklerini, katılımcıların çoğunluğu (% 34.4) ABÇEP eğitimi programlarına ilgi duyduklarından dolayı katıldıklarını belirttikleri, öğretmenler ve katılımcılar ABÇEP kurs programlarının içerik açısından yeterli olduğunu, kursiyerlerin ilgi, istek ve ihtiyaçlarına cevap verdiği ve kurs konularının beklentilerine cevap verdiği yönünde aynı görüş bildirdikleri, katılımcıların ABÇEP kurs faaliyeti sonunda aldıkları belgenin yaşantılarında katkı sağladığını ifade ettikleri görülmüştür (www.ktogm.meb.gov.tr/genelgeler).

2.2.6.2.3. Anne-Baba Okulu

Tanım: Bu projenin hedefleri anne babaların çocuklarına istenilen davranış ve alışkanlıkları kazandırmalarına, çocuklarının özdenetim kazanmalarına, çocuklarının

duygu ve düşüncelerini özgürce ifade edebilen bireyler olmalarına yardımcı olmalarını sağlamaktır. Ana-Baba Okulu'nun genel amacı, üniversitenin çevreye açık olması ve kuramsal bilgilerin pratikte test edilmesi olarak saptanmıştır. Özel amaçları ise, anne-babanın çocuklarına karşı olumlu bir tutum ve davranış geliştirmesine yardımcı olmak için anne-babalara çocukları ile nasıl sağlıklı bir iletişim kurabileceklerini anlatmak, çocuğun süreç içinde değişimi ve gelişimine ilişkin özelliklerini aktarmak, etkili anne-baba eğitiminden, cinsel eğitime kadar çocuk ve genci ilgilendiren farklı konularda anne-babalara rehberlik etmektir.

Tarihçe: Anne-Baba Okulu'nun çalışmalarının temeli Türkiye'de ilk kez 1962-1963 yıllarında Prof. Dr. İhsan Şükrü Aksel'in Akıl Hıfzıssıhası Cemiyeti Başkanı olarak, Mediko-Sosyal Merkezi ve Askeri Tıbbiye'de başlattığı anne-babalara haftalık sohbet toplantılarıyla atılmıştır. Türkiye'de sistemli ve programlı bir Ana-Baba Okulu modeli ise İstanbul Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Eğitim Bilimleri Bölümü tarafından 1989 yılından itibaren gerçekleştirilmektedir.

Hedef Kitle: Projenin hedef kitleleri İstanbul ilinin gecekondulu bölgelerinde yaşayan düşük sosyo-ekonomik düzeydeki anneler ve babalardır.

İçerik: Program kapsamında anne babalara çocuklarına karşı tutumlarını olumlu yönde geliştirmelerini sağlanarak çocukları ile sağlıklı bir şekilde iletişim kurabilmeleri için çeşitli konularda bilgi verilip onlara rehberlik edilmektedir. Eğitim sürecinde (33 saat) anne babalara bebeklik dönemi (0-2 yaş), okul öncesi dönemi (3-6 yaş), temel ihtiyaçların kazanılmasında ailenin rolü, son çocukluk dönemi (6-12 yaş), ergenlik dönemi, çocuğun cinsel eğitimi, yaygın anne baba tutumları, çocuklarla olumlu iletişim kurma yolları, çocuklarda uyum ve davranış bozuklukları, eğitim başarısını yükseltmede sağlıklı ve mutlu insanlar yetiştirmede ailenin rolü, eşler arasındaki ilişkilerden doğan sorunlar, eşlerde problem çözme, çalışan anne ve çocuğu ve baba çocuk ilişkisi konularında bilgiler verilmektedir.

Uygulama Şekli: Ana-Baba Okulu eğitim uygulamasına önceleri hafta içi ve hafta sonu olmak üzere iki farklı uygulamaya sadece üniversite bünyesinde başlanmıştır. Daha sonra Bakırköy, Kadıköy, Ataköy, Ayazağa, Tekirdağ'dan başlayarak farklı illerde belediyeler, vakıf okulları, sigorta, özel okul, dersane ve özel

kurumların işbirliği ile yaygınlaştırılmıştır. Ana-Baba Okulu Programında yetişkin eğitiminde kullanılan ilkeler ve teknikler kullanılmaktadır. Programda kuramsal ve pratik bilgi ve becerilerin dengeli olarak kullanılmasına dikkat edilmektedir. Uygulamalar sırasında öncelikle konuyla ilgili kuramsal bilginin aktarılmasından sonra katılımcıların sorularının yanıtlanmasına ardından da serbest tartışma ortamı oluşturularak sorun çözme aşamasının yaşandığı grup tartışmasına yer verilmesine, böylelikle ana-babaların, çocuğun sosyal ve duygusal ihtiyaçlarına olan duyarlılıkları arttırılmaya çalışılmasına özen gösterilmektedir. Ayrıca uygulamalar sırasında; slayt, tepegöz gibi yetişkin eğitimine uygun eğitim teknolojilerinden yararlanılmasına, eğitim programının, ağırlıklı olarak konularında uzmanlaşmış öğretim elemanları tarafından gerçekleştirilmesine özen gösterilmektedir.

Personel: İstanbul Üniversitesi, Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Bölümü'nün öğretim üyeleri ve elemanlarınca oluşturulan bu proje, en başta lisans ve yüksek lisans öğrencileri olmak üzere, 14 öğretim üyesinin görev aldığı fakülte personeli tarafından yürütülmektedir.

Süre: Program 32 saat sürmektedir.

Yaygınlık: Ülkemizde de son on dört yıl içinde 27 ilde, toplam 17.000 ana-baba bu programdan yararlanarak katılım sertifikası almış bulunmaktadır (Yavuzer, 2006).

Sonuçlar: Ana-Baba Okulu projesinin etkilerini belirlemek amacıyla yapılan araştırmalarda bilimsel değerlendirmelerde, tutumlarını değiştirmek üzere bu etkinliğe katılan ana-babaların verilen eğitimden yararlandıklarını göstermektedir. Ana-babalardaki değişimi belirleyebilmek üzere, ölçüm aracı olarak kullanılan PARI Tutum Ölçeği, programa katılan ana-babalara eğitim öncesi ve sonrası, ön test ve son test olarak uygulanmıştır. Ölçeğin değerlendirilmesi sonucunda, eğitim programına katılan anne babaların çocuklarına karşı aşın koruyuculuk tutumları ile baskılı ve otoriter tutumlarında azalma olduğu bunun yanında “eşitlik ve paylaşma” tutumlarında ise artış olduğu ortaya çıkmıştır. Ayrıca anne-babaların da; bir hafta sonunu böylesine anlamlı bir etkinliğe ayırdıkları, önemsendikleri ve bilgilendirildikleri için memnuniyetlerini dile getirdikleri, sorunlarının benzerlerinin başka ailelerde de bulunduğunu ve çözümün

mümkün olduğunu görerek rahatladıklarını söyledikleri, edindikleri bilgileri hayata geçiren ana-babalar, izleme süresinde değişen tutumlarına çocuklarından da olumlu yanıt gelmesiyle belirgin bir gelişim kaydedildiğini bildirmişlerdir (Yavuzer, 2006; Kartal, 2010; Temel, 2003; Çağdaş ve Şahin Seçer, 2006).

2.2.6.2.4. Benim Ailem Aile Çocuk Eğitim Programı

Tanım: Program öncelikle, aile ve çocuk arasındaki ilişkilerin sağlıklı bir şekilde yürütülmesini ve çocuklarda var olan gelişim becerilerinin en üst düzeye çıkarılmasına yardımcı olmayı amaçlayan bir programdır.

Hedef Kitle: Programın hedef kitlesini, çocukları okul öncesi eğitimden yararlanamayan ve sosyal desteğe ihtiyacı olan aileler oluşturmaktadır.

İçerik: Program sağlıklı ve mutlu bir aile ortamında çocukların gelişimlerini anne-baba olarak nasıl destekleneceğine dair bilgiler içermektedir. Programda temel olarak iki konu yer almaktadır. Bunlardan ilki, çocuklarla iletişim kurarken, onları dinlerken, onlarla konuşurken, çocuklar istenmeyen bir şey yaptığında, istenilen bir şeyi yapmadığında, bulunulan ortamda neler olduğunu fark etmek, diğeri ise, çocuğun bedensel ve ruhsal gelişimine katkıda bulunmak için ailenin yapabilecekleridir. Ayrıca programda, çocuğu uygun besinlerle beslemek, yemek yemediğinde neler yapılabileceği, çocuk ağladığında neler yapılabileceği, çocuk kurallara uymadığında neler yapılabileceği konuları yer almaktadır.

Uygulama Şekli: Benim Ailem 0-6 yaş Aile Çocuk Eğitim Programı, Türkiye UNICEF işbirliğinde yürütülmektedir. Milli Eğitim Bakanlığı Sosyal Hizmetler Çocuk Esirgeme Kurumu, çeşitli bakanlıklar ve sivil toplum kuruluşlarının işbirliği çerçevesinde program yürütülmektedir. Okul öncesi yaş grubundan çocuğa sahip anne-babaların bilgi ve becerilerini geliştirmek amacını taşıyan Benim Ailem Aile Çocuk Eğitim Programı haftada iki saat olmak üzere 18 hafta süre ile eğitim vermektedir. Programın uygulanması sırasında herkesin birbiriyle deneyimlerini ve önerilerini paylaşarak, bunların süre ise yarayıp yaramadığını tartışarak gruba dahil olmaları amaçlanmaktadır. Program 18 hafta sürmektedir (<http://www.rizeshcek.gov.tr>; Tezel Şahin ve Özyürek, 2010b).

2.2.6.3. Kurum ve Toplum Merkezli Eğitim Modelleri

2.2.6.3.1. Kadın ve Çocuk Merkezleri

Tanım: Kadın Emeğini Değerlendirme Vakfı, kadın ve çocuk merkezleriyle kadınların ekonomik bağımsızlıklarına kavuşma ve yaşam kalitelerini yükseltme doğrultusundaki çabalarına destek olmak üzere, kadınlar için ihtiyaç duydukları konularda eğitim olanaklarının yaratılması, özellikle çocuk bakımı ve eğitimi konusunda destekleyici hizmetlerin sağlanması ve ekonomik kaynakların artırılması yönünde destek verilmesini öngörmektedir.

Tarihçe: Kadın Emeğini Değerlendirme Vakfı, özellikle yoksul yerlerde, çocukların erken yaşlardaki eğitim ihtiyacı ile kadınların aile ve çevrelerinin yaşam koşullarını ve eğitim durumlarını iyileştirmek amacıyla kamusal alana çıkma ihtiyacını birleştiren “Kadın ve Çocuk Merkezleri Modelini” geliştirmiştir. Vakıf tarafından yürütülen “Gecekondu Çocukları Projesi” 1993 yılında başlamıştır. Bu projenin temel amacı, ülkemizdeki yoksul bölgelerde ve deprem bölgesinde okulöncesi eğitim alma olanağı olmayan çocuklara, toplum destekli çocuk merkezleri aracılığı ile eğitim ve kadınlara ekonomik hayata katılma olanağı sağlamaktır. KEDV yaptığı çalışmalarla, erken bakım ve eğitim hizmetlerinin özellikle yoksullara nasıl ulaştırılacağı gibi temel bir soruya cevap getirmekte, hem çocuklar hem de kadınlara yararları ve hizmet kalitesi açısından yapılan akademik değerlendirmelere göre yaygınlaşabilir bir model oluşturmaktadır. İstanbul, Marmara, Deprem Bölgesi ve Güneydoğu Anadolu’da 15 Kadın ve Çocuk Merkezi kurmuştur. Her yıl yaklaşık 1000 çocuk ve aileleri ucuz ve kaliteli okulöncesi eğitim hizmetlerinden yararlanmaktadır.

Hedef Kitle: Program 3-6 yaşındaki çocuklar ve ailelerini kapsamaktadır.

İçerik: Program sürecinde ilgili tüm grupların (çocuk, eğitici, aile, toplumun/mahallenin kendisi) katılımı ile karşılıklı iletişim, etkileşim ve işbirliğiyle, çocuğun ruhsal ve fiziksel olarak gelişmesi, kendi kendine yeterli bir birey olarak özgüven geliştirmesi, çevresini yeniden üretimine katkıda bulunacağı bir yaşam alanı olarak kavraması, yaşadığı yörenin/kentin zenginliklerini ve olanaklarını daha iyi tanıması, başta karşı cins olmak üzere diğerler bireylere önyargısız bakmayı benimsemesi, kimliğini oluşturan kültürel değerler ve geleneklerinin farkına varması ve

ilkokula hazırlanmasını sağlamak üzere esnek ve çocuğun ilgi ve ihtiyacına bağlı olarak sürdürülen eğitim faaliyetlerini içermektedir.

Uygulama Şekli: Kadınlar tarafından yönetilen merkezlerde kadınlar, hem çocukları için erken bakım ve eğitim hizmetleri sağlamakta hem de kadınların bireysel ve kolektif kapasitelerini geliştirmek amacıyla çalışmalar yapılmaktadır. Program çerçevesinde anneler tarafından yapılan ihtiyaç tespiti çalışmasına dayanarak semtin ihtiyacına göre, çocuklar için tam ya da yarım günlük çocuk bakım ve eğitim hizmetlerinin verildiği “Mahalle Yuvaları”, çocuklarda yaratıcılığı geliştirmek ve oyunla öğrenmeyi sağlamak üzere, çocukların belli saatlerde kullandıkları “Oyun Odaları” ya da eğitilen deneyimli annelerin kendi evlerinde 3-4 çocuğa bakıp hem para kazandıkları hem de çocuk bakım hizmetleri verdikleri “Mahalle Anneliği” gibi bakım ve eğitim hizmetleri verilmektedir. Bu merkezlerde, ailelerin denetimi ve yönetimi altında 3-6 yaş grubundaki çocuklara, okulöncesi eğitim ve bakım hizmeti verilmekte ve ailelerden gelir durumuna göre ücret alarak dar gelirli ailelerin çocuklarının da okulöncesi eğitim hizmetlerinden yararlanmaları sağlanmaktadır.

KEDV Kadın ve Çocuk Merkezleri’nde çocuğu merkez alan, katılıma açık bir eğitim anlayışı sürdürülmektedir. Eğitim sürecinde eğitimcilerin geleneksel otoriter rollerinden vazgeçip, yol gösteren, yardım eden, destekleyen ve öğrenmeyi, keşfetmeyi öğreten yeni rollerini benimsemeleri büyük önem taşımaktadır. Kullanılan mekânlar ise, çocukların ihtiyaçlarına göre düzenlenmektedir. Çocuklar merkezin tümünü kullanabildikleri gibi, her merkezin olanakları çerçevesinde grup odaları da, keşfetme ve öğrenme duygusunu desteklemek üzere evcilik, drama, görsel sanatlar, müzik ve ritim, hikâye-masal, kukla, doğa, kavram köşeleri ve aileleri ile birlikte katılacakları atölyeler gibi köşelerle zenginleştirilmektedir.

Personel: Kendi deneyimleri eğitimle güçlendirilen anneler, bu hizmetlerde profesyonel rol almaktadır.

Sonuçlar: KEDV’nin bu çalışmaları aracılığıyla, erken çocuk bakım ve eğitim alanına aktif katılımları ile kolektif olarak kullanabilecekleri fiziksel mekâna sahip olmakta, bir araya gelerek izalosyondan kurtulmakta, çocuk bakım ve eğitim hizmetleri etrafında örgütlenme, bir araya gelme, kamusal alana çıkararak aile ve dış dünyayla olan

ilişkilerini dönüştürme olanağı bulmakta, diğer sektörlerle diyaloglarını geliştirmekte, özgüvenlerini ve kapasitelerini geliştirmekte, aile refahını artırmak üzere ortak ekonomik girişimler başlatma olanağı bulmaktadırlar.

KEDV'nin bu çalışmaları, erken çocuk bakım ve eğitim hizmetlerin özellikle yoksullara nasıl ulaştırılacağı gibi temel bir soruya cevap getirmekte, hem çocuklar hem de kadınlara yararları ve hizmetin kalitesi açısından yapılan akademik değerlendirmelere göre yaygınlaşabilir bir model oluşturmaktadır. Ayrıca, uygulamalar, insanların bir araya gelerek ortak sorunlarını çözmeleri için zemin hazırlamakta, ortak bir ihtiyaç için kaynaklarını bir araya getirme pratiği ve ortak mahalle bilinci geliştirmekte, geleneksel mahalle dayanışmasını canlandırmaktadır (Kartal, 2010; Akçar, 2003).

2.2.7. Dünyada Uygulanan Aile Eğitim Programları

2.2.7.1. Head Start Programı (Güçlü Başlangıç)

Tanım: Head Start Programı, sosyo-ekonomik açıdan dezavantajlı çocuklar için hazırlanmış kurumsal bir okul öncesi programı olup, çocukların bilişsel, sosyal, duygusal ve fiziksel gelişimlerine yönelik destek vermek amacıyla geliştirilmiş ve bu çocuklar ile daha avantajlı durumda olan akranları ile aralarındaki açığı kapatmak amacıyla tasarlanmış bir programdır (Garces vd., 2002; Kartal, 2010).

Head Start programının genel amacı, çocukların hem şimdiki çevresi hem de okul ve yaşamdaki sorumlulukları ile başa çıkabilme konusunda daha fazla günlük etkililiklerinin artırılmasıdır. Bu amaçla Head Start Programının amacı, dezavantajlı çocuklarda sosyal yeterliliğin geliştirilmesi iken; Head Start Programının özel amaçları; çocukların büyüme ve gelişimlerini desteklemek, çocukların gelişim ve eğitimlerinde ailelere destek vermek, çocuklara eğitsel, sağlık ve beslenme hizmetleri sağlamak, çocuğun sağlıklı olarak gelişimini desteklemek ve fiziksel yeteneklerini geliştirmek, çocuğun bilişsel becerileri ile iletişim becerilerini geliştirmek, çocuğun toplumsal ve duygusal olarak sağlıklı bir şekilde gelişebilmesi için onun özgüveni, merakı ve özdisiplinin gelişiminde yöreklendirmek, birbirleriyle ve başkalarıyla iyi ilişkiler kurabilmeleri için çocuğun ve ailenin yeteneklerini artırmak, çocuğun sosyal becerilerini geliştirmek, çocuğun o andaki ve gelecekteki öğrenme çabaları ve tüm

gelişimi için güven yaratan başarı beklentisi oluşturmak ve çocukta ve ailede değerli oldukları duygusunu yaratmak iken; son yıllarda okula hazır bulunuşluk ile ilgili becerilerin kazandırılması da (kelime, harf adlandırması, fonolojik farkındalık, matematiksel kavram ve becerilerle ilgili akademik beceriler) Head Start Programının özel amaçları arasına dahil edilmiştir (Gary vd., 2006; Nielsen, 1989; Kartal, 2010; Temel, 2003; Kerem Aktan ve Kınık, 2006).

Tarihçe: Amerika Birleşik Devletlerinde eğitime yapılan en kapsamlı yatırımlarından olan ve 1965 yılında ABD Başkanı Johnson'ın "Fakirlikle Savaş" politikası kapsamında ortaya çıkan Head Start Programı düşük sosyo-ekonomik koşullardan gelen okul öncesi çocukların duygusal, sosyal, psikolojik, sağlık ve beslenme ile ilgili ihtiyaçlarını karşılamak amacıyla, sekiz haftalık bir yaz programı olarak başlatılmıştır (Kalkan, 2010; Aral vd., 2002).

Genel olarak düşük gelirli ailelerin çocuklarının okula başladıklarında okul başarısı için gerekli olan bilişsel, toplumsal ve fiziksel deneyimlerden yoksun olarak başlamaları nedeniyle, kapsamlı ve yüksek nitelikli erken çocukluk eğitim programları aracılığıyla çocukların yaşamlarının ilk yıllarında onlara sağlanacak eğitsel ve toplumsal olanaklar ile yoksulluğun olumsuz etkilerinin önlenebileceği, bu çocukların gelişimlerinin desteklenebileceği, okula hazır bulunuşluk becerilerinin geliştirilebileceği ve faydalarının da zaman içinde genişleyebileceğinin saptanması sonucunda, ailelere ve çocuklara verilecek desteğin koruyucu bir işleve hizmet ettiği bu durumda çocukların başarılarını ve uyumlarını kolaylaştırdığı düşüncesinden yola çıkarak Amerika Birleşik Devletlerinde federal hükümet tarafından düşük gelir düzeyine sahip aileler üzerinde başlatılmış bir eğitim hareketidir (Mantzicopoulos, 1997; Bierman vd., 2008; Kartal, 2010; Kerem Aktan ve Kınık, 2006).

Hedef Kitle: Program düşük gelirli aileler ve çocuklarını hedef almaktadır.

Uygulama Şekli: Head Start Programında eğitim, sağlık, sosyal hizmetler, beslenme, meslek gelişimi, ana-baba katılımı hizmetleri kurum ve ev merkezli olmak üzere iki şekilde yürütülmektedir. Kurum merkezli Head Start Programının genel amacı, çocuğun sosyal, duygusal, bilişsel ve fiziksel yönden kapasitesini en yüksek düzeye çıkarmaktır. Bu amaca ulaşmak için de çocuk için çeşitli uyarıcıların bulunduğu ortamlar

hazırlanmakta, bu ortamda çocukların yaratıcı düşünme becerilerini geliştirmek, yaşantılar yoluyla problem çözmesi için fırsatlar yaratmak, olumlu benlik tasarımı ve sosyal yeterlikler kazandırabilmek amacıyla çocuğun deneyim kazanması ve deneyimler yoluyla ilerlemesi sağlanmaktadır. Ev merkezli programda ise, ebeveyn çocuğu etkileyen birinci faktör olarak düşünülürken ev ortamı ise, çocuğu etkileyen ikinci faktör olarak düşünülmektedir. Kurum merkezli programda olduğu gibi, beslenme, sağlık, psikolojik ve sosyal hizmetler vardır. Beslenme ve sağlık gibi hizmetlerin bazıları ailenin evine kadar ulaşmaktadır. Ev merkezli programda, çocuğun kendine özgü gelişim özellikleri dikkate alınırken, programda aile, çocuğun tüm gelişim alanlarında eğitilmekte, gelişimi destekleyecek araç-gereç sağlanmakta ve anne-babaya evde oyuncak yapımı öğretilmektedir. Bu programda eğitimci haftada bir veya iki kez çocuğun evine gitmekte ve aileye çocuğun eğitimini destekleyici kartlar bırakmaktadır. Ayrıca göçmen ailelere ve 0-3 yaş çocuğu olan ailelere de eğitim ve sağlık hizmetleri sunulmaktadır. Bütün bu programlarla çocukların gelişimi ailelerin gelişimi ve dolayısıyla toplumun gelişimi hedeflenmektedir (Aral vd., 2002; Temel, 2003).

Personel: Ebeveynler, gönüllüler ve profesyonel eğitimcilerdir.

Süre: Program, aileler kendi kendilerine yeterli oluncaya kadar devam etmektedir.

İçerik: Program, eğitim, aile katılımı, sağlık hizmetleri (psikolojik hizmetler, beslenme ve zihinsel sağlık gibi), sosyal hizmetler, personel, aile ve yöneticiler için mesleki gelişim unsurlarından oluşmaktadır.

Head Start eğitim programları her çocuğun bireysel gereksinimlerini karşılamak üzere hazırlanmış iken, aynı zamanda toplumun kültürel ve etnik özellikleri de dikkate alınmıştır. Programa dâhil olan çocukların bilişsel, soysal ve duygusal gelişimlerini desteklemek amacıyla çok çeşitli öğrenme yaşantılarıyla karşı karşıya kalmaları sağlanmakta, duygularını kazanmaları ve başkalarıyla iletişim kurabilmeleri için çocuklar cesaretlendirilmektedir. Head Start programında çocukların sağlıklı olmaları için ruh sağlığı, vücut sağlığı ve beslenmeyi içeren zorunlu sağlık programları da hazırlanmış olup, beslenme uzmanları ebeveynlere dengeli beslenme ve sağlıklı yiyecek seçimi konularında aydınlatıcı bilgiler vermektedir. Ayrıca programa katılan

tüm çocukların sağlık taramaları, aşıları yapılmakta, aileler için çocuklarının psikolojik sorunlarına nasıl yaklaşacakları ve çözümleyebilecekleri ile ilgili destekleme konusunda da destek verilmektedir. Head Start programının temel felsefesinde, anne baba çocuğun gelişiminde en önemli ve etken kişiler olarak görüldüğü ve çocuğun yaşamında değişiklikler yaratmak için bu değişimlerin öncelikle ailenin kendisinde gerçekleşmesine dayandığı için programın en gerekli bölümünü ebeveynin, anne-baba eğitim programlarına katılımı oluşturmaktadır. Bu amaçla ebeveynler sınıf etkinliklerine ve çocuk gelişimiyle ilgili çalışmalara etkin olarak katılmakta, eğitiminin evlere yaptığı ev ziyaretleri yoluyla, çocukların ihtiyaçları ve eğitim etkinlikleriyle ilgili yaptığı pek çok çalışma konusunda bilgi sahibi olmakta ve birçok ebeveyn Head Startta gönüllü olarak veya ücret karşılığında öğretmen yardımcısı, aşçı, bakıcı anne olarak da çalışma imkânı bulmaktadır. Böylece aileler hem ekonomik yönden destelenmekte hem de Head Start sınıflarında öğrendikleri olumlu uygulamaları evde de sürdürmektedirler. Head Start Programının bir parçası olan sosyal hizmetler bölümünde ise, ailelere çeşitli alanlarda yardımcı olmak amacıyla kurulmuş kuruluşlar olup, bu kuruluşlarda çalışan personel; ailelere gereksinimlerini, nereden ve nasıl karşılayacakları konusunda bilgiler vermektedir (Aral vd., 2002; Kerem Aktan ve Kınık, 2006; Kalkan, 2010).

Sonuçlar: Head Start Programının savunucuları, Head Start Programına katılan çocukların bilişsel ve fiziksel olarak daha güçlü ve çevrelerinde ortaya çıkan problemlerle başa çıkma konusunda daha becerikli olduklarını, ebeveynlerinin ise, ebeveynlik becerileri konusunda kendilerine daha çok güvendiklerini savunmaktadırlar (Nielsen, 1989).

Bierman ve arkadaşları (2008) yaptıkları araştırmada, çocukların akademik ve sosyo-duygusal açıdan okula hazır bulunuşluk becerilerini teşvik etmede “Head Start REDI Programının” etkisini inceledikleri araştırmada, çocukların kelime, ortaya çıkan okur-yazarlık, duygusal anlama, sosyal problem çözme, sosyal davranışlar ve öğrenme meşguliyetinin değerlendirilmesi alanlarında söz konusu eğitim programının büyük farklılıklara yol açtığı saptanmıştır.

Mantzicopoulos (1997), ebeveynlik stili, evde okur-yazarlık aktivitelerine verilen önem ve çocukla birlikte gerçekleştirilen okur-yazarlık aktiviteleri, annenin okul etkinliklerine katılımı ve anneye özgü beklentiler gibi çeşitli aile değişkenlerinin

çocuğun akademik öncesi yeterliliklerine katkısını ortaya koymak amacıyla yaptığı araştırmada, sosyo-ekonomik açıdan dezavantajlı ailelerden gelen, Head Start programına katılan anneler ve bu annelerin çocukları ile çalışırken, araştırma sonucunda, annenin okul etkinliklerine katılımının ve evdeki eğitimsel aktivitelerde annenin katılımının çocukların yeterliliklerine olan inançlarını, okula hazırlık becerilerini ve okula uyumları üzerinde etkili olduğu görülmüştür.

2.2.7.2. Early Head Start (Erken Güçlü Başlangıç)

Tanım: Early Head Start Programı, küçük yaşta bebeği olan düşük gelirli aileler ile hamilelik döneminden itibaren düşük gelir düzeyindeki anne adaylarına yardımcı olmak ve doğumdan sonra da çocukların ve ailelerinin sağlıklı gelişimini desteklemek amacıyla hazırlanmış bir programdır. Bu programla, hamilelik öncesinde bakım ve sağlıklı hamileliğin desteklenmesi, küçük çocukların gelişiminin zenginleştirilmesi ve sağlıklı ailelerin topluma hazırlanması amaçlanmaktadır. Ayrıca programın bebeğin fiziksel, bilişsel, sosyal, duygusal, dil gelişimi, erken eğitimi ve sağlığına gerekli desteğin sağlanması, ailenin gelişimi, ev çevresinin, aile fonksiyonunun, aile sağlığının desteklenmesi, çocuk bakım kalitesinin artırılması ve bebek sahibi olan ailelere destek verilmesi gibi amaçları da bulunmaktadır (Fenichel ve Mann, 2001; Kerem Aktan ve Kınık, 2006).

Early Head Start programı dört farklı alanda gelişimi temel almaktadır. Bunlar çocukların gelişimi (sağlık, sosyal, duygusal, bilişsel ve dil gelişimi), aile gelişimi (anne-babalık ve çocuklarla iletişim, aile ortamı, aile sağlığı, aile katılımı ve ekonomik açıdan kendi kendine yetme), personel gelişimi (profesyonel gelişim ve ailelerle iletişim), toplum gelişimi (çocuk bakımının kalitesinin artırılması, topluluk katılımı ve küçük çocukları olan aileleri desteklemek) şeklinde sıralanabilir (Love vd., 1997; Kerem Aktan ve Kınık, 2006).

Tarihçe: Early Head Start Programı uygulamalarına ilk olarak 1995 yılında başlamış ve günümüzde de uygulamalarına halen daha devam etmektedir (<http://www.acf.hhs.gov>).

Hedef kitle: Program anne adayları ve bebekleridir.

Uygulama şekli: Early Head Start Programı kurum merkezli, ev merkezli ve hem kurum hem de evdeki uygulamaların birlikte yürütüldüğü karma program uygulamalarıyla da hizmet vermektedir. Ailelerin çocuklarına tam gün bakım desteğinin verildiği, ailelerin gereksinimleri konusunda desteklendiği, yerel yönetim desteğinin alındığı bir yaklaşım da program içinde yer almaktadır (Family Strengthening Policy Center, 2007; Kartal, 2010).

Personel: Profesyoneller, gönüllüler, yarı profesyoneller.

Süre: Program 2 yıl sürmektedir.

İçerik: Early Head Start Programı, yoksul aileler ve çocuklarını çocuk gelişimi konusunda destekleme, beslenme ve yetiştirmeye dayalı gelişimsel problemleri önlemek veya en aza indirmeye yönelik olarak Head Start Programı uzmanları tarafından hazırlanmıştır. Head Start Programında olduğu gibi Early Head Start Programının da önemli bir bölümünü anne-baba eğitimi kapsamaktadır. Ev ziyaretleri, anne-baba eğitim seminerleri ve aile-çocuk etkinlikleri yoluyla olumlu aile-çocuk ilişkilerinin desteklenmesine çalışılmaktadır. Early Head Start Programının çalışanları ailelerin kendileri ve çocukları için amaçlar belirlemesi amacıyla çocuğun gelişimsel ihtiyaçları, ailenin sosyal ve ekonomik ihtiyaçları çerçevesinde bireyselleştirilmiş aile gelişim planları hazırlamaktadırlar. Ailelerin kendi kendilerine yeterli olabilmeleri için okuma-yazma eğitimi programları, iş arama süreciyle ilgili destek, gelir desteği, hizmete ulaşım desteği gibi destekler de verilmektedir (Kartal, 2010, Kalkan, 2010).

Sonuçlar: Early Head Start Programının etkileri üzerine yapılan çalışmalarda programa katılan çocukların üç yaşında bilişsel, dil, sosyal gelişim alanlarında kontrol grubunda yer alan çocuklara göre daha yüksek puanlar elde ettikleri, çocukların bakım, gelişim ve eğitimleri konusunda ailelerin kendilerini daha yeterli hissettikleri, çocuklarına daha fazla kitap okudukları, çocuklarının dil gelişimi ve öğrenme süreçleri konusunda da çocuklarını kontrol grubundaki ailelerden daha çok destekledikleri, çocuklarına duygusal açıdan daha fazla destek oldukları, ailelerin çocuklarını bağımsız olmaları bakımından daha çok destekledikleri, programa katılan ailelerin etkili disiplin stratejileri kullanma becerileri bakımından oldukça geliştikleri, cezalandırma yöntemlerini kontrol grubunda yer alan ebeveynlere göre daha az kullandıkları saptanmıştır. Ayrıca ebeveynlerin program çerçevesinde mesleki, iş ve eğitim

aktivitelerine katılımlarının da aileler üzerinde yapılan değerlendirmelere göre programın önemli derecede pozitif etkiler bıraktığı belirlenmiştir (<http://www.acf.hhs.gov>).

2.2.7.3. Even Start Program (Eşit Başlangıç Programı)

Tanım: Even Start Programı düşük gelirli ailelerdeki çocukların özellikle okuma alanında akademik başarılarını artırmaya yönelik eğitim programıdır. Program aracılığıyla ailelerin okuryazarlık ya da temel eğitsel becerilerinin geliştirilmesi, ebeveynleri çocuklarının eğitimlerinde daha fazla etkili kılmayı, öğrenci olarak çocukların kendi potansiyellerine tam olarak ulaşmalarına yardımcı olunması amaçlanmaktadır. Program okulöncesi eğitim ile yetişkin eğitimini, aile merkezli bir program içinde bütünleştirmektedir.

Tarihçe: Even Start Programı yetişkinlerin ve 1-7 yaş arası çocukların eğitim fırsatlarını artırmak için yerel eğitim kurumlarına kaynak sağlayan bir eğitim programı olmakla birlikte program, ilk olarak 1989 yılında uygulanmaya başlamış ve günümüzde de hala devam etmektedir. Araştırmalar sonucunda nitelikli erken çocukluk eğitiminin tüm çocuklar için hayati önemde olduğunun saptanması, zengin kelime haznesine sahip olan ve okula başlamadan önce okumaya yönelik becerileri kazanan çocukların iyi birer okuyucu olacaklarının ve bu çocukların okul kariyeri boyunca akademik başarı elde edeceklerinin bilinmesi, çocukların dil ve zihinsel gelişiminde ailelerin kritik bir rolü olduğunun kabul edilmesi ve anne babaları tarafından kendileri ile konuşulan, oyunlar oynanan ve kendilerine kitap okunan çocukların önemli avantajlara sahip olduklarının belirlenmesi bu programın hazırlanması konusundaki başlangıç noktasını oluşturmuştur (<http://www2.ed.gov.tr>; Kalkan, 2010). Program 2008 yılı itibariyle ABD’ de yaklaşık 800 Even Start merkezi ile yaklaşık bir milyon çocuğa ve aileye hizmet sağlamaktadır.

İçerik: Even Start Programı, erken çocukluk eğitimi, yetişkin okur-yazarlığı, anne-baba eğitimi, ebeveynler ile çocukları arasındaki etkileşimli okuryazarlık (çocuk ve ailelerin birlikte yaptıkları aktiviteler) aktiviteleri olmak üzere dört öğeden oluşmaktadır. Aileler yetişkin eğitimi sınıflarında eğitim alırken, erken çocukluk eğitimi kapsamında da ailelerin 6 haftalık ile 3 yaş arasında çocuklarına gelişimine uygun farklı öğrenme olanakları sunulmaktadır. Yetişkin eğitiminde, ebeveynlere öğrenimlerini tamamlama olanağı sunulmakta ve aileler ikinci dil olarak İngilizce öğrenmektedir.

Ebeveyn eğitimi programında ailelere ebeveynlik konusunda destek verilmekte ve bilgilendirilmektedir. Programda anne-babalar ile çocukların birbiriyle etkileşimi üzerine dikkat çekilmektedir. Burada anne-babalar ve çocuklar birlikte nitelikli zaman geçirme fırsatı bulmakta; böylelikle anne-babalar çocuğunun öğrenme sürecinde aktif olarak rol almaktadırlar (<http://www2.ed.gov.tr>; Kartal, 2010).

Uygulama şekli: Program, Amerika Birleşik Devletleri hükümeti tarafından desteklenmekte ve Amerika Birleşik Devletleri ile Avustralya'da uygulanmaktadır. Program, ortalama 7 ay sürmektedir. Bu süre boyunca bir ayda aileler ortalama 13.5 saat yetişkin eğitimi, 6.5 saat ebeveynlik eğitimi ve 26 saat erken çocukluk eğitimine katılmaktadır. Program, merkezlerde eğitimciler tarafından yürütülmekte ayrıca ev ziyaretçileri ile ailelere sınıflarda öğrendiklerini günlük yaşantılarına geçirmelerinde destek olunmaktadır. Ev ziyaretleri, Even Start sınıflarındaki öğrenmelerin ev ortamına aktarılabilmesi için aileleri desteklemeyi amaçlamaktadır. Bu ziyaretler erken okuryazarlığı teşvik etmek ve temel sağlamak için evde yapılabilecek okuma yazmaya yönelik etkinlikler sunmaktadır. Eve gelen Even Start personeli bir kitap ya da etkinlik önerisi getirmekte ve ailelerle evde okuryazarlığın önemi üzerinde konuşulmaktadır. Bu ziyaretler ayda bir kere ve bütün ailenin evde olduğu bir zamanda planlanmaktadır. Programın bir alt programı olarak okur-yazar olmayan ailelere uygulanan Even Start Aile Okuma-Yazma Programı ile okur-yazar olmayan ve yoksul olan ailelere eğitim olanakları sunularak onların okuryazarlığı öğrenmelerine yönelik bir gelişme göstermelerinde yardımcı olunmaktadır.

Personel: Profesyoneller ve yarı profesyonellerdir (Kartal, 2010; Kalkan, 2010; <http://www2.ed.gov.tr>).

2.2.7.4. HATAF: Home Activities for Toddlers and Their Families (Küçük Yaşta Çocuklar ve Ailelerine Yönelik Ev Etkinlikleri)

Tanım: Home Activities for Toddlers and Their Families Programı annenin ve çocuğun dil becerilerini geliştirme, ebeveynin çocuğunun bilişsel, duygusal ve sosyal ihtiyaçlarına olan farkındalığını artırma, çocuklarının bilişsel ve kişisel gelişimleri için ebeveynlerin evde ve toplumda doğal öğrenme durumlarını kullanma yeteneklerini geliştirme, ebeveynlerin çocuklarının öğrenme sürecinde olumlu desteğin önemini

anlayışlarını artırma, ebeveynlere 1-3 yaş arasındaki çocuklarıyla oynamaları için uygun teknikleri öğretmenin yer aldığı programdır (<http://www.jewishvirtuallibrary.org>)

Tarihçe: Program 1973 yılında Dr. Avima Lombard tarafından Hebrew Üniversitesi'nde geliştirilmiştir. HIPPY'den elde edilen ilk başarıların ardından, daha fazla sayıda kişiye ulaşmak ve HIPPY programını yaygınlaştırmak için araştırmacılar tarafından 1-3 yaşında çocukları olan annelerin evde eğitimi amacıyla HATAF olarak bilinen program geliştirilmiştir (Kartal, 2010; Tezel Şahin ve Özyürek, 2010a).

Hedef kitle: Programın hedef kitlesini 1-3 yaşında çocukları olan ve 12 yıldan daha az öğrenim gören anneler oluşturmaktadır.

Uygulama şekli: Program, ev ziyaretleri ve grup toplantıları yoluyla uygulanmaktadır. 2 yıl süren program, ilk yıl, haftada 1 saatlik, ikinci yıl ise on beş günde bir yapılan iki saatlik ev ziyaretleri ve üç haftada bir yapılan grup toplantıları ile sürdürülmektedir. Bu çalışmalarda ebeveynlere oyun aktiviteleri ile erken çocukluk eğitimi üzerine bilgiler verilirken, grup toplantılarında bağımsızlık ve disiplin, kişisel bakım, uyku, beslenme ve sağlık, çocuk bakımı konuları üzerinde odaklanılmakta, düzenlenen atölye çalışmaları ile de ailelere oyuncak yapımı ve oyunlarda nasıl etkin olacakları konusunda rehberlik edilmektedir. Ayrıca ebeveynlerin çocuklarıyla birlikte ortak aktiviteler yapabilmeleri konusunda da yardımcı olunmaktadır.

Personel: Program üniversite mezunu profesyoneller ve yarı profesyoneller tarafından yürütülmektedir.

Süre: Program 2 yıl sürmektedir.

İçerik: Program; hem anne hem de çocuğun dil becerilerinin iyileştirilmesi, ebeveynlerin çocuğun bilişsel, duygusal ve sosyal ihtiyaçlarına yönelik bilinçlendirilmesi, çocuğun bilişsel ve kişilik gelişimi için ailenin evlerinde ve yakın çevrelerindeki doğal öğrenme ortamlarını kullanabilme becerisinin geliştirilmesi, ailenin çocuğun öğrenme sürecindeki rolünü görebilmesi, 1-3 yaşlarında çocuğu olan ailelere uygun oyun tekniklerinin öğretilmesini içermektedir. Bu amaçla HATAF'a katılan annelere oyun oynarken çocuklarının konuşmasını ve temel kavramlarını destekleyen konuşma konusunda, çocuk gelişimi evreleri ve her evrede görülen gelişmeler ve

çocuğun gelişiminde ebeveynlerin rolünün önemi konusunda eğitim verilmektedir (Kartal, 2010; Kurtulmuş, 2003; <http://www.jewishvirtuallibrary.org>; Temel, 2003).

Sonuçlar: Programa katılan annelerin, programdan sonra kendilerini çocuk eğitiminde daha etkin kişiler olarak algıladıklarını ve ev ortamını çocuğun gelişimine uygun olarak geliştirmede aktif olarak rol aldıkları saptanmıştır (Temel, 2003).

2.2.7.5. AVANCE Parent-Child Program (AVANCE Aile-Çocuk Programı)

Tanım: AVANCE Parent-Child Program, düşük gelirli aileler ve çocuklarının eğitiminin amaçlandığı ve ailelerin çeşitli hizmetlerle desteklendiği bir program olup; program aracılığıyla ebeveynlerin çocuklarının gelişimlerdeki rollerinin oldukça önemli olduğunun öğretilmesi amaçlanmaktadır. Programda ailelere çocuklarının ilk ve en önemli öğretmenleri olduğu bilinci oluşturulmaya çalışılmaktadır. AVANCE Parent-Child Programı, ev ortamının öğrenmenin gerçekleşmesini sağlayan zengin bir ortam olduğuna vurgu yaparken, bu ortamdaki zengin uyarıcıların varlığına da dikkat çekmektedir. Ebeveynler, çocuklarını hayata hazırlama konusunda başlıca öğretmenlerdir, bu amaçla değerlerin ve kendi kültürlerinin aile içinde çocuklarına nasıl iletildiğini anlamalarına yardımcı olmak amacıyla, değerlerin açıklanması konusunda ebeveynlere rehberlik edilmekte, böylece ebeveynlere çocuklarının, kendi kültürlerini öğrenebilmeleri, aile içinde uygun davranışlar sergileyebilmeleri ve toplumdaki rollerine hazırlanmalarına yardımcı olabilmeleri konusunda bilgiler verilmektedir (<http://www.avance.org>; Kartal, 2010).

Tarihçe: Program, 1991'den bugüne kadar kar amacı gütmeyen ve çeşitli hizmetler sunan Teksas eyalet yönetimi kontrolünde sürdürülmektedir.

Hedef kitle: Program düşük gelirli aileler ve çocuklarını hedef almaktadır.

Uygulama şekli: AVANCE Parent-Child Programının ilk dersi oyuncak yapımıyla başlamakta, bu aktivitelerde ebeveynlere, çocuklarının evde oynayabilecekleri oyuncakları nasıl yapabilecekleri konusunda öğrenme imkânları sunulmakta böylece, ebeveynlere oyun aracılığıyla öğrenmenin önemi kavratılmaktadır. Oyuncak yapım aktivitelerinin birçok faydası bulunmakla birlikte, en önemli yararı olarak, çocuğun ebeveyninin kendisi için bir oyuncak yaptığının farkına varması bu

durumun ebeveyn ile çocuk arasında özel bir bağ olduğu hissi uyandırmasıdır. Daha sonraki dersler çocuk gelişimi ve anne-babalık konularıyla devam ederken, program toplumsal hizmetler, kaynakların varlığı ve bunlara erişim konularında bilgilendirmelerle sona ermektedir. Anne-babalar bu eğitimlerden faydalanırken çocukları da okulöncesi eğitim programlarından yararlanmaktadırlar. Ayrıca program içinde, anne-baba çocuk etkileşimini gözlemek için aylık olarak gerçekleştirilen ev ziyaretleri, babalara özel bir programa ve okuma-yazma etkinliklerine de yer verilmektedir. Ev ziyaretleri ailenin durumu, ihtiyaçlarını saptama konusunda etkili olmakla birlikte, çocukla anne baba arasındaki karşılıklı iletişimin, etkileşimin niteliği konusunda da önemli ipuçları vermektedir. Ev ziyaretleri her bir aile için her ay düzenli olarak programlanmakta ve ziyaretlerde ebeveynlerin anlamakta zorluk çektiği ya da zayıf oldukları beceri alanlarının öğretimi gerçekleştirilmektedir (<http://www.avance.org>; Kalkan, 2010).

Süre: Program 9 ay sürmektedir.

İçerik: Program aile eğitimi, erken çocukluk eğitimi, evde eğitim, eğitsel oyun ve oyuncak yapımı, aile okuma-yazma etkinlikleri, sağlık eğitimi, beslenme eğitimi, taşıma ve çeşitli hizmet desteklerinden oluşmaktadır. Ayrıca program içinde ebeveynlere ebeveynliğe genel bakış, küçük çocuğun fiziksel gereksinimleri, çocuk hastalıkları, çocuk davranışlarını anlama, bilişsel gelişim ve dil gelişimi, çocukların duygusal, sosyal gereksinimleri, beslenme ve hamilelik ve bebek gereksinimleri konularında bilgiler verilmektedir. Ayrıca anne-babalar programa devam ederken özellikle göçmen ailelerin çocuklarına, onları okula hazırlamak amacıyla, ailelerin tercihi göre İngilizce veya kendi dillerinde erken çocukluk eğitimi desteği de verilebilmektedir (<http://www.avance.org>; Kartal, 2010).

Sonuçlar: AVANCE Parent-Child Programının çocukların okula hazır bulunuşlukları üzerine etkisi ile ilgili yapılan bir araştırmada bu programdan yararlanan ebeveynlerin çocuklarının %82'sinin harfleri, %96'sının renkleri, %86'sının numaraları bildikleri, %86'sının zaman kavramını anladıkları, %89'unun direktifleri dinleyip ve bunları takip etmekte daha başarılı oldukları, %90'ının gelişmiş kelime kapasitesine sahip oldukları, %93'ünün sınıf etkinliklerine aktif olarak katıldıkları bunun dışında bu çocukların kendine kendine oynama, çalışma ve görevlerini tamamlama becerileri

bakımından diğer çocuklara kıyasla daha ileride oldukları saptanmıştır (<http://www.avance.org>).

2.2.7.6. Parents As Teachers - (PAT Öğretmen Olarak Ebeveynler)

Tanım: Parents As Teachers Programı, Parents As Teachers Ulusal Merkezi tarafından desteklenen doğumdan beş yaşına kadar olan dönemde ailelerin çocuk gelişimi konularında bilgilendirilmesini ve çocuk yetiştirme becerileri konularında desteklenmesini temel almaktadır. Parents As Teachers Programı; çocukların erken dönemde yaşama iyi bir başlangıç yapabilmesi için ebeveynlerinin desteklenmesini, çocukların okul başarısı için sağlam bir alt yapı oluşturulmasını, çocuk ihmal ve istismarının önlenmesini, ebeveynlerin çocuk yetiştirme konularında kendilerine olan güvenlerinin ve yeterliliklerinin artırılmasını, çocuk açısından ev-okul-toplum arasındaki işbirliğinin geliştirilmesini amaçlayan bir programdır. Parents As Teachers Programı, anne-babaların çocuğun ilk ve en etkili öğretmeni olduğu düşüncesi üzerine oluşturulurken, çocuklar için evin en etkili öğrenme çevresi olduğu düşünülmektedir. Bu nedenle programda çocukların okulda ve yaşamda başarılı olmaları için yaşamlarının ilk yıllarında gelişimlerinin optimum düzeyde desteklenmesinin hayati önem taşıdığı; tüm çocukların ve ailelerinin herhangi bir etnik, demografik veya ekonomik ayırım yapılmaksızın aynı olanaklardan yararlanma hakkı olduğu düşüncesi programın temelini oluşturmaktadır (Kartal, 2010; Family Strengthening Policy Center, 2007; Powell ve Cassidy, 2001; Gomby vd., 1999; Pfannenstiel vd., 2003).

Tarihçe: Erken çocukluk eğitimi alanında çalışanlar, her düzeydeki aileler için onların çocuklarının gelişimindeki rollerini öğrenecekleri bir programla doğumdan itibaren desteklenmelerinin çocuklarının hem okul hem de yaşamdaki başarıları için önem taşıdığını öne sürmüşlerdir. 1961 yılında başlamış ve 1999 yılında yeniden düzenlenmiş ve Washington Üniversitesi nörologları ile işbirliği yoluyla erken beyin gelişimi konusundaki en son gelişmeleri içeren programın Doğarken Öğrenme (Born to Learn) adlı bölümü programa ilave edilmiştir (Kartal, 2010; Tezel Şahin, Özyürek, 2010a).

Hedef kitle: Program anne adaylarını ve 5 yaşa kadar çocuklarını hedef almaktadır.

Uygulama şekli: Parents As Teachers Program doğumda ya da doğumdan önce tasarlanmaya başlayan ve ev ziyaretlerini kapsayan bir aile eğitim programıdır. Ev ziyaretinde eğitimciler aileleri, çocuk gelişimi ve eğitimi ile küçük çocukların okula hazırlanması konularında bilgilendirmek ve bu konulardaki becerilerini güçlendirmek amacıyla desteklemektedirler. Ev ziyaretleri boyunca ebeveyn eğitimsi, olumlu ebeveynlik tutum ve davranışları ebeveynlerle paylaşmakta, pekiştirilmekte ve kaynak paylaşımı yapılmaktadır. Her bir ziyaret genellikle 45-60 dakika uzunluğundadır ve ziyaretler genellikle ayda bir yapılırken; ailelerin tercihi ve ihtiyaçları doğrultusunda ev ziyaretleri, aylık, on beş günde bir veya haftalık olarak da düzenlenebilmektedir. Aile eğitimcileri ailelere gereksinimlerini belirlemede yardımcı olarak uygun kaynaklarla bağlantı kurmalarını sağlamak ve hizmet almalarında karşılarına çıkan engelleri aşmalarında yardımcı olmakta ve çocuğun gelişimi ile ilgili verilen bilgiler aracılığıyla da çocuğun gelişim aşamasına uygun beklentiler içinde bulunması öğretilmektedir. Ayrıca aileler gelişimsel veya öğrenme güçlüğü problemleri için çocuk doktorları veya terapistlere yönlendirilmekte ve anne-babalar çocuklarını öğrenme konusunda yüreklendirmeleri ve ebeveyn-çocuk ilişkisinin güçlenmesi için birlikte ne gibi etkinlikler yapabileceği konularında da desteklenmektedirler. Ev ziyaretleri dışında programda, gerçekleştirilen grup toplantıları aracılığıyla, ailelerin destek bağlantıları kurmalarına yardımcı olunması, ailelerin çocuk gelişimi ve eğitimi konularında birbirleriyle deneyimlerini ve bilgilerini paylaşabilmeleri sağlanırken; bu tip toplantılara personel veya dışarıdan alan uzmanlarının konuşmacı olarak katılmaları sağlanmaktadır (Pfannenstiel vd., 2003; Kartal, 2010; Tolani vd., 2006; Gomby vd., 1999).

Personel: Paraprofesyoneller, fakülte ve ileri seviyede bir diplomaya sahip eğitimciler tarafından verilmektedir.

Süre: Program hamilelikten çocuğun 5 yaşına kadar sürmektedir.

İçerik: Program kapsamında daha doğumdan itibaren bebeğin sağlığı takip altına alınmakta, gelişimsel değerleri izlenerek belirlenebilen en erken dönemde gelişimsel gerilikleri veya öğrenme güçlüklerinin belirlenmesi ve müdahale edilmesi sağlanmaktadır. Bu sağlık desteğinin yanı sıra başka kurum ve organizasyonlarla işbirliği ile ailelere ihtiyaç duydukları konularda destek olunmaktadır (Kartal, 2010; Gomby vd., 1999).

Sonuçlar: Pfannenstiel ve arkadaşları (2003), tarafından Parent As Teacher Programının etkisini belirlemek amacıyla yapılan araştırmada, 1998 yılının sonbaharında Missouri eyaletinde okula başlayacak olan 2375 anaokulu çocuğu araştırmanın örneklem grubunu oluşturmuştur. Araştırmada ebeveynlere “Parent As Teacher Programı” uygulanmıştır. Araştırma sonucunda “Parent As Teacher Programı” yoksul ebeveynlerin çocuklarının okula hazır bulunuşluklarında etkili olduğu, ayrıca ebeveynlerin çocuk yetiştirme uygulamalarının programdan sonra olumlu şekilde değişiklik gösterdiği ve “Parent As Teacher Programı” takip eden okul öncesi programın yoksul ailelerden gelen çocukların okula kayıt olduklarındaki okula hazırlık puanları ile zengin ailelerden gelen çocukların okula hazır bulunuşluk puanlarının eşit olduğu saptanmıştır.

Schull ve Anderson (2008), çocukların okula hazır bulunuşluklarında ev ziyaretlerinin ve ev ortamının etkisini incelemek amacıyla yapmış oldukları çalışmada ABD'nin Maryland eyaletinde kırsal bir bölgede yaşayan 4 çocuk boylamsal olarak doğduktan-okula başladıkları döneme kadar izlenmiştir. Araştırmada aile-çocuk etkileşimini ve çocukların okula hazır bulunuşluklarını geliştirmek için “Parent As Teacher Programı” uygulanmıştır. Araştırma sonucunda ev ziyaretlerinin süresinin ev ortamını ve ebeveynlerin çocuklarının gelişimleri konusundaki bilgilerini de direkt olarak etkilediği saptanmıştır. Yine araştırma sonucunda ev ortamının çocukların okula hazır bulunuşluk becerilerinden kişisel ve sosyal yeterlilik, dil ve okur-yazarlık becerileri, fiziksel sağlık ve gelişim üzerinde pozitif ve direkt etkisi olduğu saptanırken; çocukların matematik becerileri üzerinde etkisinin az olduğu saptanmıştır. Ebeveynler çocuklarını pozitif öğrenmeye teşvik etme konusunda daha çok bilgilendirildikçe çocukların okula hazır bulunuşluk becerilerinde ve ev ortamı puanlarında artışlar gözlenmiştir.

2.2.7.7. Brookline Erken Eğitim Projesi (Brookline Early Education Project)

Tanım: Brookline Erken Eğitim Projesi (BEEP) hamileliğin 6. ayından çocuğun anaokuluna başlamasına kadar olan dönemde, çocuklar ve aileleri için sağlık ve gelişimsel hizmetler sağlayan toplum temelli bir programdır. Projenin en önemli hedefi, çocukların okula başlayıncaya kadar sağlık ve gelişim problemlerinin azaltılması veya tamamen ortadan kaldırılmasıyla çocuğun okula ve öğrenmeye hazır olarak

başlamalarının sağlanmasıdır. Proje eğitim ve sağlığın birbiriyle doğrudan bağlantılı olduğu ilişkisi üzerine kuruludur. Bu bağlamda da çocukların optimal olarak gelişebilmelerinde ailelerinin hayati bir rolünün olduğu ileri sürülmektedir. Brookline Erken Eğitim Projesi / BEEP o bölgedeki toplum temelli ilk erken müdahale programıdır (Palfrey vd., 2005; Kartal, 2010).

Tarihçe: Program, 1973 yılından bu yana uygulanmaktadır.

Hedef kitle: Program anne adayları, aileler ve okul öncesi çağıdaki çocuklardır. Kırsal ve kentsel ailelerin bir karışımı olarak tasarlanmıştır.

Uygulama şekli: BEEP’de Brookline devlet okullarında sürdürülen anaokulu programı öncesi ailelerle yönelik olarak uygulanmaktadır. Uygulama bireysel ziyaretler, veli katılımı ve toplantıları, konferanslar, telefon görüşmeleri, elektronik posta ve ebeveyn aile kahvaltıları şeklinde gerçekleştirilir. Rol oynama, oyun, günlük yaşam becerileri, drama, gösterip yaptırma teknikleri eğitimde etkin olarak kullanılmaktadır.

Personel: Eğitimciler, sosyal hizmet uzmanları, dil ve konuşma patologları, fizyoterapist ve psikolog ile ve yarı profesyoneller.

Süre: Proje, hamileliğin son üç ayından çocuğun anaokuluna başladığı döneme kadar devam etmektedir.

İçerik: Proje, çocukların periyodik olarak sağlık ve gelişimlerinin izlenmesi, aile eğitimi ve erken çocukluk eğitimi hizmetlerinden oluşan bütünleştirilmiş bir program şeklinde uygulanmaktadır. Çocukların sosyal bilişsel motor ve dil becerilerini geliştirmek ve öz yeterlik anlayışlarını geliştirmektir (Kartal, 2010; www.brooklinebeep.org).

Sonuçlar: Palfrey ve arkadaşlarının (2005), Brookline Erken Eğitim Projesinin etkilerini belirlemek amacıyla yaptıkları çalışmada, 1973-1978 yılları arasında projeye katılmış olan çocuklar ile projeye katılmayan ancak yaş, etnik grup ve annelerinin öğrenim düzeyi benzer olan 169 çocuk ile çalışılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre akranlarına oranla BEEP katılımcılarının genç yetişkin döneminde daha yüksek eğitimsel başarıya, daha yüksek gelirlere ve daha olumlu davranışlar ve bilişsel sağlığa sahip oldukları, akranlarından daha düşük düzeyde depresyon belirtileri gösterdikleri

belirlenmiştir. Kenar mahallelerde yaşayıp da projeye katılan grubun öğrenim düzeyi genç yetişkinlik döneminde kent merkezinde yaşayan ancak projeye katılmayanların öğrenim düzeyinden daha yüksek olduğu görülmüştür.

2.2.7.8. Home Instruction Program for Parents of Preschool Youngsters / HIPPY (Okul öncesi Çağda Çocukları olan Ailelere Yönelik Evde Eğitim Programı)

Tanım: Home Instruction Program for Parents of Preschool Youngsters Programı, 3-5 yaşlarında çocukları olan ailelerin, çocuklarını nasıl eğitebileceğine ilişkin ev merkezli bir programdır. Aslında program 3-5 yaş grubu çocukları anaokuluna ya da birinci sınıfa hazırlamayı amaçlayan bir programdır ve programda, ebeveynleri çocuklarının ilk eğitimcileri olarak güçlendirmek ve başarılı erken okul deneyimi için çocukların şanslarını en yüksek seviyeye çıkarmak, çocukların bilişsel gelişimlerini desteklemek için annelerin kişisel gelişimlerini desteklemek, ailelerin çocuklarının eğitimlerine katılarak kendilerini çocuklarının ilk eğitimcileri olarak görmelerini sağlamak, çocuklara ev ortamında okuma-yazma becerilerinin geliştirilmesinde uygun fırsatlar sunmak amaçlanmaktadır. Programın odağında ailelerin, okul öncesi çağdaki çocuklarını eğitimsel yönden desteklemesi vardır. Bu bakımdan HIPPY ile araç ve yöntem desteğiyle, özellikle bilişsel gelişimleri açısından yetersiz koşullarda olan ailelerin çocuklarının kendi evlerinde düzenlenen bir ortamda öğrenim görmeleri amaçlanmaktadır (Family Strengthening Policy Center, 2007; Powell, Cassidy, 2001; Gomby vd., 1999; Kartal, 2010; Tezel Şahin ve Özyürek, 2010a).

Tarihçe: Avima D. Lombard tarafından geliştirilen ve ev merkezli bir program olan HIPPY 1969 yılında uygulanmaya başlanmış bir programdır. Program İsrail’de Hebrew Üniversite’si Eğitimde Yenilikçi Araştırmalar Enstitüsü tarafından özellikle alt sosyo kültürel ortamlardaki çocukların ev ortamında desteklenmesi amacıyla geliştirilmiş bir programdır (Baker vd.,1999; Kartal, 2010; Tezel Şahin ve Özyürek, 2010a).

Hedef kitle: Okul öncesi çağdaki çocuklar ve aileleridir.

Uygulama şekli: Program; etkinlik paketleri, ev ziyaretleri ve grup toplantılarıyla sürdürülmektedir. Etkinlik paketleri, ebeveyn ve çocuklar için evde

başarılı öğrenme deneyimi sağlamak ve ebeveynlere kavuzluk etmek için tasarlanmış olmakla birlikte, çocukların yaşına uygun dilini, algıda seçiciliğini, görsel motor becerilerini, problem çözme becerisini geliştirmeye yardımcı olmak için hazırlanmıştır. Etkinlik paketleri kelime oluşturma, hikâye yazma, görsel okuma, bir metin hakkında konuşma ve sorulara cevap verme gibi becerileri güçlendirmektedir. Otuz dakikadan altmış dakikaya kadar süren ev ziyaretlerinde öncelikle bir önceki haftanın etkinlikleri üzerinde konuşulmakta, aileye bununla ilgili ziyaretçi tarafından dönütler verilmekte ve bir sonraki haftanın etkinlikleri paylaşılmaktadır. Ev ziyaretleri sırasında ebeveynler çocuk rolünü, profesyonellerde ebeveyn rolünü alırlar. Aileler etkinlikleri her gün 15 dakika ayırarak yapabilmektedirler. Ayrıca programda, aileler, ev ziyaretlerine katılan eğitimciler ve program koordinatörleriyle grup toplantıları da yapılmaktadır. Her toplantıda ailelere bir sonraki haftanın etkinlik paketleri tanıtılmakta, karşılıklı deneyimler paylaşılmakta, ailelerin sorunları ve soruları yanıtlanmakta, sanat proje taslakları, okul yönetimi sunumları gibi zenginleştirilmiş grup aktiviteleri paylaşılmaktadır. Ev ziyaretleri, etkinlik paketleri ve grup toplantıları sayesinde HIPPY aileleri çocuklarını okula ve okul sonrasına nasıl hazırlamaları gerektiği konusunda bilgi sahibi olmaktadır (Baker vd., 1999; Kartal, 2010; <http://www.hippyusa.org>).

Personel: Program eğitimciler, yarı profesyoneller ve gönüllüler tarafından yürütülmektedir.

Süre: Program süresi 2 yıldır.

İçerik: HIPPY eğitim müfredatı mantık ve dil gelişimi temeline dayanan, problem çözme, mantıklı düşünme ve anlama yetenekleri üzerine kurulmuş, çocuklarının erken okuma yazma, fonoloji ve fonolojik farkındalık, harf tanıma, erken yazma deneyimi, bunlara ek olarak çocukların sosyal, duygusal ve fiziksel gelişimi gibi becerilerini desteklemek hazırlanmış aktivitelerden oluşmaktadır. HIPPY eğitim müfredatı, ebeveynler ve çocuklar arasındaki temel bağ üzerine kurulu olup program, tüm çocukların öğrenebileceği ve tüm ebeveynlerin çocukları için en iyisini istedikleri düşüncesini savunmaktadır. Program aracılığı ile ayrıca başarılı bir ebeveyn-çocuk etkileşimi oluşturulması da önemsenmektedir. Ebeveynlerin, program etkinliklerini yürütmesinde taklit ve canlandırma yapmaları önemli rol oynamaktadır. Bu şekilde aileler, çocuklarının empati kurma becerilerinin gelişimlerini desteklemektedir. HIPPY

ziyaretçileri ailelere bu konuda bire bir yardımcı olmaktadır. Bunun yanı sıra çocuklara okunacak kitaplar, anlatılacak masallar ve etkinlikler yoluyla dil gelişimlerinin desteklenmesi amaçlanmaktadır. Ayrıca çocukların problem çözme becerilerinin gelişimi için düzenlenen etkinliklere yer verilmiştir. Böylelikle 60 haftalık, günlük etkinlik paketleriyle hem çocuklar hem de aileler gelişim göstermektedir (<http://www.hippyusa.org>; Kartal, 2010).

Yaygınlık: Program İsrail'in dışında Türkiye, Almanya, Meksika, Yeni Zelanda, Güney Afrika ve Amerika Birleşik Devletleri'nde uygulanmaktadır. Programın diğer ülkelerdeki uygulaması, o ülkenin kültür ve diline uyarlanarak yapılmaktadır (Kartal, 2010).

Sonuçlar: HIPPY'nin etkilerini değerlendirmek amacıyla yapılan çalışmalarda programda yer alan çocukların bilişsel becerilerinde ilerlemeler olduğu, ilkokula uyumlarının daha kolay olduğu, ebeveynlerin çocuklarının eğitimine katılım düzeylerinde bir artış olduğu yine ebeveynlerin çocuklarına karşı tutum ve davranışlarında olumlu yönde değişimler olduğu ve çocuklarının eğitimleri konusunda ebeveynlerin kendilerine olan güvenlerinde bir artış olduğu saptanmıştır (Baker vd., 1999).

2.2.7.9. Healty Start (Sağlıklı Başlangıç)

Tanım: Healty Start Programı, 2001 yılında, çocukluk obezitesini ve daha sonraki yaşamda uzun dönemli hastalıklar için diğer risk faktörlerini önlemeye yardımcı olmak için olumlu sağlık davranışlarını destekleyen erken eğitimsel çözümler sağlamak üzere hazırlanmış bir programdır. Böylelikle Healty Start Programı ile nasıl sağlıklı bir yaşam sürdürülebileceğine yönelik bilinç oluşturulması düşünülmektedir. Programda, çocuğun gelişimini en iyi şekilde ilerletmek, olumlu ebeveynliği geliştirmek, ebeveyn-çocuk etkileşimini ve ebeveynlik becerilerini artırmak, düzenli bir hekim ve evde sağlık hizmeti" sağlamak ve çocuk istismarı ve ihmalini önlemek amaçlanmaktadır (Gomby vd., 1999; Powell ve Cassidy, 2001; Kartal, 2010).

Tarihçe: Healty Start Birliği 2001 yılında kurulmuştur.

Hedef kitle: 3-5 yaşındaki çocuklar

Uygulama şekli: Program küçük yaştaki çocuklar için sevimli ve eğlenceli olması amacıyla, hikâyeler, oyunlar ve şarkılar aracılığıyla uygulanmaktadır. Çocuklar programdaki şarkılar, hikâyeler, şiirler ve bunların eşliğinde yapılan etkinliklerle sağlıklı ilgili kavramları keşfederken, programda evde ebeveynler ile çocukların birlikte yapabilecekleri etkinlikler de yer alırken; ailelere obeziteyi önleme, besleme, fiziksel aktivite konularında bilgiler verilmektedir (Gomby vd., 1999; Kartal, 2010).

Personel: Sağlık alanında uzmanlar ve eğitimcilerdir.

Süre: Program süresi 1 yıldır.

İçerik: Programda uzman kişiler tarafından hazırlanmış, obezitenin önlenmesi, beslenme, fiziksel aktivite ve eğitsel konularda bilgiler yer almaktadır. Bu içerik çeşitli anaokulu ortamlarına ve erken çocukluk eğitimi programlarına rahatlıkla adapte edilebilir niteliktedir. Programı oluşturan etkinlikler sağlıklı olmak için yemek, düzenli olarak hareketli oyunlar oynamak, başkalarıyla birlikte olmak, kendini iyi hissetmek, vücudumuzun bakımı ve korunması, sigara ve uyuşturucu maddelere hayır, çevresine özen göstermek ve güneşin zararına karşı korunma konularını içermektedir. Programda ebeveyn ve çocuğun birlikte ritim tutarak söyleyebilecekleri şiir, parmak oyunu gibi etkinliklere de yer verilmektedir (<http://www.healthy-start.com>; Kartal, 2010).

Sonuçlar: Program yoluyla aile ile çocuk arasında kurulan kaliteli ilişki aynı zamanda çocuğun okula hazır bulunuşluğunu da olumlu yönde etkilemekte, böylelikle programda yer alan ailelerin çocukları okula kısa sürede uyum sağlamakta ve başarılı öğrenciler olmaktadır. Bu başarıda ailenin çocuğun öğrenme sürecinde birebir yer alması anahtar olarak görülmektedir (Kartal, 2010).

2.2.7.10. Minnesota Early Childhood Family Education/ ECFE (Minnesota Erken Çocukluğa Yönelik Aile Eğitimi)

Tanım: Minnesota Early Childhood Family Education Programı, Minnesota eyaletindeki ailelerin tamamının çocuklarının, doğumundan anaokuluna başlamasına kadar eğitimi ve desteklenmesine yönelik bir programdır. Programın amacı, aileleri güçlendirmek, çocukların tüm potansiyellerinin gelişimine, anne ve babalara çocuklarının sağlıklı büyüme ve gelişmelerini destekleyecek çevreler hazırlamaları konusunda yardım etmektir. Program aile eğitimi, erken çocukluk eğitimi ve aile-çocuk

etkileşimlerini içermektedir. Minnesota Early Childhood Family Education Programıyla çocukların okul yıllarında yaşayabilecekleri öğrenme sorunlarının önlenmesi veya azaltılması hedeflenmektedir.

Tarihçe: Program 1974 yılında Minnesota’da başlatılmış eyalet bütçesi tarafından desteklenen eski programlardan biridir. Program 1974 ile 1983 yılları arasında Minnesota Nitelikli Eğitim Konseyi tarafından yürütülen pilot uygulamalar ile geliştirilmiş, 1984 yılında ise, Minnesota’da kamuya ait her eğitim kurumunun ECFE’yi uygulayabileceği kabul edilmiştir.

Hedef kitle: Programın hedef kitlesi aileler ve çocuklardır. Katılım, ailelerin gönüllüğü esasına dayalıdır. Tüm aileler, özellikle de küçük yaşlarda çocukları olan aileler programdan yararlanabilmekte ve destek alabilmektedir. Ailelerin ihtiyaçları ve özellikleri (genç yaşta anne-baba olanlar /örneğin 13-14 yaşında çocuk sahibi olanlar), tek ebeveyn olanlar) belirlenerek onlara en uygun olan hizmetlerden yararlanmaları sağlanmaktadır.

Uygulama şekli: Programda, hem evde hem de sınıf ortamında yürütülen çeşitli etkinlikler bulunmaktadır. Sınıflar çocuklara öğrenme deneyimleri, anne-babalara etkileşim ve diğer ailelerle bir araya gelerek tartışma zamanı yaratmak üzere tasarlanmıştır. Sınıflar ve etkinlikler özellikle anne-babaların çocukları ile birlikte katılabilmesi için hazırlanmakta, etkinliklerde özellikle ailelerin, çocuklarının ihtiyaçlarının farkına varmalarına ve onları anlamalarına yardımcı olmaktadır. Haftada bir defa aile-çocuk etkileşimi konusunda 1, 5 saat süren sınıf toplantıları yapılmakta ve aileler konu hakkındaki düşünce ve deneyimlerini paylaşmaktadır. Özel etkinlikler kapsamında oyun zamanı, eğitsel geziler ve ailelerin eğitimi konusunda konukların yaptığı konuşmalar yer almaktadır. Programda aynı zamanda aileler ve çocukları ihtiyaç duydukları hizmetlerle buluşturmak için eğitim ve sağlık kuruluşları ile birlikte çalışılmaktadır.

Personel: Eğitimciler ve yarı profesyoneller

Süre: Program çocukların doğumuyla başlayıp anaokuluna başlamalarına kadar sürmektedir.

İçerik: Program içeriğinde yer alan bölümler ebeveyn-çocuk zamanı, çocuk sınıfı, aile tartışmaları şeklindedir. Ebeveyn-çocuk zamanı: 30 dakika süren, ebeveyn ve çocuklar için hazırlanan etkinlikler bulunmaktadır. Merkezlerde çocuklara rehberliğe dayalı öğrenme deneyimlerini olanağı verilir ve ailelere evde yapabilecekleri etkinlikler hakkında fikir verilmektedir. Çocuk sınıfı: Aileler bir odada aile-çocuk etkileşimleri üzerine tartışırken, onların hemen yanı başındaki sınıflarda erken çocukluk alanında lisanslı öğretmenlerin rehberliğinde çocuklarının yaşlarıyla etkileşim halinde çeşitli etkinliklere katılma deneyimi sağlanmaktadır. Aile tartışmaları: Çocukları sınıflarda etkinlik yaparken, ailelerin lisanslı aile eğitimcilerinin rehberliğinde diğer ailelerle deneyimlerini ve çocuklarıyla ilişkilerini paylaşma fırsatı bulduğu tartışma ortamları vardır. Tartışma konuları her oturumda aileler tarafından belirlenmektedir.

Sonuçlar: Programa katılan aileler, çocuk yetiştirme konusunda kendilerine güvenlerinin arttığını, çocuklarının nasıl geliştiklerini daha iyi anladıklarını belirtmişlerdir. Program değerlendirmeleri, programın farklı düzeyde gelirleri olan tüm aileler için etkili olduğunu göstermektedir. Ayrıca programa yapılan yatırımın, bunun karşılığını sağlık, eğitim, refah olarak okul yıllarında fazlasıyla alındığını göstermektedir (Kartal, 2010; Tezel Şahin ve Özyürek, 2010b; <http://education.state.mn.us>).

2.2.7.11. Minnesota Early Learning Design/ MELD (Minnesota Erken Öğrenme Tasarımı)

Tanım: Minnesota Early Learning Design yeni çocuk sahibi olmuş ebeveynleri bilgilendirme ve destek vermek yoluyla uzun dönemli eğitimidir.

Tarihçe: Program 1972 yılından bu yana uygulanmaktadır. Bu programla ailelere çocuk yetiştirmede yalnızca bir tane doğru yol bulunmadığını, ailelerin birbirlerinin deneyimlerini paylaşarak en doğru olanı bulmada yardımcı olunabileceği savunulmaktadır.

Hedef kitle: Yeni çocuk sahibi olmuş ebeveynler.

Uygulama şekli: Programda akran yardımı modeli benimsenmiştir. Programda 15 günde bir yapılan toplantılar merkezlerde olduğu gibi ailelerin evlerinde de gerçekleştirilmektedir.

Personel: Programı yürütenler gönüllü olarak eğitim almış anne-babalardır. Bu kişilere program kapsamında 40 saat ders verilmektedir.

Süre: Programa katılan anne-babalar aralıklarla olmak üzere 2 yıl süreyle iki haftada bir grup toplantılarına katılmaktadırlar.

İçerik: Program dört aşamadan oluşmaktadır: Birinci aşama, anne adayının hamileliğinin 7. ayından itibaren başlayıp bebeğin 3. ayına kadar sürmekte; bu aşamada hamilelik süreci, aile ve aile-çocuk ilişkisi konuları paylaşılmaktadır. İkinci aşama bebeğin 3.ayından başlayarak 1. yaş gününe kadar devam ederken, bu aşamada bebeğin erken dönemde öğrenme, beslenme ve sağlık ihtiyaçları, aile planlaması ve ebeveynlerin ihtiyaçlarının karşılanmasına yönelik bilgiler paylaşılmaktadır. Üçüncü aşama ise, çocuk 1 yaşındayken başlayıp çocuk 1,5 yaşındayken sona ererken, bu aşamada, çocuğun bağımsızlığı, dil gelişimi, ailelerin beklentileri ve sağlık konularında bilgi paylaşımı yapılmaktadır. Dördüncü aşama, çocuk 2 yaşına gelene kadar sürerken, bu aşamada kardeş ilişkileri, televizyonun çocuklar üzerindeki etkileri, ev dışındaki öğrenme olanakları ve ailenin birlikte eğlenceli zaman geçirebilmesinin yolları paylaşılmaktadır (Kartal, 2010; <http://education.state.mn>).

Uygulanan bu eğitim programları dışında, çocuk ve ailelerin her tür ihtiyacını karşılamak amacıyla hazırlanmış olan; Parent-Child Center / PCC (Ebeveyn ve Çocuk Merkezi), çocukların okuma-yazma becerilerini geliştirmek ve okula hazır bulunuşluğu sağlamak amacıyla hazırlanmış olan; PCHP / The Parent-Child Home Program (Ev Destekli Aile-Çocuk Programı), çocukların gelişimini destekleyerek okula hazır bulunuşluk düzeylerini yükseltmek ve çocuk yetiştirme ve gelişimi konusunda aileleri bilgilendirmek amacıyla hazırlanmış olan; Bolivia Integrated Child Development Program / PIDI (Bolivya Bütünleştirilmiş Çocuk Gelişimi Programı), annelerin çocuk yetiştirme tutumlarını değiştirerek onları etkili öğretmenler haline getirmek ve bu yolla anne ve çocukların öz saygı düzeylerini yükseltmek amacıyla hazırlanmış olan; Jamaica Nutritional Supplementatin and Psychosocial Stimulation Combined (Jamayika Bes-

lenme ve Psiko-Sosyal Destek Programı), erken çocukluk döneminde sağlanan uyarıcılarla çocukların tüm gelişim alanlarını desteklemek, onları okul yaşantısına hazırlamak, ailelere çocuklarıyla ilgili olumlu tutumlar geliştirme, etkili iletişim yöntemlerini öğretmek amacıyla tasarlanan; Early Childhood Stimulation Through Parent Education Project (Aile Eğitimi İle Erken Çocukluğun Desteklenmesi Projesi), ev ortamını uyarıcı ortam olarak düzenleyerek temel okul öncesi becerileri artırmak amacıyla tasarlanmış; Mother Training Program (Anne Eğitim Programı), anne- çocuk ilişkisi üzerine temellendirilmiş ve düşük gelirli ailelerin çocuklarının gelecekte okul problemlerinin ortaya çıkmasını engellemek amacıyla tasarlanmış olan; The Mother-Child Home Program (Ev Merkezli Anne –Çocuk Programı), annelere hamilelik dönemlerinin ikinci aşamasından, bebeklerinin ilk yıllarına kadar düzenli aralıklarla yapılan ev ziyaretleri yolu ile hamilelikte sağlık, beslenme, bebeğe hazırlık ve bebeğin ihtiyaçlarını karşılamaya yönelik bilgilerin verildiği, STEPP-Staffing And Professional Development Program (Personel ve Uzman Gelişim Programı) gibi programlar da uygulanmaktadır (Kartal, 2010; Tezel Şahin ve Özyürek, 2010a; Temel, 2003).

2.3. KONU İLE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Araştırmanın bu bölümünde temel eğitime hazırlık ve aile eğitimi ile ilgili ailelere yönelik yurt içinde ve yurt dışında yapılan araştırmalar tarih sıralamasına göre aşağıda verilmiştir:

2.3.1. Temel Eğitime Hazırlıkla İlgili Araştırmalar

Oktay (1983), araştırmasında farklı çevrelerde yetişen çocuklar arasında okula hazırlanma yönünde oluşan ayrıcalıkları ortaya çıkarmak ve sosyo-kültürel açıdan elverişsiz ortamlarda yetişen çocuklar için alınabilecek önlemleri belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırmada okul olgunluğu ya da okula hazırlıklı olma durumuna göre, sosyo-kültürel faktörün etkisini daha iyi görebilmek için birbirinin tam karşıtı olan iki sosyo-kültürel ortamdaki çocuk grubuyla çalışılmıştır. Bu amaçla I. grupta, babaları yüksek öğrenim görmüş olan ve şehrin en gelişmiş olan bölgelerindeki okullarından seçilen çocuklar, ikinci grupta ise, babaları ya hiç eğitim görmemiş ya da en fazla ilkökul öğrenimi görmüş olan ve I. gruba göre şehrin daha elverişsiz bölgelerinde yaşayan ailelerin çocukları (140) bu araştırma kapsamına dâhil edilmiştir. Araştırma

verileri, “Metropolitan Readiness Testi”, “Adam Çiz Testi”, “Stombak Ritm Testi”, “Head Kendi Bedeninde Sağ-Sol Tayini Testi”, “Harris Lateralleşme Testi” ve “Sorgu Listesi” aracılığıyla toplanmıştır. Araştırma sonucuna göre sosyo-ekonomik ve kültürel açıdan elverişli grupta yer alan çocuklar Metropolitan Readiness Testinden ortalama 71.40 puan alırken, II. grupta yer alan çocuklar ise, ortalama 46.23 puan almışlardır. Diğer testlerde de I. grupta yer alan çocuklar II. grupta yer alan çocuklara kıyasla daha yüksek puan almışlardır. Bu durum anne-babanın eğitim ve sosyo-ekonomik düzeyinin yüksek oluşunun çocukların genel olgunluk başarıları üzerinde etkili olduğunu ortaya koymaktadır.

Çataloluk (1994), korunmaya muhtaç çocukların okul olgunluk seviyeleri belirlemek amacıyla yapmış olduğu araştırmada, Sosyal Hizmetler ve Çocuk Esirgeme Kurumu’na bağlı Bakırköy Çocuk Yuvası’nda korunma altında olan 5-6 yaşlarında 31’i deneme ve SHÇEK Bakırköy Okmeydanı Kreş ve Gündüz Bakımevlerinde gündüz bakımdan yararlanan 5-6 yaşlarında 32’si kontrol grubunda olmak üzere toplam 62 çocukla çalışılmıştır. Araştırmanın verileri, “Metropolitan Olgunluk Testi”, “Stambak Ritim Testi”, “Head Kendi Bedeninde Sağ Sol Tayini Testi” ve “Goodenough Bir Adam Çiz Testleri” aracılığıyla toplanmıştır. Araştırmanın sonucunda korunmaya muhtaç çocuklar, kontrol grubuna göre, “Head Kendi Bedeninde Sağ Sol Tayini Testi” hariç anlamlı düzeyde düşük puanlar almışlardır. Bu bulgular ışığında, korunmaya muhtaç çocukların okula başlayabilmeleri için biyolojik yaşının uygunluğunun yerine zihinsel ve psiko-motor gelişimlerinin test edilmesi önerilmiştir.

Davis (1996) ise yapmış olduğu çalışmasında, birinci sınıf öğretmenlerin anaokulundan birinci sınıfa geçişle ilgili algılamalarını ve tavırlarını belirlemeyi amaçlamıştır. Tennessee Knoxville kasabasında görev yapan 75 birinci sınıf öğretmeni araştırmanın örneklem grubunu oluşturmaktadır. Öğretmenlerin akademik beklentileri ve anaokulundan ilkökula geçişte programlar arası süreklilikle ilgili tavır ve algılamaları 43 soru ile belirlenmiştir. Araştırma sonucunda birinci sınıf öğretmenlerinin görüşlerine dayalı olarak çocukların anaokulundan birinci sınıfa geçişte çeşitli problemler yaşadıkları ve akademik gereksinimler ve beklentiler açısından anaokulu ve birinci sınıflar arasında farklılıklar bulunduğu, birçok çocuğun birinci sınıfa gitmeye hazır olmadığı, ödevlere konsantre olma ve görevi tamamlama konularında problemler

yaşadıkları ve bu geçiş problemlerinin öğrencileri birinci sınıf programına adapte etmeye çalışan öğretmenleri olumsuz yönde etkilediği saptanmıştır. Araştırmada çocukların birinci sınıfa geçişlerini ve hazır bulunuşluklarına yardımcı olmak için, geçiş sınıflarının oluşturulması, gelişimsel izleme testlerinin yapılması, birinci sınıf programını yeniden yapılandırma ve yeniden değerlendirmeler yapma gibi çeşitli çözüm yolları önerilmiştir.

Mantzicopoulos (1997), ebeveynlik stili, evde okur-yazarlık aktivitelerine verilen önem ve çocukla birlikte gerçekleştirilen okur-yazarlık aktiviteleri, annenin okul etkinliklerine katılımı ve anneye özgü beklentiler gibi çeşitli aile değişkenlerinin çocuğun akademik öncesi yeterliliklerine katkısını ortaya koymak amacıyla yaptığı araştırmada, sosyo-ekonomik açıdan dezavantajlı ailelerden gelen, Head Start programına katılan 93 anne ve bu annelerin çocukları örneklem grubunu oluşturmuştur. Çocukların akademik öncesi becerileri standardilize edilmiş başarı testi ile değerlendirilirken, araştırmada öğretmenlerin ve çocukların kendi yeterliliklerini değerlendirdikleri ve annelerin çocuklarının okul hakkında negatif ve pozitif hislerini değerlendirdikleri çeşitli ölçekler kullanılmıştır. Araştırma sonucunda, annenin eğitimsel beklentilerinin, okul etkinliklerine katılımının ve evdeki eğitimsel aktivitelerde annenin katılımının çocukların yeterliliklerine olan inançlarını, okula hazırlık becerilerini ve okula uyumları üzerinde etkili olduğu görülmüştür.

Ayhan (1998) yaptığı çalışmasında, ilkokul öğretmenlerinin okulöncesi eğitim ve anaokulları hakkındaki düşünce ve bilgilerini belirlemeyi, onların anaokullarından belediklerini, anaokullarında nelere ağırlık verilmesi gerektiği ve ne şekilde bir eğitimin ilkokula daha faydalı olacağı konusundaki düşüncelerini belirlemeyi amaçlamıştır. Örnekleme Gebze İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü'ne bağlı İlköğretim okullarının 1-2 ve 3 sınıflarında görev yapan 526 sınıf öğretmeni oluşturmuştur. Veriler, öğretmenlerden amaçlar doğrultusunda hazırlanmış anketler aracılığıyla toplanmıştır. Araştırma sonucunda, ilkokul öğretmenlerinin büyük bir kısmı “okul öncesi eğitimin çocuğa katkısı” ile ilgili sorulara olumlu yönde görüş belirtmişlerdir. Ayrıca okul öncesi programlar hazırlanırken, ilkokul öğretmenlerinin fikirlerinin alınması ve ilkokula hazırlık yönünden çocukların, “sosyal, duygusal, zihinsel ve dil gelişimi”, “el becerisi kazanması”, “arkadaşlık kurabilme”, “sorumluluk kazanabilme”, “gerekli temel

kurallara uyabilme” ve “ilkokula hazırlık” gibi konularda okulöncesi eğitim döneminde eğitilmeleri gerektiği yönünde görüş bildirdikleri saptanmıştır.

Yazıcı (1999) Almanya ve Türkiye’de anaokuluna devam eden 60-76 aylar arası Türk çocuklarının dil gelişimi ile okuma olgunlukları arasındaki ilişkinin incelenmesi amacıyla yaptığı çalışmada, çocukların dil gelişimleri ile okuma olgunlukları arasındaki ilişkinin; çocuğun yaşadığı yer, cinsiyet, yaş, doğum sırası, kardeş sayısı, okula devam süresi, anne-babanın yaşı, anne-babanın mesleği ve anne-babanın öğrenim düzeyi değişkenleri açısından ele alınıp incelenmiştir. Araştırma Almanya’da ve Ankara’da yaşayan 196 çocuk üzerinde yürütülmüştür. Araştırmada çocukların dil gelişim düzeylerini tespit etmek amacıyla, “Descauedres Lugatçe Testi” ve “Peabody Resim Kelime Testi” kullanılırken; okuma olgunluğunu belirleyebilmek amacıyla, “Metropolitan Olgunluk Testi”, çocuk ve ailelere yönelik demografik özellikleri belirleyebilmek amacıyla ise, “Kişisel Bilgi Formu” kullanılmıştır. Araştırmanın sonucunda, Almanya ve Türkiye’de yaşayan Türk çocuklarının dil gelişimi ve okuma olgunlukları üzerinde çocuğun yaşının, okula devam süresinin, yaşadığı yerin, kardeş sayısının ve anne-babanın öğrenim düzeyinin etkili olduğu ve dil gelişiminin okuma olgunluğu ile ilişkili olduğu tespit edilmiştir.

Çıkrıkçı (1999), anaokullarına devam eden 5-6 yaş arasındaki çocukların okul olgunlukları ile aile tutumları arasındaki ilişkiyi tespit etmek amacıyla yaptığı araştırmada, çocukların okul olgunlukları; cinsiyet, bir kardeşe sahip olup olmama, anne-babanın eğitim durumu ve gelir durumu değişkenleri açısından ele alınıp incelenmiştir. Örneklem grubunu Ankara il merkezindeki resmi bankalara bağlı anaokullarına devam eden 72’si kız, 78’i erkek olmak üzere toplam 150 çocuk oluşturmuştur. Araştırmada çocukların okul olgunluğunu tespit etmek amacıyla “Metropolitan Olgunluk Testi”, çocukların anne baba tutumlarını nasıl algıladıkları hakkında bilgi toplamak için “Jakson Aile Tutumları Testi” ve çocuk ve ailesi hakkında bilgi toplamak için de “Kişisel Bilgi Formu” veri toplama aracı olarak kullanılmıştır. Metropolitan Olgunluk Testi sonucunda cinsiyetler arasındaki fark önemsiz bulunurken, ailenin gelir düzeyi ve anne-babanın eğitim seviyesi arttıkça çocuk başarısının da arttığı saptanmıştır. Ayrıca tek çocuklar kardeşi olanlara göre daha başarılı oldukları saptanırken; “Metropolitan Olgunluk Testinde” çocuklar en çok sayılar bölümünde en

başarılı, kopya etme bölümünde ise en az başarılı oldukları tespit edilmiştir. Araştırma sonucunda aile tutumları ile okul olgunluğu arasındaki ilişki de önemsiz bulunmuştur.

Wright ve arkadaşlarının (2000) yoksulluk oranı çok yüksek ailelerin okul öncesi çocuklarının okula hazır bulunuşluk düzeyleri ile ilgili bilgi edinmek için yaptıkları araştırmada, çocukların okul programlarında başarılı olabilmeleri için ihtiyaç duydukları hazır bulunuşluk becerileri ile ilgili öğretmenlerin ve idarecilerin algılamalarının tanımlanması, risk altındaki çocukların eksik ve güçlü olduğu alanlarda öğretmenlerin ve okul yöneticilerinin bakış açılarının incelenmesi, okul öncesi çocukların okula hazır bulunuşluk becerilerinin tespit edilmesi son olarak ise, öğretmenlerin ve okul yöneticilerinin okula hazır bulunuşlukla ilgili beklentileri ile okul öncesi çocukların hazır bulunuşluk becerilerinin karşılaştırılması amaçlanmıştır. Sosyo-ekonomik açıdan dezavantajlı ebeveynlerin bulunduğu, Salt Lake okul bölgesindeki 11 okul araştırma kapsamına alınmış ve bu okullarda görev yapan 11 idareci ve 30 okulöncesi eğitim öğretmeni ve 885 okul öncesi öğrencisi ve ebeveyni araştırmanın örneklem grubunu oluşturmuştur. Araştırmada okul başarısında hangi becerilerin eğitimciler tarafından önemli görüldüğü ile ilgili öğretmen ve okul yöneticilerine “açık uçlu bir takım sorular” sorulurken; çocukların okula hazırlık becerilerini değerlendirmede ise, “Okul öncesi Değerlendirme Ölçeği” kullanılmıştır. Araştırma sonucunda, okul yöneticilerinin, çocukların okula hazır bulunuşluk becerilerinde “sosyal ve duygusal” alanların, öğretmenlerin çoğunluğunun ise, okul başarısı için “erken okur-yazarlık deneyimlerinin” önemini vurguladıkları saptanmıştır. Çocukların okula hazırlık becerileri açısından ise, çoğunun okumaya nereden başlayacağını ya da okurken hangi yöne gideceği gibi yazılı kavramları anlayamadıkları belirlenirken; dört çocuktan birinin bir kitabın kapağını bile tanımlayamadığı dikkat çekici bulgular arasındadır. Bu çocukların ebeveynleri ise, çocuklarına çok az kitap okuduklarını, kütüphaneye bir kez ya da hiç gitmediklerini belirtmişlerdir.

Yazıcı (2002)'nin okulöncesi eğitim alan ve almayan çocukların okul olgunluk düzeylerini tespit etmek amacıyla yapmış olduğu çalışmada; Ankara ili Keçiören ilçesine bağlı İbni Sina İlköğretim Okulu Sevi Anaokulu, Mamak ilçesine bağlı Malazgirt İlköğretim Okulu, Çankaya ilçesine bağlı Fahri Çaldağ İlköğretim Okullarının birinci sınıflarına başlayan (okulöncesi eğitim alan 70 okulöncesi eğitim almayan 72 çocuk) orta sosyo ekonomik düzeydeki toplam 142 çocukla çalışılmıştır.

Araştırmada çocukların okul olgunluk düzeyleri “Metropolitan Olgunluk Testi”, çocuklara ait demografik özellikler ise “Kişisel Bilgi Formu” aracılığıyla toplanmıştır. Araştırma okulöncesi eğitimi alan çocukların okul olgunluğu puanlarının, okulöncesi eğitimi almayan çocukların okul olgunluğu puanlarından daha yüksek olduğu saptanmıştır.

Connel ve Printz (2002) ebeveyn-çocuk iletişiminin kalitesinin ve çocuk bakımına katılımın; çocukların akademik açıdan okula hazır bulunuşlukları ve sosyal becerilerinin gelişimi üzerindeki etkisini incelemiştir. Araştırmanın örneklem grubunu, Amerika'nın güneyinde kırsal okul bölgelerindeki orta büyüklükteki bir şehirde yaşayan, sosyo-ekonomik açıdan dezavantajlı durumda bulunan, okul öncesi eğitime devam eden 47 çocuk ve 68 ebeveyn oluşturmuştur. Başlangıçta araştırmanın kısa bir özetini içeren mektuplar ve araştırmanın içerdiği aktiviteler ebeveynlere gönderilmiş, daveti kabul eden ebeveynlere ve çocuklara çalışma için gerekli anketler uygulandıktan ve gözlemler yapıldıktan sonra; ebeveynlere problem çözme, çocuğun yaşına uygun yapılması gereken aktiviteler, yaşa uygun eşleştirme ve serbest oyun aktivitelerden oluşan bir takım videokasetler izletilmiştir. Araştırmada çocukların akademik açıdan okula hazır bulunuşlarını ölçmek amacıyla “Brigonce K-1 Gözlem Formu”, çocukların okula hazır bulunuşlukları (kişisel-sosyal uyum, motor, iletişim ve bilişsel gelişim) ise “Battell Gelişim Envanteri”, çocukların sosyo-duygusal gelişimleri ise her bir çocuğun öğretmenleri tarafından doldurulan “Walker'ın Gözlem Form”u kullanılmıştır. Ayrıca çocukların ve ebeveynlere ait demografik özellikler, çocuğun ev ortamı ve ebeveyn-çocuk etkileşimi de araştırma kapsamında çeşitli ölçme araçları kullanılarak değerlendirilmiştir. Araştırma sonucunda ebeveyn-çocuk ilişkisinin kalitesinin çocukların hem sosyal becerileriyle, hem iletişim beceri performanslarıyla hem de alıcı iletişim becerileri performansıyla önemli derecede ilişkili olduğu saptanırken; annenin eğitim seviyesi ile çocuğun bilişsel ve iletişim becerisi arasında pozitif yönlü bir ilişki belirlenmiştir. Yine çocuk bakımının erken sağlanmasının; çocuğun hem bilişsel hem de iletişim becerileri üzerinde pozitif yönde bir etkisi olduğu, ebeveyn-çocuk etkileşiminin kalitesinin bütün sonuçlarla önemli seviyede pozitif olarak ilişkili olduğu saptanmıştır.

Unutkan (2003) tarafından yapılan bir diğer çalışmada ise, okul öncesinden ilköğretime geçen 5-6 yaş çocuklarının okula hazır oluş düzeylerini değerlendirmek

amacıyla oluşturulan “Marmara İlköğretime Hazıroluş Ölçeği” gelişim ve uygulama formlarının geçerlilik, güvenilirlik ve norm çalışmasını yapılmıştır. Ölçeğin geçerlilik ve güvenilirlikle ilgili kısmında, İstanbul ili Küçükçekmece, Levent, Şişli, Kâğıthane, Kartal, Maltepe, Kadıköy, Üsküdar ilçelerinde okulöncesi eğitim kurumuna devam eden ve etmeyen 5-6 yaş grubundaki 108 çocuk, norm ile ilgili çalışmalar kısmında İstanbul ili Bayrampaşa, Beşiktaş, Gaziosmanpaşa, Kadıköy, Kâğıthane, Kartal Küçükçekmece, Maltepe, Sultanbeyli, Şişli, Üsküdar ilçelerinden farklı sosyo-ekonomik düzeydeki 5-6 yaş grubu çocuklarından 1002 çocuk araştırmanın çalışma grubunu oluşturmuştur. Çalışma grubunu oluşturan çocukların %60’ı okulöncesi eğitim almayan çocuklardan oluşurken, %40’ı ise okulöncesi eğitim alan çocuklardan oluşmaktadır. Araştırma sonucunda güvenilirlik çalışması için gelişim ve uygulama formlarının devamlılık katsayıları (gelişim formu: 0.997, uygulama formu: 0, 931) ve iç tutarlılık katsayıları (Cronbach alfa gelişim formu: 0, 982-uygulama formu: 0, 930) hesaplanmıştır. Aynı araştırma sonuçlarına göre; okulöncesi eğitim alan çocuklar, almayan çocuklara oranla ilköğretime daha hazır bir şekilde başladıkları saptanırken, düşük sosyal, kültürel ve ekonomik koşullardan da gelse, okulöncesi eğitim kurumlarına devam eden çocuklar, hiç okulöncesi eğitim almamış çocuklara oranla ilköğretime daha çok hazır olarak başladıkları tespit edilmiştir. Araştırmada dikkati çeken diğer bir bulgu ise, ebeveynlerin eğitim düzeyleri ve mesleklerinin çocuklara sağlanan yaşantı zenginliği ile paralel olarak ilköğretime hazır oluşu olumlu yönde etkilemesidir.

Balat (2003)’ın korunmaya muhtaç ve ailesinin yanında kalan 6 yaş grubu çocukların okula hazır bulunuşlukla ilgili temel kavram bilgilerinin incelenmesi amacıyla yaptığı çalışmada; çocukların okula hazır bulunuşlukla ilgili kavram düzeyleri kurumda ve aile yanında kalma, cinsiyet, sosyo-ekonomik düzey, okulöncesi eğitimden yararlanma, anne-baba eğitim düzeyi değişkenleri açısından ele alınıp incelenmiştir. İstanbul ili Kadıköy ilçesine bağlı özel ve resmi okullardan random yöntemiyle seçilen 11 farklı okula devam eden 462 çocuk ile İstanbul SHÇEK Müdürlüğü’ne bağlı 4 farklı kurumda bulunan 51 çocuk olmak üzere toplam 513 çocuk araştırmanın örneklem grubunu oluşturmuştur. Araştırmada veri toplama aracı olarak “Boehm Temel Kavramlar Testi” ve “Aile Bilgi Formu” kullanılmıştır. Araştırmanın sonucunda “Boehm Temel Kavramlar Testi” puan ortalamaları aile yanında kalma ve kurum

bakımında olma değişkenleri açısından incelendiğinde, ailesi yanında kalan çocukların daha yüksek puanlar aldığı saptanmıştır. Çocukların “Boehm Temel Kavramlar Testi” puan ortalamaları sosyo-ekonomik düzey açısından incelendiğinde ise, üst sosyo-ekonomik düzeydeki çocukların en yüksek puanı aldıkları ve çocukların okulöncesi eğitimden yararlanma sürelerinin arttıkça testten aldıkları puan ortalamalarının da arttığı belirlenmiştir. Yine artan kardeş sayısının çocukların testten aldıkları puan ortalamalarını azaltıcı yönde bir etkisi olduğu saptanırken; annenin ve babanın öğrenim düzeyi arttıkça çocukların testten aldıkları puan ortalamalarının arttığı yani çocukların okula hazır bulunuşlukla ilgili temel kavram bilgilerinin arttığı tespit edilmiştir. Çocukların aldıkları kavram puan ortalamalarına göre performans düzeyleri incelendiğinde ise, çocukların % 20, 1’inin okumaya, yazmaya hazır, % 54, 6’sının normal ya da az yardıma ihtiyacı olan ve % 25, 3’ünün okula hazır bulunuşluk ve okul başarısıyla ilgili becerilerde öğrenme güçlüğü açısından risk altında olduğu belirlenmiştir.

Pfannenstiel ve arkadaşları (2003), tarafından yapılan araştırmada çocukların okula hazır bulunuşluklarında “Parent As Teacher Programın” etkisi araştırılmıştır. Bu amaçla 1998 yılının sonbaharında Missouri eyaletinde okula başlayacak olan 2375 anaokulu çocuğu araştırmanın örneklem grubunu oluşturmuştur. Araştırmada veri toplama aracı olarak, erken çocukluk eğitimcileri ve uzmanları tarafından geliştirilen okula girişte uygun olan performans ve beceri alanlarının yer aldığı ve öğretmenlerin çocukların okula hazır bulunuşluğunu değerlendirdiği “Okula Giriş Profili” ve ebeveynlerin ev ortamı, çocuğun okul öncesi deneyimleri, evdeki okur-yazarlık ortamı ve sağlık konularının yer aldığı “Ebeveyn Anketi” kullanılmıştır. Araştırmada evin, çocuğun ilk ve en etkili öğrenme ortamı olduğu ve her ebeveynin anne-babalık görevinde desteği hak ettiği ve eğer isterse destekleyici hizmetlerden yararlanabileceği ilkesinden yola çıkılarak, ebeveynlere “Parent As Teacher Programı” uygulanmıştır. Ailelere çocuklarının gelişimlerdeki evrelerine göre uygun beklentiler içinde olmayı öğretmek ebeveynlere yardımcı olunmuştur. Doğumdan önce başlayan ev ziyaretleri aylık haftada iki kez ya da haftalık olarak programlanmış ailelerin ihtiyaçlarına ve tercihinin göre eğitim verilmiştir. Araştırma sonucunda “Parent As Teacher Programın” yoksul ebeveynlerin çocuklarının okula hazır bulunuşluklarında etkili olduğu saptanmıştır. Ayrıca ebeveynlerin çocuk yetiştirme uygulamalarının programdan sonra

olumlu şekilde değişiklik gösterdiği ve “Parent As Teacher Programını” takip eden okul öncesi programın yoksul ailelerden gelen çocukların okula kayıt olduklarındaki okula hazırlık puanları ile zengin ailelerden gelen çocukların okula hazır bulunuşluk puanlarının eşit olduğu saptanmıştır.

Williamson (2003) ebeveyn, öğretmen ve okul öncesi yöneticilerinin okula hazır bulunuşlukla ilgili bakış açılarını belirlemek ve bu açıların nelerden etkilendiğini saptamak amacıyla yaptığı çalışma, 6 tane ebeveyn, 6 tane okulöncesi eğitim öğretmeni ve 2 tane okul öncesi yöneticisi olmak üzere toplam 14 kişi ile yürütülmüştür. Nitel araştırma tekniği kullanılarak yapılan çalışmada veri toplama aracı olarak “yarı yapılandırılmış görüşme tekniği” kullanılmıştır. Araştırma sonucunda elde edilen bulgulara dayalı olarak, bütün katılımcıların, okula hazır bulunuşluk konusunda okulöncesi eğitim kurumlarının, öğretmenlerin ve toplum gibi kişi ve kuruluşların sorumluluğu paylaşması gerektiğini ifade ettikleri belirlenirken, çocukların okula hazır bulunuşluk becerilerinin kazandırılmasında ebeveynlerin en büyük sorumluluğu taşıdığı konusunda hemfikir oldukları saptanmıştır. Ayrıca bütün katılımcılar sosyal becerileri okula hazır bulunuşluk açısından en önemli beceriler olarak vurgularken; en önemli sosyal beceri olarak da iletişim becerilerinin okula hazır bulunuşlukta önemi vurgulanmıştır. Yine araştırma sonucunda ebeveynlerin sosyal beceriler yanında okula hazır bulunuşluk açısından akademik becerilerin önemini vurguladıkları da belirlenmiştir. Öğretmenler ise, sosyal beceriler yanında duygusal ve fiziksel becerilerin önemini vurgularken, bu becerilerin akademik becerileri kazanmadaki yerine dikkati çekmişlerdir. Bütün katılımcılar çocukları okula hazırlamada; çocukla iletişim kurmanın, kaliteli öğrenim deneyimleri sunmanın ve okul öncesi deneyim imkânı sunmanın önemine vurgu yapmışlardır. Ayrıca, çalışmada aileleri bilgilendirmenin çocukları okula hazırlamada temel bir faktör olduğu saptanırken, ebeveynlerin bilgilendirilmesi ve çocukları için kaliteli aktiviteler sunması için cesaretlendirilmesinin önemi vurgulanmış ve ebeveynler ne kadar erken bilgilendirilirse çocuklar için o kadar yarar sağlayacağı üzerine vurgu yapılmıştır.

Boz’un (2004), anaokuluna/anasınıfına devam eden 6 yaş grubu çocukların ilkokula hazır bulunuşluk düzeyleri ile ilgili anasınıflı öğretmenleri, birinci sınıflı öğretmenleri ve velilerin (annelerin) görüşlerini belirlemek amacıyla yaptığı

araştırmanın örneklem grubunu, Ankara ili merkez ilçelerindeki Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı özel ve resmi ilköğretim okullarının anasınıfına devam eden altı yaş grubu çocukların 258 velisi ile bu kurumlarda çalışan 117 anasınıfı öğretmeni ve 97 birinci sınıf öğretmeni oluşturmuştur. Araştırmanın verileri “Öğretmen ve Veli Bilgi Formu” ve “Öğretmenlerin ve Velilerin Okula Hazırbulunuşlukları ile İlgili Görüş Formları” kullanılarak toplanmıştır. Araştırma sonucunda, velilerin sosyo-ekonomik düzeylerinin yükseldikçe, sosyal iletişim becerilerini ve okuma-yazma becerilerini okula hazır bulunuşluk açısından daha önemli olarak nitelendirdikleri saptanmıştır. Okula hazır bulunuşluk becerileri açısından anasınıfı öğretmenlerinin görüşleri incelendiğinde ise, 26-33 yaş grubunda olan genç öğretmenlerin okula hazır bulunuşluk becerileri açısından akademik beceriyi, dikkati toplama ve sürdürme becerisini ve sosyal iletişim becerilerini diğer yaş grubundaki öğretmenlere göre daha önemli buldukları; öğrenim durumlarına göre ise, KML mezunu olan öğretmenlerin okula hazır bulunuşlukta dikkati toplama ve sürdürme becerisi ile okuma-yazma becerisini diğer gruptaki öğretmenlere göre daha önemli buldukları görülmüştür. Ayrıca 1-9 yıl arasında deneyimi olan öğretmenlerin akademik becerileri ile dikkati toplama ve sürdürme becerisini okula hazır oluş becerileri açısından önemli oldukları görülmüştür. Birinci sınıf öğretmenlerinin okula hazır bulunuşlukla ilgili görüşleri incelendiğinde ise, 1-9 yıllık deneyim sahibi birinci sınıf öğretmenlerinin okula hazırlık becerileri açısından, akademik beceriyi ve okuma-yazma becerisini mesleki deneyimi fazla olanlara göre daha önemli buldukları belirlenmiştir..

Oktay ve Kerem (2004) yaptıkları çalışmada okulöncesi eğitim öğretmenlerinin okul öncesi dönemde çocuktaki okuma gelişimi, başka bir deyişle, okumaya hazırlıkları konusundaki görüşlerini ve bu gelişimi desteklemek için neler yaptıklarına ilişkin durum saptaması yapmak ve hazırlanan okuma yazma hazırlık programının etkililiğini tespit etmeyi amaçlamışlardır. Araştırmanın genel tarama tipi bölümünde 1998-1999 öğretim yılında İstanbul ili içerisindeki çeşitli okulöncesi eğitim kurumlarda görev yapmakta olan 182 okulöncesi eğitim öğretmeni ile çalışılırken, deneysel yürütülen aşamada ise, 1999-2000 öğretim yılında İstanbul ili Beşiktaş ilçesindeki MEB bağlı Levent Bağımsız Yıldız Erten Anaokulu'nda öğrenim gören 5-6 yaş arasındaki 77 çocuktan araştırmanın çalışma grubu (13 çocuk) grubunu oluşturmuştur. Öğretmen görüşleri “anket” aracılığıyla belirlenirken; okuma-yazmaya

hazırlık programının etkililiğini tespit etmek amacıyla çocuklara “ Fonolojik Duyarlılık Testi”, “Okuma Kavramları Ölçeği”, “Peabody Resim Kelime Testi”, “Okumaya Hazırlıklı Olma Testi” ve “Ritim Tekrarı Testleri“ uygulanmıştır. Araştırmada deneme grubunda yer alan 13 öğrenciye çocuklara belirlenen amaç ve hedefleri gerçekleştirmek üzere çok sayıda etkinlikten oluşan “Okumaya Hazırlık Programı” haftada 4 gün günlük ortalama 60-90 dakika şeklinde toplam 6 hafta süreyle uygulanmıştır. Araştırma sonucunda 5-6 yaş çocuklara uygulanan “Okumaya Hazırlık Programının” onların okuma gelişimleri üzerinde etkili olduğu saptanırken; söz konusu programın okuma gelişimini etkileyen temel becerilerden fonolojik duyarlılık becerisini, okuma kavramlarını, kelime dağarcığını, görsel ve işitsel ayırma becerilerinin gelişimine yardımcı olduğu tespit edilmiştir.

Gonca (2004) ise araştırmasında, farklı sosyo-ekonomik ve kültürel ortamlarda yetişen 6-7 yaş grubu, ilköğretime yeni başlayan ve normal gelişim gösteren çocukların ilköğretime hazır bulunuşluk düzeylerini incelemiştir. Araştırmanın örneklem grubunu, Ankara il merkezindeki, ilköğretim okullarına devam eden 202 öğrenci oluşturmuştur. Örnekleme alınan öğrenciler sosyo-ekonomik ve kültürel açıdan belirlenen (alt, orta, üst) üç bölgeden seçilmiştir. Örnekleme oluşturan öğrencilerin ilköğretime hazır bulunuşluk düzeylerini belirlemek amacıyla “Çocuk ve Aile Bilgi Formu” ve araştırmacı tarafından geliştirilen “İlköğretime Hazırbulunuşluk Değerlendirme Ölçeği” kullanılmıştır. Araştırma sonunda sosyo-ekonomik ve kültürel düzey arttıkça, anne ve babaların eğitim durumları yükseldikçe, ailedeki çocuk sayısı düştükçe çocukların okul olgunluğu seviyelerinin de arttığı saptanırken; okulöncesi eğitim alan tüm çocukların birinci sınıfa hazır olarak başladıkları sonucuna ulaşılmıştır.

Kotil (2005) ise yaptığı çalışmada, okulöncesi eğitim kurumuna giden 5-6 yaş çocuklarının okula hazır oluş düzeyleri ile annelerin çocuklarının okula hazır oluşları üzerine görüşleri arasındaki ilişkiyi ve annelerin çocuklarının okula hazır oluş düzeylerini algulamalarının; çocuklarına sağladıkları olanaklara ve çocukları ile birlikte yaptıkları okula hazır oluşa ilişkin etkinliklere göre farklılaşıp farklılaşmadığını incelemiştir. Örnekleme İstanbul il sınırları içinde bulunan 150 anasınıflı öğrencisi, onların öğretmenleri ile anneleri oluşturmaktadır. Veriler “Marmara İlköğretime Hazıroluş Ölçeği Uygulama Formu” ve öğretmenlere uygulanan “Gelişim Formu” ile

anneler için, araştırmacı tarafından geliştirilen “Anneye Göre Çocuğun Okula Hazırlık Ölçeği” ve “Anne Anket Formu” aracılığıyla toplanmıştır. Araştırma sonuçlarına göre, annenin eğitim düzeyi yükseldikçe, çocuğunu okula hazır olarak algılamasının arttığı saptanmıştır. Ayrıca kendisine ait odası ve çalışma masası olan, okul dışında spor etkinliklerine katılan çocukların anneleri ile çalışan annelerin çocuklarını daha fazla okula hazır olarak değerlendirdikleri belirlenmiştir. Annenin çocuğu ile yakından ilgilenmesi, çeşitli etkinlikleri paylaşması gibi durumların annenin çocuğunun okula hazır oluş algısını etkilediği sonucuna ulaşılmıştır. Bunun yanında çocuğun zihinsel, dil, fiziksel, sosyal-duygusal ve genel iletişim düzeylerinde anneler ile öğretmenlerin değerlendirmelerinin benzer, özbakım becerileri açısından değerlendirmelerinin ise, benzer olmadığı gözlemlenirken, çocukların okula hazır oluş düzeyleri ile annelerin çocuklarının okula hazır oluş düzeyleri hakkındaki görüşleri arasında anlamlı bir ilişki olduğu saptanmıştır.

Kwang (2006) çalışmasında, çocukların okula hazır bulunuşluklarında ebeveynlerin ve okulöncesi eğitim öğretmenlerinin beklentilerini belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırmanın örneklem grubunu 9 Tayvanlı aile ve 9 okulöncesi eğitim öğretmeni olmak üzere 18 kişi oluştururken, veriler “görüşme” tekniğiyle toplanmıştır. Araştırma sonucunda ebeveynlerin okula hazır bulunuşluk becerileri açısından en çok, çocukların akademik becerileri üzerine yoğunlaştıkları gözlemlenirken, aileler akademik beceriler açısından en çok dil becerisine önem vermişlerdir. Birkaç ebeveynin de sayma, basit toplama ve çıkarma yapabilme gibi bazı matematik becerilerine yoğunlaştığı saptanmıştır. Ayrıca araştırma sonucunda öğretmenlerin akademik beceriler açısından ebeveynlerle benzer görüşte oldukları belirlenirken; öğretmenlerin aynı zamanda çocuğun okula hazır bulunuşluğu için önemli olan sayma, basit toplama ve çıkarma yapabilme gibi belirli matematik becerilerine önem verdikleri de saptanmıştır. Birkaç öğretmenin de, özbakım becerilerinin önemini vurguladıkları gözlenmiştir. Ayrıca ebeveynler sosyal beceriler açısından çocukların iletişim kurma, yaşlılarıyla iyi etkileşim kurabilme gibi yeteneklerine odaklanırken, öğretmenlerin de benzer şekilde çocukların birbirleriyle iyi geçinebilme, yanıtlarıyla iyi etkileşim kurabilme ve öğretmenin yönlendirmeleriyle rutin etkinlikleri takip edebilme becerilerinin önemini vurguladıkları belirlenmiştir. Araştırmada her iki grubunda çocuğun birinci sınıfa başlamadaki yaşının önemi üzerinde durdukları saptanırken, her iki grupta özellikle

çocukların yaşlarının onların neyi yapabiliyor, neyi yapamayacaklarını belirlemedeki önemini vurgulamışlardır.

Downer ve Pianta (2006) tarafından yapılan bir diğer araştırmada ise, doğumdan 54 aylık olana kadarki dönemde aile ve çocuk bakım deneyimleri çocukların okula başlarkenki akademik ve sosyal becerileri ve birinci sınıfta gösterilen anneye ilgili hassasiyet incelenmiştir. Çocuk Sağlığı ve İnsan Gelişimi Ulusal Enstitüsü'nün Erken Çocuk Bakım Araştırması için birinci sınıfa kaydolmuş 832 çocuk araştırmanın örneklem grubunu oluşturmuştur. Araştırmada çocuklar doğumdan birinci sınıfa kadarki dönemde takip edilmiştir. Araştırmanın başlangıcında çocuklar bir aylıkken anneleri görüşmeye alınmış, ev ve aileye ilişkin çeşitli durumlar gözlemler ve gözlemler aracılığıyla değerlendirilmiştir ve bu tip değerlendirmeler çocukların 6. 15. 24. 36 ve 54. aylarında tekrarlanmıştır. Araştırma sonucunda doğumdan 54 aylığa kadarki dönemde çocukların bilişsel yeteneklerinin gelişiminde, çocuğun ev ve öğrenme ortamının, annenin eğitim seviyesinin, hassasiyetinin, çocuğun cinsiyetinin etnik grubunun, ailenin sosyo-ekonomik durumunun güçlü tahmin ediciler olduğu saptanmıştır. Ayrıca okul öncesi dönemde çocukların akademik ve bilişsel fonksiyonları, çocuğun özellikleri, erken dönemdeki aile deneyimleri, çocuk bakımının kalitesi ve birinci sınıftaki ölçümlerin sonuçlarını (54 ay) etkilemektedir.

Esaspehlivan'ın (2006) 68 aylık ve 78 aylık ilköğretim birinci sınıf çocuklarının okula gidebilmek için yeterli hazırlıklarının bulunup bulunmadığını incelediği çalışmasında çocukların okula hazır oluş düzeyleri değerlendirilmiştir. Genel tarama modelinde olan araştırmanın örneklem grubunu İstanbul ilinin 6 ilçesinde (okulöncesi eğitim kurumuna gitmiş ve gitmemiş) birinci sınıfa devam eden 68 ve 78 aylık 300 çocuk oluşturmuştur. Veriler "Marmara İlköğretime Hazıroluş Ölçeği" ile toplanmıştır. Ölçeğin, gelişim formu öğretmenler tarafından doldurulmuş; uygulama formu ise, çocuklara bireysel olarak uygulanmıştır. Araştırmadan elde edilen bulgulara dayalı olarak, aynı sınıfa devam eden ve aralarında on ay fark bulunan birinci sınıf çocuklarının okula hazır oluş düzeyleri arasında.01 düzeyinde büyük yaş grubu lehine bir farklılık olduğu saptanırken, örneklem grubundaki 78 aylık ve 68 aylık çocuklar gelişim formunun, zihinsel ve dil, sosyo-duygusal, fiziksel, özbakım alt ölçekleri ve gelişim formu toplamından aldıkları puanlar açısından karşılaştırıldığında.01 düzeyinde,

78 aylık grup lehine anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Ayrıca örneklem grubundaki 78 aylık grup ile 68 aylık grup uygulama formu; matematik, fen, ses, çizgi, labirent alt ölçekleri ve uygulama formu toplamından aldıkları puanlar açısından karşılaştırıldığında.01 düzeyinde 78 aylık grup lehine anlamlı bir farklılık saptanmıştır. Yine araştırma sonucunda, okulöncesi eğitim kurumuna gitmiş çocuklarla gitmeyen çocukların okula hazır oluş düzeyleri karşılaştırıldığında okul öncesi kurumuna gitmiş çocukların lehine.01 düzeyinde anlamlı farklılık olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Weigel ve arkadaşlarının (2006) annelerin çocukların okur-yazarlık gelişimleri hakkındaki inançlarını, bu inançların diğer ev içi okur-yazarlığın bakış açıları ile ilişkisini ve ebeveynsel okur-yazarlık inançları ile okul öncesi yaştaki çocukların okur-yazarlık gelişimleri arasındaki bağlantılarını incelemiştir. Araştırma hem süreç hem de sonuçlar bazında değerlendirilmiştir. Araştırmanın verileri, “Ebeveyn Okur-Yazarlık İnançları Envanteri” ve “Çocukların Gelişmekte Olan Okur-Yazarlık Becerileri Ölçeği” ile değerlendirilmiştir. 79 anne ve çocuklarından bir yılı aşkın sürede elde edilen verilerde, ebeveyn okur-yazarlık inançlarının iki profili ortaya çıkmıştır. Birinci grup çocukların eğitiminde rol alan “kolaylaştırıcı anneler”, ikinci grubu ise, eğitimi okula bırakan “geleneksel anneler” olarak tanımlanmıştır. Ayrıca araştırmada annelere çocuklarının eğitimlerine ilişkin beklentileri de sorulmuş ve birinci grupta yer alan annelerin ikinci grupta yer alan annelere göre, çocuklarının okuldan keyif almasıyla ve okul kariyerlerinde daha da ileriye gideceklerine ilişkin beklentilerinin daha yüksek olduğu saptanmıştır. Ayrıca araştırmada 1. grup ve 2. grup annelerin çocuklarına kitap okumaları esnasında kullandıkları belirli davranışları da karşılaştırılmış ve 1. grupta yer alan annelerin çocuklarına kitap okurken daha heyecanlı bir ses kullandıkları, çocuklarının hikâyeyi anlatmalarına ve soru sormalarına fırsat verdikleri, resimler hakkında konuşma, farklı harflere ve sayılara işaret etme, hikâyeleri çocukların hayatlarıyla ilişkilendirmede 2. grup annelere göre daha fazla özen gösterdikleri saptanmıştır.

Görmez (2007) yaptığı araştırmada, Van ili ve ilçe merkezinde yer alan ilköğretim okulları ile ilçe merkezlerine bağlı köy ilköğretim okullarında okuyan birinci sınıf öğrencilerinin (207 öğrenci) okul olgunluğu ve matematiğe hazır bulunuşluk düzeyleri arasındaki ilişki çeşitli değişkenler açısından ele alınıp incelenmiştir.

Araştırmanın evrenini Van ilindeki 219 ilköğretim okulunda öğrenim gören birinci sınıf öğrencileri oluştururken, evren içinden rastlantısal örnekleme yöntemi ile belirlenen 8 ilköğretim okulunda okuyan birinci sınıf öğrencileri ise, örneklem grubunu oluşturmuştur. Araştırmanın verileri “Okul Olgunluğu Testi” ve Metropolitan Okul Olgunluk Testinin “Sayılar Alt Testi” kullanılarak toplanmıştır. Yapılan istatistiksel analizler sonucunda, okul olgunluğu istenilen düzeyde olan ve il ilçe merkezlerine bağlı şehir ilköğretim okullarında okuyan öğrencilerin matematik hazır bulunuşluk düzeylerinin, okul olgunluk düzeyleri yetersiz olan ve ilçe merkezlerine bağlı, köy ilköğretim okullarında okuyan öğrencilerin matematik hazır bulunuşluk düzeylerinden daha iyi olduğu tespit edilmiştir.

Unutkan ise (2007c) yaptığı çalışmada, okul öncesi dönem çocuklarının matematik becerileri açısından ilköğretime hazır bulunuşluk düzeylerini; okulöncesi eğitim alıp almama, yaş, cinsiyet, sosyo-ekonomik düzey değişkenleri açısından ele alıp incelemiştir. Araştırmada okulöncesi eğitim kurumuna devam eden 5.0, 5.5, 6.0 yaşlarındaki alt, orta ve üst sosyo-ekonomik koşullarda yaşayan 180 çocuk ile okulöncesi eğitim kurumlarına devam etmeyen aynı yaşlardaki alt, üst sosyo-ekonomik koşullarda yaşayan 120 çocuk olmak üzere toplam 300 çocukla çalışılmıştır. Araştırmanın verileri “Marmara İlköğretim Hazıroluş Ölçeğinin uygulama formunun matematik çalışmaları” alt boyutu kullanılarak toplanmıştır. Araştırma sonuçlarına göre, okulöncesi eğitim alma değişkeni ile çocukların matematik becerileri arasında anlamlı bir ilişki saptanırken, okulöncesi eğitim alan çocukların matematik becerilerinin okulöncesi eğitim almayan çocuklara kıyasla daha yeterli olduğu görülmüştür. Çocukların yaşlarına göre matematik becerilerinin yalnızca sıralama ve ölçekten alınan toplam puan açısından farklılaştığı görülürken, 5 yaş çocuklarının matematik becerilerinin 5.5, 6 yaş çocuklara göre daha yetersiz olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca alt sosyo-ekonomik düzeydeki çocukların matematik becerileri bakımından ilköğretime yeteri kadar hazır olmadıkları görülmüştür.

Sevinç ve Kuvvet (2007) okulöncesi eğitim alan 4-6 yaş grubu çocuklarının annelerinin çocuklardaki okuma-yazma kavramlarının gelişimini destekleyecek etkinliklerin hangilerini ve ne derecede uyguladıklarını tespit etmek amacıyla yaptıkları çalışmada, 2005-2006 öğretim yılında İstanbul’un Kadıköy ilçesindeki okulöncesi

eğitim kurumlarına devam eden 4-6 yaş grubu çocukların anneleri (102 anne) ile çalışılmıştır. Araştırmada annelerin çocukların okuma kavramlarını gelişimlerini nasıl desteklediklerini belirleyebilmek amacıyla araştırmalar tarafından geliştirilen “Anket ve Kişisel Bilgi Formu” kullanılmıştır. Araştırma sonucunda okul öncesi çocukların okuma-yazma kavramlarını kazanmalarına ilişkin annelerin en çok uyguladıkları etkinlikler incelendiğinde, çocuğuna malzeme temini ve çocukları ile birlikte alışverişe gitme davranışı olduğu görülmektedir. Annelerin % 69’6’sının çocuklarının sorduğu soruları her zaman yanıtladıkları belirlenirken, bu durum annelerin çocuklarıyla ilgili olduğunu göstermektedir.

Yangın (2007) ise okulöncesi eğitim kurumlarının yazmayı öğrenmedeki etkisini tespit amacıyla yaptığı çalışmasında, Ankara’daki okulöncesi eğitim kurumlarının 6 yaş grubuna devam eden 64 ğrenci ile çalışmıştır. Araştırmanın verileri araştırmacı tarafından geliştirilen “gözlem”, “soru-cevap” ve “rn değerlendirme” olmak üzere üç bölümden oluşan “lme aracı” aracığıyla toplanmıştır. Verilerin toplanması sürecinde ilk olarak öğrenciye birinci lme aracını oluşturan bir kâğıtlı bir kalem verilmiş, kâğıdın üzerinde örnek olarak verilen çizgileri, düzgün ve doğru olarak boş satırlara çizmesi istenmiştir. Öğrenci istenilenleri yapmaya çalışırken, araştırmacı onun kalem ve kâğıdı doğru kullanıp kullanmadığını; çizgileri doğru çizip izmediğini ayrıntılı olarak not etmiştir. İkinci aşamada öğrenciye, ikinci lme aracını oluşturan kâğıt verilmiş, sırayla yuvarlağın iini ve dışını, çizginin altını ve üstünü, sağ elini göstermesi istenmiştir. Öğrencinin cevapları araştırmacı tarafından not edilmiştir. Son olarak öğrenciye sorular sorularak ilk resimdeki evin ve ağacın eksik öğelerini fark etmesi sağlanmış, ikinci resimdeki uygun yerlere yapıştırması istenmiştir. Araştırma sonucunda, okulöncesi eğitim alan öğrencilerin kalemi doğru tutma, çizerken kağıdı tutamama, gözle kağıt arasında uygun uzaklık bırakmama, dik, yatay, eğik, yuvarlak ve bunlardan oluşan çizgileri düzgün biçimde izmeme yetersiz oldukları gözlenmiştir. Öğrencilerin çok azının “iç - dış”, “alt - st” kavramlardan birini % 3, 1’nin her ikisini; % 31, 3’ünün ise, “sağ ve sol” kavramı öğrenmedikleri saptanmıştır.

Ülkü (2007), anasınıfı ve ilköğretim birinci sınıfa devam eden çocukların velileri ve ğretmenlerinin, çocukların okul olgunlukları hakkındaki görüşlerini incelemiştir. Araştırmanın alışma grubunu Adana il merkezinde, MEB’ liğına bağlı

anasınıfı ve ilköğretim birinci sınıfa giden çocukların velileri (350 anasınıfı velisi, 400 birinci sınıf velisi) ile anasınıfı ve ilköğretim birinci sınıf öğretmenleri (50 okul öncesi öğretmeni, 40 birinci sınıf öğretmeni) oluştururken; araştırmanın verileri “anket formu” ve “yarı yapılandırılmış görüşme formu” aracılığıyla toplanmıştır. Araştırma sonucunda, velilerin ilköğretime hazırlık aşamasında evde, boyama yapma, resim çizme, yazı yazmayı gösterme, ödev yapma, kavram kitaplarıyla çalışma gibi etkinlikler yaptıkları tespit edilirken, velilerin çocukların ilköğretime başlaması için sahip olmaları gereken özellikleri, öncelikle takvim yaşı başta olmak üzere, fiziksel, bilişsel ve sosyal-duygusal olgunluk olarak sıraladıkları saptanmıştır. Öğretmenlerin ilköğretime hazırlık aşamasında yaptıkları çalışmalar incelendiğinde ise, anasınıfı öğretmenlerinin okuma-yazmaya hazırlık çalışmaları, birinci sınıf öğretmenlerinin ise, çocukları okula alıştırmayı planladıkları oryantasyon çalışmaları dikkati çekmektedir. Ayrıca anasınıfı öğretmenleri, ilköğretime hazırlık aşamasında velilerin en çok kavram çalışması yapılması, ev ödevleri verilmesi ve yılsonu gösterisi yapılması gibi beklentilerinin olduğu belirlenmiştir.

Xiangkvi ve arkadaşlarının (2008) anaokulu öğretmenlerinin, ilkokul öğretmenlerinin ve ebeveynlerin okula hazır bulunuşluk hakkındaki inançlarını araştırmak ve karşılaştırmak amacıyla yaptıkları araştırmanın çalışma grubunu, 370'i anaokulu ve sınıf öğretmeni ve 218'i ebeveyn olmak üzere toplam 588 kişi oluşturmuştur. Araştırmada katılımcıların okula hazır bulunuşluğu nasıl algıladıkları, araştırmalar tarafından geliştirilmiş bir ölçme aracıyla değerlendirilmiştir. Araştırmadan elde edilen bulgulara dayalı olarak bir bütün olarak hem ebeveynlerin hem de öğretmenlerin sağlık, dikkat ve konsantrasyon olma becerilerine, ailesel yetiştirme yapısına, güvene, öğrenmeye olan ilgiyi ve öğrenme çevresinin desteklenmesine gibi konuları okula hazır bulunuşluk açısından önemli faktörler olarak algıladıkları saptanmıştır. Anaokulu öğretmenleri ve ilkokul öğretmenleri okula hazır bulunuşluk görüşleri açısından aynı bakış açısını paylaşmalarına rağmen; ilkokul öğretmenlerinin daha çok öğretmenin otoritesini kabul etme, ebeveynin eğitim seviyesini, davranışlarını, çocuğun kendini ifade edebilme yeteneği üzerine odaklandıkları gözlenmiştir.

Kiernan ve arkadaşlarının (2008) kırsal dezavantajlı bölgelerde yaşayan çocukların erken okul gelişimlerini ve okula hazır bulunuşluklarına katkı sağlayan çoklu

faktörleri incelemek amacıyla yapmış olduğu araştırmada İrlanda’da dezavantajlı bölgelerde yaşayan ve okula yeni başlayan 132 çocuk araştırmanın çalışma grubunu oluşturmuştur. Araştırmada çocukların okula hazır bulunuşlukları üzerinde etkili olacak sağlık, ev çevresi, yakın çevre gibi faktörlerle ilgili bilgi edinmek amacıyla çocukların ebeveynleri ile yapılandırılmış görüşmeler yapılırken, çocukların bilişsel, sosyal, duygusal açıdan okula hazır bulunuşluklarını belirlemek için öğretmenlere anketler verilmiştir. Araştırma sonucunda çocukların çoğunluğunun okula hazır olduğu ancak bilişsel yetenekler ve sosyal-duygusal yetenekler açısından 3/1’den fazla çocuğun bir takım zorluklar yaşadığı saptanırken; ebeveyn becerilerinin çocukların bilişsel becerileriyle, ebeveynin fiziksel sağlığının da sosyo-duygusal becerilerde yaşanan güçlüklerle yakından ilişkili olduğu belirlenmiştir. Yine araştırma sonucunda okulöncesi eğitime devam, ailesel yaşam koşulları ve ebeveyn becerilerinin okula hazır bulunuşlukları üzerinde etkili olan faktörler olduğu saptanırken, çocuğun özelliklerinin, içinde yaşadığı yakın çevre ve ortamının, okulunun çocukların sonraki okul gelişimleri üzerinde etkili olabileceği sonucuna ulaşılmıştır.

Umek ve arkadaşları (2008) tarafından yapılan çalışmada, çocukların bilişsel becerileri, aile eğitimi gibi değişkenlerle ilişkili olarak çocukların okula hazır bulunuşluklarında okulöncesi eğitimin etkisi incelenmiştir. Slovenya’ nın farklı bölgelerindeki 65 ilkokulun birinci sınıfa devam eden çocuklardan 68-83 ay arasındaki 219 çocuk üzerinde araştırma yürütülmüştür. Araştırmaya katılan 219 çocuğun 159’u okulöncesi eğitim almış, 60’ sı ise, okulöncesi eğitim almamıştır. Araştırmada çocukların dil gelişimleri “Genel Dil Gelişim Ölçeği”, bilişsel beceriler Raven tarafından geliştirilen” Coloured Progressive Matrices Testi”, okula hazırlık becerileri ise “Okula Hazırlık Ölçeği” ile ölçülmüştür. Araştırmanın sonucunda okulöncesi eğitim alma ve anne ve babanın eğitim seviyesi değişkenlerinin çocukların okula hazır bulunuşlukları üzerinde çok önemli etkisi olduğu saptanırken; özellikle eğitim seviyesi düşük ebeveynlerin çocuklarının okula hazır bulunuşluk becerilerinde okulöncesi eğitimin pozitif yönde bir etkisi olduğu saptanırken; çocukların okula hazır bulunuşluk becerilerinin gelişiminde anne-babanın eğitim düzeyinin çok önemli olduğu saptanmıştır. Ayrıca araştırma sonucunda anne-babanın eğitim seviyesi kadar çocukların okula başlama yaşlarının okula hazır bulunuşluklarında önemli bir yeri olduğu belirlenmiştir.

Barbarin ve arkadaşlarının (2008) ebeveynlerin çocuklarının okula hazır bulunuşluk inançlarının; çocukların okula hazırlık becerileri ve sosyo-ekonomik durumla ilişkisini incelemek amacıyla yapmış oldukları çalışmada, düşük sosyo-ekonomik düzey ve etnik yapıya göre hazır bulunuşluk inançlarının değişip değişmediği ve ebeveynlerin hazır bulunuşluk inançlarının çocukların okula başlamasıyla gelen becerilerle ilişkili olup olmadığı sorularına yanıt aranmıştır. Georgia, Ohio, California ve New York bölgelerinden seçilen 452 çocuğun ebeveyni araştırmanın örneklem grubunu oluşturmaktadır. Araştırmanın verileri ebeveynlerin deneyimleri ve okula hazır bulunuşluk kavramlarıyla ilgili görüşleri açık uçlu sorular yoluyla toplanmıştır. Araştırma sonucunda, ebeveynlerin okula hazır bulunuşluk becerilerinin de en çok “akademik bilgi” üzerinde odaklandıkları gözlenirken, bunu sırasıyla dil becerileri, erken okuma-yazma becerileri, sosyal beceriler, genel bilgi, özdüzenleme, bağımsız hareket etme, motor beceriler ve matematik becerileri izlenmiştir. Araştırmada ebeveynler okula hazır bulunuşluğu daha çok objeleri, harfleri ve sayıları tanıma ve adlandırma becerisi olarak tanımlarken; ebeveynlerin okula hazır bulunuşluk inançlarıyla çocukların hazır bulunuşluk becerileri arasında bir ilişki saptanmıştır.

Bierman ve arkadaşları (2008) yaptıkları çalışmada, çocukların akademik ve sosyo-duygusal açıdan okula hazır bulunuşluk becerilerini teşvik etmede “Head Start REDI Programının” etkisini incelemişlerdir. Bu amaçla Head Start REDI programı High Scope Yaratıcı Müfredatı kullanarak var olan Head Start Programları çerçevesinde bunlara entegre edilecek bir zenginleştirme girişimi olarak tasarlanmıştır. Araştırmanın örneklemini Head Start Programının uygulandığı Pensilvanya’nın 3 kasabasında 44 Head Start sınıfı çalışmanın örneklem grubunu oluşturmuştur. Araştırmada çocukların sosyo-duygusal becerilerini desteklemek için okul öncesi PATHS Programı uygulanmıştır. Bu programda a) Sosyal beceriler ve arkadaşlık becerileri, b) Duyguları anlama ve ifade etme becerileri, c) Otokontrol (dürtüsel davranışlara engel olma, amaca yönelik davranışlar yapma, d) Problem çözme (kişiler arası sorun-çatışma çözme) becerileri olmak üzere 4 alanın gelişimi hedeflenmiştir. Programda etkinlikler çocuklara hikâyeler, tartışmalar, kukla karakterleri, fotoğraflar, rol oynama gibi teknikler kullanılarak gerçekleştirilmiştir. Araştırmada dil ve okur-yazarlık becerilerinin geliştirilmesi için REDI programında dil becerilerinde a) Kelime, b) Söz dizimi, c) Ses bilgisi farkındalığı, d) Yazı farkındalığı olmak üzere dört alan belirlenmiş ve okur-

yazarlık becerilerinin gelişimi hedeflenmiştir. Çocuklarla gerçekleştirilen eğitim aktivitelerine ilaveten ebeveynlerin söz konusu alanlarda çocuklarının gelişimini destekleyebilmeleri ve evdeki pozitif desteği araştırmak için ev aktiviteleri ve eğitim materyallerini eve götürmelerine imkân sağlanmıştır. 4 yaşında 356 çocuğun çoklu değerlendirmeleri bir yıllık program süresince izlenmiştir. Araştırma sonucunda çocukların kelime, ortaya çıkan okur-yazarlık, duygusal anlama, sosyal problem çözme, sosyal davranışlar ve öğrenme meşguliyetinin değerlendirilmesi alanlarında zenginleştirilmiş eğitim programının büyük farklılıklara yol açtığı saptanmıştır.

Cinkılıç (2009) yaptığı çalışmada ilköğretim birinci sınıf öğrencilerinin okul olgunluk düzeylerinde; okulöncesi eğitim, okulöncesi eğitim kurumlarına devam süresi, cinsiyet, kardeş sayısı, anne-baba eğitim düzeyleri değişkenleri açısından farklılaşma olup olmadığı ayrıca okulöncesi eğitimin ilköğretim ikinci sınıf öğrencilerinin okul olgunluğu üzerindeki etkisinin devam edip etmediğini incelemiştir. Araştırmanın örneklemini Sakarya ili Akyazı ilçesi Milli Eğitim Müdürlüğüne bağlı resmi ilköğretim okullarının birinci sınıfına devam eden 208 öğrenci ile bu okulların ikinci sınıflarına devam eden 224 öğrenci oluşturmuştur. Araştırmanın verileri “Metropolitan Olgunluk Testi” aracılığıyla toplanmıştır. Araştırmanın sonucunda, ilköğretim birinci sınıf öğrencilerinin okul olgunluk düzeylerinde; Metropolitan Okul Olgunluk Testi (kelime anlama, cümleler, genel bilgi, eşleştirme, sayılar ve kopya etme) alt testlerinde okulöncesi eğitim alanlar lehine anlamlı bir farklılık saptanırken, kardeş sayısı arttıkça öğrencilerin cümle, anlama bilgisi, nesnelerin özelliklerine uygun ilişkilendirebilme becerileri boyutunda kardeşi olmayanlara göre okul olgunluk düzeylerinin daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Ayrıca cinsiyet değişkeninin okul olgunluğu üzerinde etkisi olmadığı, annelerin eğitim düzeylerine göre; öğrencilerin Metropolitan Okul Olgunluk Testi (kelime anlama, cümleler, eşleştirme ve sayılar) alt testleri, babaların eğitim düzeylerine göre ise, Metropolitan Okul Olgunluk Testi (kelime anlama, cümleler, eşleştirme, sayılar ve kopya etme) alt testleri boyutunda okul olgunluğunun etkili olduğu saptanmıştır. Yine araştırma sonucunda okulöncesi eğitimin etkililiğinin ilköğretim ikinci sınıftaki öğrencilerin okul olgunluğu üzerindeki etkisinin devam ettiği görülmüştür.

Koçyiğit (2009) çalışmasında ilköğretim birinci sınıf öğretmenlerinin ve ebeveynlerin bakış açısıyla okula hazır bulunuşluk için gerekli becerileri ve yeterlikleri tespit etmek ve bu durumun okulöncesi eğitime ilişkin sonuçlarını ortaya koymayı amaçlamıştır. Araştırmada Konya ili özel ve devlet ilköğretim okullarında görev yapan 14 birinci sınıf öğretmeni ve 13 ebeveyn ile çalışılırken, katılımcıların okula hazır bulunuşluk olgusuna ilişkin görüşlerini tespit etmek amacıyla araştırmacı tarafından hazırlanan “açık-uçlu sorulardan oluşan yarı yapılandırılmış görüşme formu” kullanılmıştır. Araştırmada görüşmeler vasıtasıyla elde edilen ham veriler, betimsel analiz tekniği kullanılarak çözümlenmiştir. Araştırmadan elde edilen bulgulara dayalı olarak, ilköğretim birinci sınıf öğretmenleri okula hazır bulunuşluğu, “ilköğretim birinci sınıfın gerektirdiği becerileri yapabilme olgunluğuna erişme” olarak tanımlarken; bu olgunluğun çocuğun sosyal, duygusal, zihinsel ve fiziksel gelişim alanlarının paralel bir şekilde gelişmesine bağlı olduğunu dile getirmişlerdir. Ebeveynlerin büyük bir kısmı ise, ilköğretime hazır bulunuşluğu “biyolojik yaşın uygunluğu” ifadesiyle açıklarken; ilköğretim öğretmenleri ve ebeveynler ilköğretime hazır bulunuşluk kriterleri olarak; sosyal-duygusal beceriler, fiziksel beceriler ve genel sağlık durumu, zihinsel beceriler, özbakım becerileri ve biyolojik yaş kriterlerini belirtmişlerdir. Bu çalışmanın bir diğer önemli bulgusu da ilköğretim öğretmenlerinin ve ebeveynlerin, çocukların okula hazır bulunuşluk seviyelerini etkileyen birçok değişkenin olduğuna inanmasıdır. Öğretmenler ve ebeveynlerin ortak dile getirdikleri faktörler; aile, okulöncesi eğitim kurumları/öğretmenleri ve çocuk bakıcılar olarak saptanmıştır. Araştırma bulgularına göre okula hazır bulunuşluğu etkileyen faktörlerin çoğu çocukların ev hayatları ile ilgili olduğu görülmektedir. İlköğretim birinci sınıf öğretmenleri, çocukların ilköğretime hazırlanmasında sorumluluk alması gereken kişi ve kurumlar konusunda da fikir beyan etmişlerdir. Araştırma bulgularına göre öğretmenler çocuğun okula hazırlanmasında en önemli sorumluluğun aileler/ebeveynlerde olduğu belirtmektedirler. İlköğretim birinci sınıf öğretmenleri sorumluluk konusunda okulöncesi eğitim kurumları/öğretmenlerinin rolüne de vurgu yapmışlardır.

Kayılı (2010) ise çalışmasında, Montessori yönteminin anaokulu çocuklarının ilköğretime hazır bulunuşluklarına etkisini incelemiştir. Araştırmanın çalışma grubunu 2009-2010 öğretim yılında Konya ili Selçuklu ilçesi, Selçuk Üniversitesi Mesleki Eğitim Fakültesi İhsan Doğramacı Uygulama Anaokulu’nda eğitim alan ve yansız

atama ile seçilen 5-6 yaş grubu anaokulu çocukları oluştururken, araştırmaya 25'i deneme grubu ve 25'i kontrol grubunda olmak üzere toplam 50 çocuk dâhil edilmiştir. Araştırmada anaokulu çocuklarının okul olgunluklarını tespit etmek amacıyla “Metropolitan Olgunluk Testi” sosyal becerilerini belirlemek amacıyla “PKBS Anasınıfı ve Anaokulu Davranış Ölçeği B Formu” ve dikkat toplama becerilerini belirlemek amacıyla ise, “FTFK Beş Yaş Çocukları İçin Dikkat Toplama Testi” kullanılmıştır. Araştırmadan elde edilen sonuçlar doğrultusunda, Montessori yönteminin anaokulu çocuklarının ilköğretime hazır bulunuşluklarına olumlu yönde katkı sağladığı ve hâlihazırda uygulanan okulöncesi eğitim programına göre daha etkili olduğu saptanmıştır.

2.3.2. Aile Eğitimi İle İlgili Araştırmalar

Levinger'in (1982) anne-baba eğitimine anne babanın birlikte katılmasının ve ebeveynlerden yalnızca birinin katılmasının evlilik ve çocuk-anne-baba ilişkisini nasıl etkilediği üzerine yaptığı araştırmanın örnek grubunu, 3-4 yaşlarında çocuğu bulunan 25 aileden toplam 50 ebeveyn oluştururken, 50 ebeveyn den 12'si programa eşleri ile birlikte katılmışlar, 9 ebeveyn ise tek başına katılmıştır. Araştırma sonucunda ebeveyn eğitim programına eşlerin birlikte katılmasının, yalnızca bir eşin eğitime katılmasına göre evlilik ilişkilerini ve anne baba çocuk ilişkisini daha olumlu etkilediği saptanmıştır.

McBride (1990) “ebeveyn eğitimi/ oyun grubu programının” babaların çocuklarıyla olan ilişkisi ve ebeveyn olarak kendilerini değerlendirmeleri üzerindeki etkisini incelediği araştırmasında, okul öncesi dönemde çocuğu olan 15'i deneme 15'i kontrol grubunda olmak üzere toplam 30 baba araştırmanın örneklem grubunu oluşturmuştur. Araştırmada deneme grubunda yer alan babalar ve çocuklarına 10 haftalık bir eğitim programı verilirken; program, grup tartışması ve baba- çocuk oyun zamanı olmak üzere iki bölümden oluşmuştur. Programın ilk kısmında babalarla çocuk gelişimi ve ebeveynlik becerileri konularında grup tartışması yapılırken, baba-çocuk oyun zamanı kısmında ise, babalar çocukları ile yapılandırılmış ve yapılandırılmamış okul öncesine uygun grup aktivitelerine katılmışlardır. Araştırmada babaların ebeveynlikleriyle ilgili algıları “Ebeveynlik Yeterlik Algısı Ölçeği” kullanılarak belirlenirken, babaların sorumluluk algısı ise “Çocuk Bakım Kontrol Listesi” kullanılarak belirlenmiştir. Araştırma sonucunda deneme grubunda yer alan babaların

ebeveynlik becerileri konusunda kendilerini daha etkili gördükleri saptanırken, babaların çocuk bakımına ilişkin sorumluluklarında da bir artış gözlenmiştir.

Ercan (1993)'ın "Anne Çocuk Eğitim Programı'nın" elverişsiz şartlardan gelen çocukların bilişsel gelişimleri üzerindeki kısa süreli etkisini incelemek amacı ile yaptığı araştırmada, İstanbul'un Kâğıthane, Sarıyer ve Beşiktaş semtlerinin düşük sosyo-ekonomik bölgelerinden seçilmiş eğitim programın katılan 20 ve katılmayan 20 toplam 40 çocuk araştırmanın örneklem grubunu oluşturmuştur. Araştırmada çocukların bilişsel gelişimlerini ölçmek amacıyla "Wechsler Analitik Üçlü Sınıflama Becerileri Testi", "Çoklu Sınıflama" ve "Wechsler Çocuklar İçin Zekâ Ölçeğinin Sözcük Dağarcığı" testleri veri toplama aracı olarak kullanılmıştır. Araştırma sonucunda deneme grubunda yer alan annelerin çocuklarının "Wechsler Analitik Üçlü Sınıflama Becerileri Testi", "Çoklu Sınıflama" ve "Wechsler Çocuklar İçin Zekâ Ölçeğinin Sözcük Dağarcığı" alt testlerinde kontrol grubu annelerin çocuklarına göre daha başarılı oldukları saptanmıştır.

Ayçiçeği (1993) "Anne Eğitim Programının" etkilerini ve programın annelerin çocukları ile olan ilişkilerinde daha modern bir bakış açısı kazanmasındaki rolünü belirlemek amacıyla yaptığı çalışmanın örneklem grubunu, anne eğitim programına katılan alt sosyo-ekonomik düzeydeki 60 anne, eğitime katılmayan alt sosyo-ekonomik düzeydeki 50 anne ve eğitim katılmayan orta sosyo-ekonomik düzeydeki 60 anne oluşturmuştur. Araştırmanın verileri ideal anne davranışı ölçeği, aktüel anne davranış ölçeği, cinsiyet rolü ölçeği ve kadının aile içi statüsü ölçeği aracılığıyla toplanmıştır. Araştırmanın sonucunda deneme grubunda yer alan annelerin; kadınlığın eşitliği, karar verme güçleri ve eşleriyle iletişimlerinde olumlu yönde gelişmeler gösterdikleri saptanırken; yine deneme grubundaki annelerin çocuklarının fiziksel ve zihinsel gelişimlerinden çok sosyal gelişimine önem verdikleri görülmüştür. Kontrol grubunda annelerin ise, çocuklarının sosyal ve zihinsel gelişimine değil fiziksel gelişimine önem verdikleri saptanmıştır. Ayrıca araştırma sonucunda eğitim programının modern tutumlar yaratma ve evlilik doyumuna ilişkin olumlu etkilerinin bulunmadığı gözlenmiştir.

Kaya (1994)'nın çocukların fiziksel ve psiko-sosyal gelişimleri bakımından istenmedik tutumları olan annelere verilen eğitim programının etkililiğini incelemek amacıyla yaptığı çalışmanın örneklem grubunu, Numune Hastanesi Sosyal Sigortalar

Dışkayı Hastanesi ve Zübeyde Hanım Doğumevi Hastanesinde çalışan ve 3-6 yaş grubundaki çocuklarını bu kuruma gönderen sağlık meslek lisesi mezunu 26 anne (13 deneme- 13 kontrol) oluşturmuştur. Deneme grubunda yer alan annelere 8 hafta süreyle 3-6 yaş çocukların fiziksel ve psiko-sosyal gelişimleri ve ihtiyaçları hakkında eğitim verilmiş; kontrol grubunda yer alan annelere ise, herhangi bir müdahalede bulunulmazken; araştırmanın verileri, araştırmacı tarafından geliştirilen “Anne Baba Tutum Ölçeği” ile belirlenmiştir. Araştırma sonucunda eğitim programına katılan annelerin istenmedik tutum düzeylerinde istendik yönde bir fark olduğu ancak eğitim almayan kontrol grubundaki anneler ile karşılaştırıldığında bu farkın önemli olmadığı saptanmıştır.

Yılmaz (1997) ‘ın MEB’ lığınca 1993-1994 öğretim yılında 10 ilde uygulamaya koyulan erken çocukluk gelişiminde “Anne- Çocuk Eğitim Programı” na katılan annelerin çocukların yaratıcılıklarının gelişmesine etkisini incelemek amacıyla yaptığı araştırmasında; “Anne Çocuk Eğitim Programı”na katılan annelerin çocukları, böyle bir programa katılmayan annelerin çocukları arasında akıcılık, özgünlük, esneklik, zenginleştirme puanları bakımından farklılık olup olmadığı incelenmiştir. Araştırmada Dikmen Deresi civarındaki Yusuf Karaman ve Meksika ilkokullarında açılan “Anne Çocuk Eğitim Programına” kaydolan annelerin çocukları deneme grubuna, programa katılmayan fakat aynı bölgede oturan aynı sosyo ekonomik düzeydeki ailelerin çocukları da kontrol grubuna dâhil edilmiştir. Araştırmada “Anne-Çocuk Eğitim Programı” Kasım 1993 ile Haziran 1994 tarihleri arasında sekiz aylık dönemde uygulanmış ve araştırmanın verileri, “Torrance Yaratıcı Düşünce Testinin Şekil Resim Testi A Formu” yolu ile toplanmıştır. Araştırma sonucunda, “Anne-Çocuk Eğitim Programına” katılan annelerin çocuklarının yaratıcılık alt testlerinden akıcılık, esneklik, özgünlük, zenginleştirme öntest-sontest puan ortalamaları arasında anlamlı farklılıklar saptanırken; programın çocuklarda yaratıcılığı olumlu yönde etkilediği belirlenmiştir. Ayrıca kontrol grubundaki çocukların yaratıcılık testinin akıcılık ve zenginleştirme alt boyutlarından aldıkları öntest sontest puan ortalamaları arasında anlamlı farklılıklar saptanmazken, esneklik ve özgünlük boyutlarından aldıkları öntest sontest puan ortalamaları arasında anlamlı farklılıklar saptanmıştır.

Turan ve arkadaşları (1999) ise yaptıkları araştırmada, “Anne Çocuk Eğitimi Programının” annelerin çocuk gelişimi ve eğitimi ile ilgili bilgilerine ve ev ortamlarının dzenlenmesine etkisini incelemişlerdir. Ankara il merkezinin gecekondu bđlgelerinde yaşayan 0-48 aylık çocuklar ve anneleri araştırmanın evrenini oluştururken; evren içinden tesadüfi yöntemle seçilen 114’ü deneme, 114’ü kontrol grubu olmak üzere toplam 228 anne ve çocukları araştırmanın örneklem grubunu oluşturmuştur. Araştırmanın verileri “Ev Ortamını Değerlendirme Ölçeği” ve “Anne Eğitimi Bilgi Formu” aracılığı ile toplanmıştır. Araştırmada deneme grubuna 24 hafta süre ile haftada 40dk. “Anne Eğitim Programı” uygulanmıştır. Araştırma sonucunda deneme grubunun çocuk gelişimi ve eğitimi konularında kontrol grubuna göre daha fazla bilgiye sahip oldukları ve bunları uygulamaya dđnüřtärebildikleri gözlenmiştir. Ayrıca yapılan korelasyon çalışmaları sonucunda; “Anne Eğitimi Bilgi Formu” ile “Ev Ortamı Değerlendirme Ölçeğinden” alınan puanların anlamlı bir şekilde ilişkili oldukları saptanmış; annelerin bilgi düzeyi arttıkça bunu ev ortamlarına da yansıtıtları saptanmıştır.

Justice ve Ezel (2000) çocukların kelime farkındalığını uyararak, erken yazma ve ebeveynlerin yazmayla ilgili davranışlarının kullanımını artırmak amacıyla yaptıkları çalışmada, ev merkezli kitap okuma programının etkililiği incelenmiştir. 28 ebeveyn ve bu ebeveynlerin 4 yaşındaki çocukları araştırmanın örneklem grubunu oluşturmuştur. Araştırma ebeveynlerin yazmayla ilgili davranışları kullanmalarının çocukların erken okur-yazarlık becerilerini ne kadar etkilediği üzerine tasarlanmış ve yazıda kullanılan kelimeler, alfabe bilgisi, yazı tanıma, kelime bölümleme ve yazı kavramları olmak üzere yazmayla ilgili davranışların kullanımını içeren bir eğitim annelere verilmiştir. Araştırma sonucunda deneme grubunda yer alan çocukların eğitimden sonra, yazıda kullanılan kelimeler, kelime bölümleme ve yazı kavramları boyutlarında kontrol grubunda yer alan çocuklara göre daha iyi performans gösterdikleri saptanmıştır. Ayrıca araştırmada ebeveynlerden, eğitim programının kelime hazinesi, kelime tanıma, alfabe bilgisi, yazı kavramları, yazmaya duyulan ilgi, genel okur-yazarlık ve dil becerileri alanlarında çocukları üzerinde ne ölçüye kadar etkili olduğunu belirlenmeleri istenmiş, araştırma sonucunda deneme grubunda yer alan çocukların puanlarının kontrol grubunda yer alan çocukların puanlarına göre alfabe bilgisi ve yazı kavramları alanlarında daha yüksek olduğu saptanmıştır (Akt: Pruitt, 2000).

Yeşilleyen (2001) yaptığı araştırmasında, özel psikolojik danışma merkezleri tarafından uygulanan ebeveyn eğitim programlarının yapılarını, içeriklerini, bu merkezlerin özelliklerini ve programa katıldıktan sonra katılımcıların hayatlarında oluşan değişiklikleri incelemeyi amaçlamıştır. Araştırmada ebeveyn eğitim programı uygulayan altı psikolojik danışma merkezi incelenmiş, profesyonellerle ve bu kursa katılan beş katılımcı ile araştırmacı tarafından görüşmeler yapılmıştır. Yapılan görüşmeler sonucunda ebeveyn eğitim konularının genelde; “iletişim becerileri”, “pozitif disiplin yöntemleri” ve “çatışma çözme tekniklerinden” oluştuğu saptanmıştır. Ayrıca ebeveyn eğitim programına katılan katılımcıların hepsinin annelerden oluştuğu, bu kişilerin gruba katılırken eğitim seviyeleri ve işlerinin dikkate alınmadığı, programların konu ve yapı bakımından merkezden merkeze farklılık gösterdiği, oturum sayılarının 5 ila 15 arasında değiştiği belirlenmiştir. Bu tür programlara katılan bayanların kendilerini kursa katılmadıkları zamanla karşılaştırdıklarında programdan sonra kendilerini daha güvenli, daha mutlu hissettikleri ve çocuklarıyla olan iletişimlerinin iyileştiğini belirttikleri saptanmıştır.

Pruitt (2002) annelerin, çocuklarının konuşma ve dil gelişimleri üzerindeki bilgi düzeylerini artırmak için tasarlanan “Tips About Talk Ebeveyn Eğitim Programının” etkililiğini incelemek amacıyla yaptığı araştırmada, 7 anne-çocuk çifti araştırmanın örneklem grubunu oluşturmuştur. Deneme grubunda yer alan “Tips About Talk Ebeveyn Eğitim Programı” uygulanırken, kontrol grubunda yer alan ebeveynlere ise, bir beslenme programı uygulanmıştır. Tips About Talk Ebeveyn Eğitim Programı; a) doğumdan başlayarak, 5 yaşına kadarki dönemdeki konuşma ve dil gelişimi, b) çocuklara hikâye okuma-anlatma ve bu esnada olumlu konuşma stratejilerini kullanma, c) oyun ve d) günlük aktiviteler esnasında çocuğun dil gelişimini desteklemek için yapılması gereken konuların yer aldığı toplam 4 seminerlik bir program şeklinde tasarlanmıştır. Araştırmada her bir çocuğun gelişimsel seviyesi, anneler tarafından doldurulan “Yaşlar & Dönemler Ölçeği” ile belirlenirken, çocukların konuşma ve dil gelişimleri 30 maddeden oluşan bir “ölçekle” değerlendirilmiştir. Araştırmanın sonucunda “Tips About Talk Ebeveyn Eğitim Programının” annelerin çocuklarının konuşma, dil gelişimi ve olumlu konuşma stratejilerine dair bilgilerini olumlu yönde değiştirmede oldukça etkili olduğu gözlenmiştir. Özellikle deneme grubunda yer alan annelerin çocuklara hikâye kitabı okuma/hikâye anlatma ve bu esnada olumlu konuşma

stratejilerini kullanma, oyun ve günlük aktiviteler esnasında çocuğun dil gelişimini destekleme alanlarında bilgilerinin ve olumlu konuşma stratejilerini kullanmalarında uygulanan programın etkili olduğu saptanmıştır.

Evirgen (2002) “Okul Destekli Anne Eğitim Programının” anneler üzerindeki etkilerini belirlemek amacıyla yaptığı çalışmada; çocukları İstanbul ili Küçükçekmece ilçesinde Çok Amaçlı Okulöncesi eğitim Merkezi 6 yaş grubuna devam eden çocukların anneleri (37’si deneme 37’si kontrol grubu olmak üzere 74 anne) ile çalışılmıştır. Deneme grubuna araştırmacı tarafından hazırlanan program uygulanmıştır. Program anneyi bilinçlendirme, anne-çocuk etkileşimi, evde uygulama, annenin okuldaki etkinliklerine katılım boyutlarından oluşmaktadır. Araştırmanın verileri, “Aile Tutum Envanteri”, “Ev Ziyaretleri Görüşme Formu” ve “Kişisel Bilgi Formu” aracılığıyla toplanmıştır. Araştırma sonucunda deneme grubunda yer alan annelerin çocukları ile ilişkilerinde olumlu tutumlar geliştirdikleri, çocukları ile daha çok konuştukları, öyküler okudukları, oyunlar oynadıkları, basit kavramları öğrettikleri, olumlu disiplin yöntemlerini benimsedikleri ve kendilerini olumlu yönde algıladıkları saptanmıştır.

Ömeroğlu ve Yaşar (2002) yaptıkları çalışmada, gecekondu bölgelerinde yaşayan 0-3 yaş çocukların ev ziyaretleri yoluyla ebeveynlerini eğiterek çocuğun zengin uyarıcı bir ortam içinde gelişim ve eğitimlerinin desteklenmesi ve ev ortamındaki değişiklikleri gözlemeyi amaçlamışlardır. Ankara ili Keçiören ilçesinde gecekondu bölgesinde yaşayan 0-3 yaş çocukları ve anneleri araştırmanın evrenini oluştururken; evren içinden tesadüfi yöntemle seçilen 46’sı deneme grubu, 46’sı kontrol grubu olmak üzere toplam 92 anne ve bu annelerin çocukları araştırmanın örneklem grubunu oluşturmuştur. Veriler “Aile Bilgi Formu” ve “Ev Ortamı Değerlendirme Ölçeği” aracılığıyla toplanırken; deneme grubuna 25 hafta süreyle “Anne Çocuk Eğitim Programı” uygulanmıştır. Başlangıçta deneme grubunda yer alan anneler kendi içlerinde tesadüfi örnekleme yöntemi ile iki gruba ayrılmış; birinci deneme grubundaki annelere haftada bir ev ziyaretleri yoluyla ve ayda bir de Keçiören Çok Amaçlı Okulöncesi eğitim Merkezinde grup tartışması yoluyla eğitim verilmiştir. İkinci deneme grubundaki annelere ise, yalnızca haftada bir ev ziyaretleri yoluyla eğitim verilmiştir. Araştırma sonucunda deneme grubunda yer alan annelerin kontrol grubunda yer alan annelere göre

çocuklarının davranışlarını daha fazla kabul ettikleri, onlara sözel ve duygusal tepkide buldukları ve çocuklarına karşı daha ilgili oldukları saptanmıştır. Ayrıca annelerin çocuğun çevresinde uygun düzenlemelerde buldukları, çocuklarına oyun araçları temin ettikleri hatta evde kendilerinin yaptıkları tespit edilmiştir.

Gürşimşek ve arkadaşları (2002) yaptıkları çalışmada, alt sosyo-ekonomik bölgelerde risk altındaki 5-6 yaş çocuklarının; ilköğretim hazıroluş düzeylerini geliştirmeye yönelik hazırlanmış “Anne-Çocuk Eğitim Programının etkililiğinin sınanması amaçlanmıştır. Çalışma grubunu İzmir ili Bornova ilçesine bağlı alt gelir düzeyinde yaşayan ve okulöncesi eğitim almamış bir grup 5-6 yaş çocuğu (n=20) ve anneleri (n=20) oluşturmuştur. Araştırmada çocuklar haftanın beş günü 09:00-12:00 saatleri arasında sınıf ortamında okulöncesi eğitim alırken, anneler haftanın üç günü yapılan toplantılara katılarak çocuk gelişimi ve eğitimi sağlık, beslenme, iletişim olumlu disiplin yöntemleri gibi konularda bilgilendirilmişler, ayrıca annelere işlenen konulara paralel olarak basit ev çalışmaları verilmiştir. Toplantılarda sınıfta çocuklarla işlenen konular annelere ayrıntılı olarak anlatılmış ve bu konuları evde nasıl pekiştirebilecekleri konusunda bilgi verilerek anneler görevlendirilmiştir. Araştırmada veriler anket aracılığıyla toplanmıştır. Araştırma sonucunda öntest ve sontestten alınan sonuçlar karşılaştırıldığında anne ve çocuklarda olumlu düzeyde davranış değişikliği gözlemlenirken; özellikle çocukların özbakım, temizlik, beslenme ve sosyal beceri alanlarında olumlu değişimler gözlenmiştir.

Kurtulmuş’un (2003) 4-6 yaş grubunda çocuğu olan alt-sosyo ekonomik düzeydeki annelere uygulanan “Anne Eğitim Programı”nın anne-babaların aile ilişkilerini algılamasına etkisini incelemek amacıyla yaptığı araştırmanın örneklem grubunu; Sincan Toplum Merkezinin bulunduğu bölgede 4-6 yaş grubunda çocuğu olan 20’si deneme, 20’si kontrol grubunda olmak üzere toplam 40 anne oluşturmuştur. “Anne Eğitim Programı” haftada bir gün 90 dakika süren oturumlar halinde yedi hafta süreyle deneme grubuna uygulanmıştır. Araştırmanın verileri “Aile Değerlendirme Ölçeği” ve “Aile Bilgi Formu” aracılığıyla toplanmıştır. Araştırma sonucunda deneme grubunda yer alan anne ve babaların aile ilişkilerini algılamalarında özellikle problem çözme, roller, iletişim, duygusal tepki verme, gereken ilgiyi gösterme, davranış kontrolü

ve ölçeğin tamamını kapsayan genel işlemler alt boyutlarında olumlu yönde gelişmelerin olduğu saptanmıştır.

Mann ve arkadaşlarının (2004) “Ebeveynlik Yaşam Becerileri Eğitim Merkezine” devam eden ebeveynlerin bilgi ve davranışlarında meydana gelen değişiklikleri saptamak amacıyla yaptıkları çalışmanın örneklem grubunu; hamile ya da çocuğu olan sosyo-ekonomik açıdan dezavantajlı ve eğitim seviyesi düşük 42 ebeveyn oluşturmuştur. Ebeveynler, yaşam kalitesini artırma yolları, çocuk eğitimi ve ebeveynlik becerileri konularının yer aldığı dokuz aylık bir programa dâhil edilmişlerdir. Araştırmanın verileri Strom tarafından geliştirilen “Öğretmenler Olarak Ebeveyn Envanteri” ve “Yetişkin-Ergen Ebeveynlik Envanteri” aracılığıyla toplanmıştır. Araştırma sonucunda ebeveynlerin “Öğretmenler Olarak Ebeveynler Ölçeğinin” beş alt boyutunun dördünde (yaratıcılık, oyun oynama, ebeveynin çocuğu kontrol etmesi, öğrenme-öğretme) süreci boyutlarında bilgi ve davranışlarında olumlu yönde bir ilerleme, ebeveynlerin beklentilerini kendi çocuklarının özelliklerine göre ayarlaması boyutunda da önemli derecede bir ilerleme gözlenmiştir. Ayrıca ebeveynlerin kullandıkları fiziksel cezalandırma yöntemlerinde de bir azalma saptanmıştır.

Tuijl ve Leseman (2004), 4-6 yaş grubunda dezavantajlı çocuklar için geliştirilmiş olan ev temelli eğitim programının çocukların bilişsel ve dil gelişimi üzerinde, anne-çocuk etkileşiminin etkisi olup olmadığını incelemiştir. Araştırmada, söz konusu eğitim programının anne-çocuk etkileşiminin niteliğini artıracığı bu artışın ise çocukların kelime ve matematik becerileri üzerinde olumlu yönde etkilerinin olacağı hipotez edilmiştir. Araştırmanın örneklemini Hollanda’da yaşayan 30 Türk ailesi oluştururken; 17 aile deneme, 13 aile ise kontrol grubunda yer almıştır. Deneme grubunda yer alan annelere anne-çocuk etkileşimindeki uygun davranışlar ve çocukların bilişsel ve dil gelişimlerini desteklemede yapılabilecek etkinlikler ev ziyaretleri yoluyla gösterilmiş; annelerin çocuk yetiştirme ve hassas-duyarlı etkileşim stilleri hakkında bilgilerini artırmak için aylık grup toplantıları da düzenlenmiştir. Programın başlangıcında ve sonucunda deneme hem de kontrol grubunda yer alan aileler evlerinde ziyaret edilmiş ve anne-çocuk etkileşimini içeren durumlarla ilgili hazırlanmış olan kartlar anne-çocuk çiftine gösterilmiş ve videokasete alınmıştır. Araştırmada çocukların

dil ve bilişsel gelişimleri, anne-çocuk etkileşiminin kalitesi, çeşitli ölçme araçları ve gözlemler aracılığıyla değerlendirilmiştir. Araştırmada deneme grubunda yer alan, annelerin çocuklarını sosyo-duygusal yönden desteklerinde bir artış gözlemlenirken, çocukların dil ve bilişsel gelişimlerinde de olumlu yönde gelişmeler saptanmıştır. Araştırma sonucunda çocukların hem dil hem de bilişsel becerilerin de meydana gelen olumlu yöndeki gelişmelerinde, annelerin çocuklarına sağladıkları sosyo-duygusal desteğin varlığı dikkati çekmiştir.

Yıldız (2004) ebeveynlerin problem çözme becerilerini geliştirmek üzere hazırlanan eğitim programının ebeveynler üzerindeki etkisini belirlemek amacıyla yaptığı çalışmada; İstanbul İlinden seçilen 20'si deneme 20si kontrol grubunda olmak üzere toplam 40 ebeveyn araştırmanın örneklem grubunu oluşturmuştur. Ebeveynlerin problem çözme becerilerini geliştirmeye yönelik program haftada bir gün 90 dakika süre ile 10 oturum boyunca deneme grubuna uygulanmıştır. Araştırma verileri, "Problem Çözme Envanteri", "Aile Hayatı ve Çocuk Yetiştirme Tutum Ölçeği (PARI)" ve "Kişisel Bilgi Formu" aracılığıyla toplanmıştır. Uygulanan eğitim programının ebeveynlerin problem çözme becerilerinin gelişiminde etkili olduğu ve bu etkinin anne-babalığa ilişkin yaşantıya ve ebeveynliğin farklı boyutlarında olumlu yönde değişikliğe yol açtığı bu çalışmada saptanmıştır.

Kaya ve Gültekin (2004) yaptıkları çalışmada, ailelerin okulöncesi eğitim kurumlarında uygulanan programlara karşı ilgi ve katılımları ile okulöncesi eğitim kurumlarının ailelerin eğitimine katkısı konusunda anne ve babaların görüşlerini belirlemeyi amaçlamışlardır. Araştırmada, Eskişehir İli Milli Eğitim Müdürlüğü'ne bağlı, bağımsız biri özel 4 anaokulu ile Sosyal Hizmetler Genel Müdürlüğü ve üniversiteye bağlı çocuk yuvaları araştırma okulları olarak belirlenmiş ve gönüllü 4'er anne-baba belirlenerek toplam 24 anne-baba araştırmanın çalışma grubunu oluşturmuştur. Araştırmanın verileri, yarı yapılandırılmış görüşme tekniğiyle toplanmıştır. Anne-babalarla yapılan görüşmeler sonucunda, anne-babaların okulöncesi eğitim kurumlarında uygulanan programlara karşı ilgili, işbirliğine açık, eğitim programına katılımları gerçekleştirilmede de istekli ve işbirliğine hazır oldukları saptanmıştır. Ayrıca, araştırma kapsamına alınan okulöncesi eğitim kurumlarından biri dışında anne ve babaların eğitimine yönelik çalışmaların yapılmadığı, ancak bu konuda

ailelerin istekli ve işbirliğine hazır oldukları görülmüştür. Okulda kendilerine yönelik bir anne-baba eğitimi programı düzenlendiğini söyleyen anne-babaların çoğunluğu bu programdan olumlu yönde etkilendiklerini belirtmişlerdir. Anne-babaların büyük bir bölümü okul öncesi dönem çocuklarının gelişim özellikleri, psikolojileri, eğitim yöntemleri ve iletişim konusunda bilgi almak istediklerini belirtmişlerdir. Ayrıca bu eğitimin, onların çocuklarına bakış açıları ve yaklaşımlarını değiştireceğini, böylece yapmış oldukları yanlış uygulama ve davranışları değiştirebileceklerini söylemişlerdir.

Akai (2005) annelerin olumlu ebeveynlik inançlarını ve davranışlarını artırmak için tasarlanmış ebeveyn eğitim programının etkililiğini incelemek amacıyla yaptığı çalışmada sosyo-ekonomik açıdan dezavantajlı ve eğitim seviyesi düşük 67 anne-bebek çifti ile çalışılmıştır. Araştırmada deneme grubunda yer alan annelere ebeveynlik becerilerini geliştirmeyi, problemleri ebeveynlik biçimlerini önlemeyi, çocuklarının gelişimleri konusunda bilgilendirmeyi ve çocuklarına olumlu şekilde yaklaşmayı hedefleyen bir ebeveyn eğitim programı uygulanmıştır. Araştırma sonucunda deneme grubunda yer alan annelerin kontrol grubunda yer alan annelere kıyasla daha az katı ve çocukları üzerinde kontrol kullanma yönünde azalmış eğilimler sergiledikleri, çocuklarının ihtiyaçları anlamada daha iyi oldukları, çocuklarıyla daha fazla konuştukları gözlenmiştir. Sonuç olarak araştırma sonucunda deneme grubunda yer alan annelerin bilgi ve becerilerinde anlamlı yönde değişiklikler saptanmıştır.

Kartal (2005) yaptığı çalışmada, kurum merkezli eğitim modeline alternatif olarak geliştirilen “Anne Çocuk Eğitim Programı”nın 6 yaş grubu çocukların bilişsel gelişimlerine olan etkisini incelemiştir. Araştırmada 2003-2004 öğretim yılında Osmangazi Halk Eğitim Merkezi’ne bağlı İstiklal ve Elmabahçe Kurs Merkezi’ndeki “Anne- Çocuk Eğitim Programına” devam eden 40 anne ve bu annelerin çocukları ile herhangi bir programa devam etmeyen 40 anne ve bu annelerin çocukları araştırmanın örneklem grubunu oluşturmuştur. Araştırmada deneme ve kontrol grubunda yer alan çocukların bilişsel gelişim düzeyleri Bekman ve arkadaşları tarafından geliştirilen “Okul öncesi Sözel ve Sayısal Beceriler Ölçeği” kullanılarak belirlenirken; annelere ait demografik özellikler “Anne Eğitim Programı Değerlendirme Formuyla” belirlenmiştir. Araştırma sonucunda programın deneme grubunda yer alan annelerin çocuklarının okul

öncesi sözel ve sayısal becerilerinin gelişimini destekleyerek onların bilişsel gelişimleri üzerinde etkili olduğu saptanmıştır.

Güzel (2006) dört- altı yaş grubunda çocuğu bulunan annelerin aile eğitimine yönelik ihtiyaç duydukları konuların belirlenmesi amacıyla yaptığı çalışmada, araştırmanın örneklem grubunu Ankara İli Merkez İlçelerinden rastgele örnekleme yöntemi ile seçilen 246 anne oluştururken; araştırma verileri Bergman tarafından geliştirilen “Aile Eğitimi İhtiyaç Belirleme Formu” aracılığıyla toplanmıştır. Araştırma sonucunda araştırmaya katılan annelerin kendilerini en yetersiz hissettikleri konunun “davranış yönlendirme olduğu; kendilerini en yeterli hissettikleri konunun ise “ oyunun ve oyuncağın önemi ” olduğu belirlenmiştir. Ayrıca annelerin aile eğitimine yönelik en çok ihtiyaç duydukları konuların sırasıyla “Davranış Yönlendirme”, “Genel Kişilik Gelişimi”, “Aile İçi İletişim” olduğu saptanmıştır.

Ömeroğlu ve arkadaşlarının (2006) ise yaptıkları çalışmada; “Aile Çocuk Eğitim Programının” annenin aile yapısı, işleyişi ve kaygı düzeyine olan etkisini incelemişlerdir. Araştırmada 0-24 ayda çocuğu olan alt sosyo-ekonomik düzeydeki annelere “Aile Çocuk Eğitim Programı” uygulanarak; aile yapısı, işleyişi ve kaygı düzeyinin olumlu yönde desteklenmesi amaçlanmıştır. Ankara İli Çankaya İlçesine bağlı Keklikpınarı ve İlker mahallelerinde yaşayan 0-2 yaş grubu çocuğu olan 40 deneme, 40 kontrol grubunda olmak üzere toplam 80 anne ve çocuk araştırmanın örneklem grubunu oluşturmuştur. Araştırmanın verileri, “Aile Bilgi Formu”, “Durumluluk-Sürekli Kaygı Envanteri”, “Aile Yapısını Değerlendirme Aracı” ile toplanmıştır. Deneme grubuna 12 hafta süreyle “Anne Çocuk Eğitim Programı” uygulanmış; haftalık ortalama 60 dakika olan ev ziyaretlerinin 20 dakikası “Anne Eğitim Programına”, 20 dakikası “Gelişimsel Eğitim Programına”, 20 dakikası ise, ev ortamının düzenlenmesi ve oyuncak yapımına ayrılmıştır. Araştırma sonucunda deneme ve kontrol grubundaki annelerin “Aile Yapısı Değerlendirme Aracı” iletişim alt göstergesi sönest puanları arasında anlamlı yönde farklılıklar saptanırken; birlikte yönetim, yetkinlik, duygusal bağlam alt göstergelerinde sönest puan puanları arasında anlamlı yönde farklılıklar saptanmamıştır. Ayrıca araştırma sonucunda deneme ve kontrol grubundaki annelerin “Durumluluk-Sürekli Kaygı Envanteri” sönest puanları arasında anlamlı yönde farklılıklar saptanmıştır.

Erkan ve Durmuşoğlu (2006) MEB, ıraklık Yaygın Eğitim Genel M¼d¼rl¼đ¼, UNICEF ve Gazi ¼niversitesi işbirliği ile y¼r¼t¼len “Anne Eğitim Programı”nın annelerin ocuk yetiştirme tutumları ¼zerindeki etkisini incelemişlerdir. Ankara İli Keçi¼ren Halk Eğitim Merkezi’nde “Anne Eğitim Programına” devam eden 141 anne çalışılmıştır. Araştırma verileri “Aile Hayatı ve ocuk Yetiştirme ¼leđi” ve “Kişisel Bilgi Formu” aracılığıyla toplanmıştır. Araştırma sonucunda, annelerin aşırı koruyucu annelik ve baskıcı disiplin davranışlarının azaldığı, ev kadınlığı rol¼n¼ reddetme ve karı-koca geçimsizliği davranışlarının değişmediği, demokratik tutum ve eşitlik tanıma davranışlarının ise azaldığı g¼r¼lm¼řt¼r.

Downer ve Mendez (2005) baba katılımının k¼¼k çocukların gelişimi ile nasıl ilişkili olduğunu incelemek amacıyla yaptıkları çalışmada baba katılımı ve çocukların okula hazır oluşları arasındaki ilişki de incelenmiştir. Araştırmanın ¼rneklemi ni Afrika k¼kenli Amerikalı 85 baba oluştururken, araştırmada baba katılımı çocukların ¼đrenmelerine katkı sağlayan ve destekleyen ocuk bakımı, ev ve okul merkezi aktiviteleri çerçevesinde cevaplanıp değerlendirilmiştir. Ayrıca araştırmada d¼ř¼k gelirlili babaların ev ortamında ve Head Start’ta kendi okul ¼ncesi çağdaki çocukları ile ne t¼r aktivitelerde buldukları, bir babanın çocuğunun erken ¼đrenme denemeimlerine katılımının çocukların okula hazırlık becerileriyle bağlantılı olup olmadığı sorularına da yanıt aranmıştır. Araştırmada babaların ev ve okul merkezli aktivitelere katılımı çeşitli aile katılım ¼lekleri ile çocukların okula hazır oluş becerileri ise, Peabody Resim Kelime Testi, Wechsler Zeka Testi, Penn Etkileşimli Akran Oyun ¼leđi, Duygusal D¼zenleme Kontrol Listesi gibi ¼đretmenlerle ya da çocukların doğrudan kendilerinin değerlendirilmeleri yoluyla toplanmıştır. Araştırma sonucunda ocuk bakımı ve ev odaklı eğitimsel aktivitelere baba katılımının çocukların duygusal d¼zenlemeleriyle yakından ilişkili olduğu saptanırken, bu durumun çocukların akranlarıyla olan pozitif etkileşimi artırdığı belirlenmiştir. ¼zellikle ev odaklı eğitimsel aktivitelere baba katılımının çocukların eğitimsel açıdan başarılı olmalarına yardım etmede ¼nemli bir rol oynadıkları g¼zlenmiřtir. Ayrıca araştırmada baba katılım ile çocukların gelişimleri arasında olumlu y¼nde bir bağlantı olduğu belirlenmiştir. Babaların okul odaklı eğitim aktivitelerine katılımı ile çocukların okula hazırlık değerkenleri arasında istatistik¼ açıdan ¼nemli bir bulguya rastlanmamıştır.

İrkörücü (2006), anaokuluna devam eden 6 yaşındaki çocukların annelerine uygulanan örnek bir matematiksel destek programının çocukların matematiksel kavram becerilerine etkisini ve ailelerin eğitime katılımları sonucunda çocuğun eğitimindeki gelişimini incelemek amacıyla yapmış olduğu çalışmanın örneklem grubunu, Ankara İli Mamak ilçesinde bulunan M.E.B.'na bağlı ilkokulların anasınıflarına devam eden 6 yaşındaki 50 çocuk ve 50 anne oluşturmuştur. Deneme grubunda yer alan annelere 8 haftalık bir “Ev Odaklı Matematiksel Destek Programı” uygulanırken; çocukların matematiksel kavram becerilerini ölçmek amacıyla geliştirilen “Matematiksel Kavram Becerileri Kontrol Listesi” veri toplama aracı olarak kullanılmıştır. Araştırmadan elde edilen bulgulara dayalı olarak, deneme grubunda yer alan çocukların sayı, uzay, ölçme, grafik, zaman, işlem, şekil ve zıt kavram beceri puanlarının anlamlı derecede kontrol grubuna göre yüksek olduğu saptanmıştır. Araştırmanın sonucunda ev ortamında yapılan ebeveyn odaklı matematiksel destek programının çocuğun öğrenme sürecinde daha etkili olduğu gözlenmiştir.

Zembat ve arkadaşlarının (2006) 5 yaş grubu çocuklar için hazırlanmış “Aile Katılımlı Dil Eğitim Programının” çocukların dil gelişimine etkisini incelemek amacıyla yaptıkları araştırmada; 15 deneme 15 kontrol grubu olmak üzere toplam 30 çocuk, bu çocukların anne babaları ve öğretmenleri ile çalışılmıştır. “Kişisel Bilgi Formu”, “Marmara Gelişim Ölçeğinin Dil Bölümü” veri toplamak için kullanılmıştır. Dil eğitim programı deneme grubunda yer alan çocuklara haftada 3 gün, 6 hafta süreyle uygulanmıştır. Dile eğitiminin aile katılım boyutunda ise, ailelere her hafta üç defa günlük plana paralel etkinlikler ve etkinlik değerlendirme formları dağıtılmış, çocukları ile bu etkinlikleri yapmaları istenmiştir. Programın 2. 4. ve son haftasında ailelerle değerlendirme toplantısı yapılmıştır. Araştırma sonucunda, 5 yaş çocukları için geliştirilen dil eğitim programının deneme ve kontrol grubunda yer alan çocukların dil gelişim ölçeğinden aldıkları puanlar arasında anlamlı bir farklılığa yol açtığı saptanırken; ailelerin dil eğitimi programı ile çocuklarının dil gelişimlerini değerlendirme ile ilgili farkındalık kazandıkları saptanmıştır.

Ömeroğlu ve Yaşar (2006), “Aile Çocuk Eğitim Programının” aile içi etkileşime olan etkisini incelemek amacıyla yaptıkları çalışmada; Ankara İli Çankaya İlçesine bağlı Keklikpınarı ve İlker mahallelerinde yaşayan 0-2 yaş grubunda çocuğu

bulunan 40'ı deneme, 40'ı kontrol olmak üzere 80 anne örneklem grubunu oluşturmuştur. Araştırmada veriler “Aile Değerlendirme Formu” aracılığıyla toplanmıştır. Araştırma sonucunda deneme grubunda yer alan anneler kontrol grubunda yer alan annelerle karşılaştırıldığında, iletişim, duygusal tepki verebilme, gereken ilgiyi gösterme ve davranış kontrolü boyutlarında anlamlı yönde farklılıklar saptanmıştır.

Arı ve arkadaşlarının (2006) yaptıkları çalışmada, TEP II Projesi kapsamında MEB Çıraklık ve Yaygın Eğitim Genel Müdürlüğü ve Anne Çocuk Eğitim Vakfı işbirliği ile 2002 yılından bu yana uygulanmakta olan 5-6 yaş “Anne Çocuk Eğitim Programının” mevcut durumunu belirlemek ve ileride yapılacak değerlendirmeler için ölçülebilir ve gözlenebilir göstergelerin geliştirilmesi amaçlanmıştır. Araştırmanın evrenini 2002 yılında Temel Eğitim II kapsamında eğitime alınan “Anne Çocuk Eğitim Programına” katılan anneler ve bu annelerin hâlihazırda ilköğretime devam eden çocukları oluştururken; “Anne-Çocuk Eğitiminin” verildiği iller içinden tesadüfi küme örnekleme yöntemiyle 7 il çalışma evreni olarak belirlenmiştir. Çalışma evreninin oluşturulmasında Türkiye'nin coğrafi bölgelere göre dağılımı dikkate alınmış ve Van ili pilot il olarak çalışma kapsamına dâhil edilmiştir. Sonuç olarak çalışma evreni 8 ilden oluşturulmuş ve çalışma evreni içinden tesadüfi eleman örnekleme yöntemi kullanılarak anneleri ADP'na katılan ve katılmayan toplam 640 öğrenci (320 deneme 320 kontrol), 395 anne (ADP'na katılan) ve 31 eğitici örnekleme alınmıştır. Ayrıca ilköğretim öğrencilerinin akademik performanslarını ve psiko-sosyal uyumlarını değerlendirmek amacıyla 238 öğretmen de araştırma kapsamına alınmıştır. Araştırmada veri toplama aracı olarak “Anne Destek Programı Kazanım Testi”, “ADP Değerlendirme Formu”, “Öğrenci Akademik Değerlendirme Formu”, “Psiko-Sosyal Uyum Ölçeği” ve “Eğitici Görüşlerini Almaya Yönelik Görüşme Formu” kullanılmıştır. Araştırma sonucunda ADP'na katılan annelerin genel kazanım düzeylerinin yeterli olduğu saptanırken; annelerin çocuk gelişimi ve yetiştirme yöntemleri konularındaki kazanımlara büyük ölçüde, kadın ve iletişim konularındaki kazanımlara kısmen, sağlık ve beslenme konularındaki kazanımlara ise çok az düzeyde ulaştıkları belirlenmiştir. ADP'na katılan ve katılmayan annelerin çocuklarının psiko-sosyal uyum düzeyleri incelendiğinde sınıf öğretmenlerinin her iki gruptaki çocukları da hem genel hem sınıf içi hem de kişisel uyum düzeyleri açısından yeterince uyumlu buldukları görülmüştür. Ayrıca her iki grupta yer alan annelerin çocuklarının okuldaki akademik başarıları arasında farklılık

saptanmazken; cinsiyet değişkeni açısından sınıf öğretmenlerinin kız öğrencileri erkek öğrencilere göre bilişsel, duygusal ve psiko-motor davranışlar açısından daha başarılı olarak değerlendirdikleri saptanmıştır. Ayrıca programa katılan annelerin programı hedeflerine uygun, konularını güncel ve işe yarar, kullanılan yöntemi araç-gereçleri hedeflere ulaştırıcı, öğretim elemanlarını ise, nitelikli buldukları belirlenmiştir (MEB Projeler Koordinasyon Merkezi Başkanlığı, 2006).

Vural (2006) ise yaptığı çalışmada, okulöncesi eğitim programında yer alan duyuşsal ve sosyal becerilere yönelik olarak geliştirilen aile katımlı sosyal beceri eğitimi programı ile çocukların psiko-sosyal ve sosyal becerilerinin gelişimine olan etkisini incelemiştir. Araştırmanın örneklemini İzmir İli Milli Eğitim Bakanlığına bağlı ana sınıfında eğitim alan 6 yaş grubu 40 öğrenci ve ebeveynleri oluşturmuştur. (20 öğrenci ve ebeveyn deneme, 20 öğrenci ebeveyni kontrol) Deneme grubundaki çocuklara sekiz hafta toplam 43 aktiviteden oluşan “Aile Katımlı Sosyal Beceri Eğitimi” uygulanmıştır. Uygulamalar sırasında ailelerle iki haftada bir toplantılar yapılarak aile katılım aktiviteleri açıklanmış ve uygulama örnekleri yapılmış ve aktiviteler değerlendirilmiştir. Araştırmanın verileri “Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçeği”, “Okul Öncesi Çocuklar İçin Psikolojik Gözlem Formu” “ Aile Katılım Ölçeği “ve Kişisel Bilgi Formu” aracılığıyla toplanmıştır. Araştırma sonucunda okulöncesi eğitim alan çocuklar ve ailelerine yönelik olarak geliştirilen “Aile Katımlı Sosyal Beceri Eğitimi Programının” çocukların sosyal becerilerinin gelişimde ve ailelerin katılım düzeylerini arttırmada etkili olduğu saptanmıştır.

Karaaslan ve Bal (2006) yaptıkları çalışmada; düşük doğum ağırlıklı prematüre bebeklerin gelişimi üzerinde ev merkezli erken eğitim programının etkisini incelemiştir. Örnekleme grubunu, Ankara ilinde yaşayan Ankara Üniversitesi Tıp Fakültesi Yeni Doğan Ünitesi ve Gelişimsel Pediatri Birimi tarafından izlenen çok düşük doğum ağırlıklı prematüre bebeklerden çalışmaya başlanılan dönem itibari ile 0-2 yaş aralığında olan toplam 18 bebek oluşturmuştur. Araştırmada veri toplama aracı olarak “Çocuk ve Aile Bilgi Formu”, “Denver II Gelişimsel Tarama Testi” ve “Bayley Bebekler İçin Gelişimsel Değerlendirme Ölçeği”, “Bebekler ve Küçük Çocuklar İçin Ev Ortamını Değerlendirme Ölçeği”, “Portage Erken Çocukluk Dönemi Eğitim Programı” ve “Anne-Baba Program Değerlendirme Formu” kullanılmıştır. Öntestlerden sonra

ailelere ev merkezli eğitim programı verilmiştir. Araştırma sonucunda, çok düşük doğum ağırlıklı prematüre bebekler ve ailelerine erken dönemde ve yoğun olarak verilen eğitimin bebeklerin gelişimleri ve ev ortamları üzerinde etkili olduğu saptanmıştır. Ayrıca ailelerin uygulanan eğitim programını yararlı buldukları da belirlenmiştir.

Şimşek (2007), erken çocukluk döneminde çocuğu olan annelere uygulanan “Anne Destek Programı” nın annelerin çocuk yetiştirme tutumları üzerindeki etkisini incelemiştir. İzmir’de yaşayan anasınıfında eğitim alan 30 öğrencinin annesi ve eğitim almayan 32 çocuğun annesiyle çalışılmıştır. Araştırmanın modeli öntest sontest kontrol gruplu deneysel desen olarak belirlenmiş olup, ilgili desen uyarınca deneme ve kontrol grupları belirlendikten sonra deneme grubu da eğitici anne ve eğitici annelerin bilgilerini aktardıkları eğitim grubu olarak ikiye ayrılmıştır. Veriler “Anne Baba Tutum Ölçeği”, “Aile Çocuk İlişkileri Ölçeği” ve araştırmacı tarafından geliştirilen “Bilgi Toplama Formu” aracılığıyla toplanmıştır. Deneme grubunda yer alan eğitici anne grubuna 12 hafta boyunca 4 modülden oluşan, kendine yeterlilik eğitimi, iletişim, oyun ve akademik beceri eğitimi, cinsel gelişim konularını içeren bir eğitim programı uygulanmış ve deneme grubunun içinde alt grup oluşturan eğitim grubuna da eğitici anneler tarafından ev ziyaretleri ve bilgi yaprakları ile bu eğitim aktarılmıştır. Araştırma sonucunda: “Anneden Anneye Eğitim Programı” nın gerek doğrudan eğitim verilen (eğitici anneler) anneler üzerinde, gerekse akran eğitimi yönteminin kullanıldığı anneden anneye eğitim süreciyle eğitim verilen (eğitim grubu) anneler üzerinde, aile-çocuk ilişkileri ve çocuk yetiştirme tutumları açısından etkili olduğu saptanmıştır.

Elibol (2007) ise yapmış olduğu çalışmasında 12-36 aylık çocuğu olan annelere verilen grup eğitiminin annelerin özyeterliliklerine ve çocuklarının gelişimlerine katkısını incelemiştir. Araştırmada ön test son test kontrol gruplu desen kullanılmış ve deneme grubundaki annelere ihtiyaçları doğrultusunda belirlenen; çocuğu disipline etme, tuvalet eğitimi, çocukla iletişim, çocuğun gelişimsel özelliklerini öğrenme ve destekleyebilme gibi konularda 6 hafta boyunca haftada iki saatlik periyotlarla grup eğitimi verilmiştir. Araştırmanın bu aşamadaki örneklem grubunu 18 deneme 18 kontrol olmak üzere 36 gönüllü anne oluşturmuştur. Araştırmanın verileri “Anne-Babalık Görevlerinde Özyeterlilik Ölçeği” (1-3 Yaş Skalası), “Ev Ortamı Değerlendirme Anket

Formu”, “Ankara Gelişim Tarama Envanteri” aracılığıyla toplanmıştır. Araştırma sonunda annelere verilen grup eğitiminin annelerin özyeterliliklerini ve çocuklarının gelişim puanlarını olumlu yönde etkilediği saptanmıştır.

Swich (2007) çocukların okula hazır bulunuşluk becerileri üzerinde aile katılımının etkilerini incelemek amacıyla yaptığı çalışmada ebeveyn katılımı ve çocukların erken akademik becerileriyle sosyal başarıları arasındaki ilişki incelenmiştir. Araştırmada çocukların okula hazır bulunuşluk becerileri üzerinde tasarlanmış öğrenme ve sosyalleşme uygulamalarının etkilerini araştırmak amacıyla 179 kişi, yine çocukların okula hazır bulunuşluk becerilerinde ebeveynlerin okuldaki aktivitelere katılım miktarı ve ev-okul ilişkisinin kalitesinin etkilerini araştırmak amacıyla 742 kişi araştırmanın örneklemini oluşturmuştur. Araştırmanın verileri ebeveyn çocuk etkileşim gözlemleri, ebeveyn anketleri, ev aktiviteleri anketi, aile katılım anketi gibi ebeveynlere yönelik olarak yapılan gözlem ve ölçek uygulamaları ile öğretmenlere uygulanan ölçekler ve çocuklara uygulanan “Peabody Resim Kelime Testi”, “Sözlü ve Yazılı Dil Ölçeği”, “Woodcock Johnson Başarı Testleri”, “Uygulamalı Problemler Alt Ölçeği” ve “Öğretmen-Çocuk Derecelendirme Ölçeği” aracılığıyla toplanmıştır. Araştırma sonucunda hem tasarlanmış öğretim uygulamalarının hem de sosyalleşme aktivitelerinin her ikisinin de çocukların erken akademik becerilerinin gelişiminde kritik bir öneme sahip olduğu saptanırken; ebeveynlerin konuşma uygulamalarının miktarının çocukların alıcı ve ifade edici dil puanlarıyla yakından ilişkili olduğu belirlenmiştir. Yine araştırma sonucunda ebeveynlerin soru sorma ve çocuklarla olan etkileşimlerde açıklayıcı konuşma stratejilerinin ve çocukların çevrelerine aktif olarak katılmalarında önemli bir yere sahip olduğu saptanırken; çocukların kelime becerilerinin gelişiminde kaliteli ebeveyn-çocuk etkileşiminin varlığına dikkat çekilmektedir.

Kuday (2007) ise yaptığı çalışmasında, aile destekli okulöncesi eğitimin çocukların bilişsel gelişimlerine olan etkisini ölçerek, okulöncesi eğitimin yaygınlaştırılması için kullanılabilir alternatif yöntemleri desteklemeyi amaçlamıştır. 2005-2007 eğitim-öğretim yıllarında Gaziantep ilinde ikamet eden 3-6 yaş herhangi bir okulöncesi eğitim almayan (56), MEB’na bağlı resmi bir anaokuluna devam eden (58), aile destekli okulöncesi eğitim alan (59) toplam 173 çocuk örneklem grubunu oluşturmuştur. Veriler “Marmara Gelişim Envanteri” toplanmış olup, okulöncesi eğitim

almayan ve kurumsal eğitim alan gruba müdahale edilmemiş aile destekli eğitim alan gruba ise araştırmacı tarafından geliştirilmiş bilişsel eğitim programı uygulanmıştır. İki yıl süren araştırma sonucunda elde edilen verilere dayalı olarak, aile destekli eğitimin çocukların bilişsel gelişimleri üzerinde etkili olduğu görülmüştür.

Schull ve Anderson (2008), çocukların okula hazır bulunuşluklarında ev ziyaretlerinin ve ev ortamının etkisini incelemek amacıyla yapmış oldukları çalışmada ABD'nin Maryland eyaletinde kırsal bir bölgede yaşayan 4 çocuk boylamsal olarak doğduktan-okula başladıkları döneme kadar izlenmiştir. Araştırmada aile-çocuk etkileşimini ve çocukların okula hazır bulunuşluklarını geliştirmek için "Parent As Teacher Programı" ebeveynlere ev ziyaretleri yoluyla uygulanmıştır. Araştırma sonucunda ev ziyaretlerinin süresinin ev ortamını pozitif ve direkt olarak etkilediği, aynı şekilde ebeveynlerin çocuklarının gelişimleri konusundaki bilgilerini de direkt olarak etkilediği saptanmıştır. Yine araştırma sonucunda ev ortamının çocukların okula hazır bulunuşluk becerilerinden kişisel ve sosyal yeterlilik, dil ve okur-yazarlık becerileri, fiziksel sağlık ve gelişim üzerinde pozitif ve direkt etkisi olduğu saptanırken; çocukların matematik becerileri üzerinde etkisinin az olduğu saptanmıştır. Ebeveynler çocuklarını pozitif öğrenmeye teşvik etme konusunda daha çok bilgilendirildikçe çocukların okula hazır bulunuşluk becerilerinde ve ev ortamı puanlarında artışlar gözlenmiştir.

Aile eğitimi ile ilgili olarak gerek ülkemizde gerekse yurt dışında yapılan araştırmalar incelendiğinde, bu araştırmaların hem anneler hem babalar hem de çocuklar üzerinde olumlu yönde etkilerinin bulunduğu görülmektedir.

BÖLÜM III

YÖNTEM

Bu bölümde araştırma modeli, çalışma grubu, veri toplama araçları ile verilerin toplanması ve çözümlenmesinde kullanılan istatistiksel teknikler üzerinde durulmuştur.

3.1. ARAŞTIRMA MODELİ

Bu araştırma deneme modelinde olup gerçek deneme modellerinden, öntest/sontest kontrol gruplu model kullanılmıştır. Öntest- sontest kontrol gruplu modellerde yansız atama ile oluşturulmuş iki grup bulunur. Her iki grupta da deney öncesi ve deney sonrası ölçümler yapılır. Modelde ön testlerin bulunması, grupların deney öncesi benzerlik derecelerinin bilinmesine ve son test sonuçlarının buna göre düzeltilmesine yardım eder (Karasar, 1998). Tablo 3.1’de araştırma deseninin sembolik görünümü verilmektedir.

Tablo 3.1. Deney Deseni

Grup Atama Ön Test İşlem Son Test İzleme Testi
GD R O1.1 X O1.2 O3
GK R O2.1 O2.2

GD: Temel Eğitime Hazırlıkta Anne Eğitim Programı (TEHAEP) uygulanan deneme grubunu,

GK: Kontrol grubunu,

R: Deneklerin gruba yansız atandığını,

O1.1 ve O1.2: Deneme grubunun öntest/sontest ölçümlerini,

O2.1 ve O2.2: Kontrol grubunun öntest/sontest ölçümlerini,

O3: Deneme grubunun izleme testi ölçümlerini,

X: Deneme gruplarına uygulanan bağımsız değişkenleri (deney değişkenlerini) ifade etmektedir.

Desende bağımlı değişken, okul öncesi kurumlarında eğitim almayan 5-6 yaş çocuklarının temel eğitim için hazır bulunuşluk becerileri ve alt becerileri iken, anneler için bilgi düzeyidir. Çocukların temel eğitime hazır bulunuşluk becerileri ve annelerin bilgi düzeyi üzerine etkisi incelenen bağımsız değişken ise “Temel Eğitime Hazırlıkta Anne Eğitim Programı (TEHAEP)” dır.

3.2. ÇALIŞMA GRUBU

Bu araştırmanın çalışma grubu, Konya İli Selçuklu İlçesi Bosna Hersek Mahallesi'nde oturan (alt sosyo ekonomik ve sosyo kültürel düzey) anneler ile okulöncesi eğitim imkânlarından yararlanamayan 5-6 yaş grubundaki çocuklarından oluşmaktadır.

Çalışma grubunun oluşturulması sürecinde söz konusu bölgede bulunan Mustafa Necati, Mustafa Fevzi Serin, Ertuğrul Gazi ve Necip Fazıl Kısakürek İlköğretim Okullarına gidilerek konuyla ilgili okul müdürleriyle görüşmeler yapılmıştır. Okul Müdürlerinin izinleri doğrultusunda ilgili okulların tüm sınıfları dolaşarak gerek öğrencilerin gerekse sınıf öğretmenlerinin yardımlarıyla 5-6 yaşlarında kardeşleri olup da okulöncesi eğitimden yararlanamayan ebeveynlerin adresleri ve telefon numaraları belirlenmiştir. Adres ve telefonları belirlenen 192 ebeveyne telefonla ulaşılmış ve onlara; telefon numaralarına ve adreslerine nasıl ulaşıldığı, çalışmanın amacı, eğitim ortamı, programın içeriği, çalışmanın kaç hafta süreceği gibi konularda ayrıntılı ön bilgiler verilmiştir. Ayrıca çalışmaya katılıp katılamayacakları sorularak, kendileriyle yüz yüze görüşme yapmak üzere randevu talep edilmiştir. Telefon görüşmeleri sonucunda çeşitli nedenlerden dolayı (küçük çocuğunun bulunması, evde bakmak zorunda olduğu yaşlı-hasta birinin olması, eşinin izin vermemesi, kendisinin rahatsız olması, böyle bir eğitimi gereksiz görmesi, boş vaktinin olmaması vb.) bazı ebeveynler yüz yüze görüşme talebini geri çevirmiş, 120 ebeveyn ise görüşme isteğini kabul etmiştir.

Görüşme talebini kabul eden ebeveynlerin hafta sonları evleri tek tek ziyaret edilerek programı tanıtıcı broşürler dağıtılmış, çalışma hakkında ayrıntılı bilgiler verilmiş, ebeveynlerin soruları yanıtlanmış ve çalışmaya katılıp katılamayacakları, eğer eğitime katılacaklarsa hangi günlerde, hangi saatler arasında müsait olabilecekleri ve eğitimin uygulanacağı alana gelip gelemeyecekleri sorulmuştur. Zihinlerinde her hangi bir sorun ya da araştırma sürecini engelleyebilecek her hangi bir problem kalmayana kadar gerekli açıklamalar yapılmıştır. Ziyarete gidildiğinde annelere; ailesi kendisi ve çocukları ile ilgili kişisel bilgilerle eğitime hangi gün ve saatlerde katılabileceğine ilişkin sorularının yer aldığı anket uygulanmıştır. Anketlerden ve annelerden alınan geri dönütler doğrultusunda eğitime katılıp katılamayacakları, eğitim durumları, yaşları, sosyo ekonomik koşulları, 5-6 yaşlarında normal gelişim gösteren ve okulöncesi eğitime devam etmeyen çocuklarının bulunması kriterlerine dikkat edilerek çalışma grubu oluşturulmuştur. Böylece 35'i deneme 34'ü kontrol grubu olmak üzere toplam 69 anne ve bu annelerin okulöncesi eğitimden yararlanamayan çocukları çalışma grubuna dâhil edilmiştir. Ancak çalışmanın başlangıcında deneme grubundaki 1 annenin başka bir semte taşınması, 1 annenin de sağlık durumu nedeniyle; kontrol grubundaki 3 annenin ise çeşitli nedenlerle (başka semte taşınma, ölçekleri doldurmak istememe ve sağlık) çalışmaya devam edememişlerdir. Çalışma 33'ü deneme 31'i kontrol grubu olmak üzere toplam 64 anne ve bu annelerin çocukları ile yürütülmeye devam edilmiştir. Bununla birlikte süreç içerisinde yeni sorunları oluşan ya da sürecin sonucunda ölçme araçlarını eksik ya da yanlış dolduran bazı annelerin de çıkartılması sonucu bu araştırma verileri 28 deneme ve 27 kontrol olmak üzere toplam 55 anne ile 55 çocuğu üzerinden toplanmıştır. Çalışma grubuna dâhil edilen annelerin ve onların okulöncesi eğitim kurumuna devam edemeyen çocuklarının bazı demografik özelliklerine ilişkin bilgilerin betimsel istatistik sonuçları Tablo 3. 2'de verilmiştir.

Tablo 3.2. Deneme ve Kontrol Gruplarında Yer Alan Anne ve Çocuklarının Bazı Kişisel Özellikleri

Özellikler	Kategoriler	Deneme		Kontrol	
		f	%	f	%
Annenin Yaşı	25 Yaş ve Daha Küçük	2	7,1	2	7,4
	26-30 Yaş	8	28,6	9	33,3
	31-35 Yaş	15	53,6	10	37,0
	36 Yaş ve Üzeri	3	10,7	6	22,2
	Toplam	28	100,0	27	100,0
Annenin Eğitimi	İlköğretim	24	85,7	25	92,6
	Ortaöğretim	1	14,3	2	7,4
	Toplam	28	100,0	27	100,0
Çalışma Durumu	Çalışmıyor	28	100,0	25	92,6
	Çalışıyor	0	0,0	2	7,4
	Toplam	28	100,0	27	100,0
Ailenin Aylık Geliri	500 TL ve Daha Az	5	17,9	2	7,4
	501-1000 TL	21	75,0	23	85,2
	1001-2000 TL	2	7,1	2	7,4
	Toplam	28	100,0	27	100,0
Aile Tipi	Çekirdek Aile	24	85,7	25	92,6
	Geniş Aile	4	14,3	2	7,4
	Toplam	28	100,0	27	100,0
Çocuk Sayısı	1 Çocuk	4	14,3	0	0,0
	2 Çocuk	10	35,7	13	48,1
	3 Çocuk	12	42,9	9	33,3
	4 Çocuk ve Üstü	2	7,1	5	18,5
	Toplam	28	100,0	27	100,0
Temel Hazırlanan Çocuk Ailenin Kaçınıcı Çocuğu	Eğitime İlk Çocuk	5	17,9	5	18,5
	İkinci Çocuk	12	42,9	11	40,7
	Üçüncü Çocuk	9	32,1	6	22,2
	Dördüncü Çocuk ve Ü	2	7,1	5	18,5
Toplam	28	100,0	27	100,0	
T.EH. Cinsiyeti	Çocuğun Erkek	14	50,0	11	40,7
	Kız	14	50,0	16	59,3
	Toplam	28	100,0	27	100,0
T.EH. Çocuğun Yaşı	5 Yaş	8	28,6	12	44,4
	6 Yaş	20	71,4	15	55,6
	Toplam	28	100,0	27	100,0

Tablo 3.2'nin incelenmesinden de anlaşılacağı gibi, deneme ve kontrol gruplarında yer alan annelerin ve çocuklarının demografik özellikleri; yaş, eğitim düzeyleri, aile tipleri, çalışma durumları, çocuk sayıları, çocuklarının yaş ve cinsiyetleri gibi özellikleri açısından benzerlikler göstermektedir. Çünkü, deneme ve kontrol grupları içerisinde yer alan anne ve çocukların seçiminde benzer özellikleri taşımaları temel alınmış ve gruplara ayrıştırılırken, benzer özelliklerin iki ayrı grup içerisinde de yer almasına dikkat edilmiştir. Hangi grubun deneme ya da kontrol grubu olacağına ise yansız atama yoluyla karar verilmiştir.

Tablo 3.3'te Deneme ve Kontrol gruplarında yer alan çocukların dil becerilerini belirlemek amacıyla uygulanan "Peabody Resim Kelime Testi", Tablo 3.4'te ise çocukların bilişsel becerilerini belirlemek amacıyla uygulanan "Metropolitan Okul Olgunluk Testi" ön test puanlarının karşılaştırılmasına ilişkin bağımsız t-testi sonuçları verilirken, Tablo 3.5'te annelerin çocuklarını okula hazırlama konusundaki bilgi düzeylerini belirlemek amacıyla uygulanan "TEHAEP Başarı Testi" ile Tablo 3.6'da çocukların sosyal-duygusal beceri düzeylerini belirlemek amacıyla annelere uygulanan "Sosyal Duygusal Becerileri Değerlendirme Ölçeği" ön test puanlarının karşılaştırılmasına ilişkin bağımsız t-testi sonuçları verilmektedir.

Tablo 3.3. Deneme ve Kontrol Gruplarında Yer Alan Çocukların Peabody Resim Kelime Testi Ön Test Puanlarının Karşılaştırılması

Gruplar	n	\bar{x}	ss	$\bar{x}_1 - \bar{x}_2$	Sd	t	P
Deneme	28	51,46	6,55				
Kontrol	27	49,78	6,47	0,1687	53	0,960	0.341

$P > 0.05$

Tablo 3.3'te de görüldüğü gibi deneme ve kontrol gruplarının Peabody Resim Kelime Testi ön test puanları arasında manidar bir fark bulunmamaktadır ($t=0.960$; $p > 0.05$). Bu nedenle gerek deneme ve gerekse kontrol grubunda yer alan çocukların dil beceri düzeylerinin bir birine yakın olduğu, dil becerileri açısından önkoşul öğrenme düzeylerinin ya da giriş davranışlarının bir farklılık taşımadığı, uygulanan anne eğitimi programı sonucunda çocukların dil beceri düzeylerinde oluşabilecek farklılıkların deneme ve kontrol gruplarında yapılacak işlemlere bağlanabilir.

Tablo 3.4. Deneme ve Kontrol Gruplarında Yer Alan Çocukların “Metropolitan Okul Olgunluk Testi ” Ön Test Puanlarının Karşılaştırılması

Test Boyutları	Gruplar	n	\bar{x}	ss	$\bar{x}_1 - \bar{x}_2$	Sd	t	P																																																																																						
Kelime Anlama	Deneme	28	10,71	1,90	0,270	53	0,373	0,711																																																																																						
	Kontrol	27	10,44	3,26					Cümle	Deneme	28	5,46	1,62	0,094	53	0,226	0,822	Kontrol	27	5,37	1,45	Genel Bilgi	Deneme	28	7,43	2,06	0,910	53	1,496	0,141	Kontrol	27	6,52	2,44	Eşleştirme	Deneme	28	8,11	2,64	0,144	53	0,215	0,831	Kontrol	27	7,96	2,31	Okuma Olgunluğu	Deneme	28	31,71	5,13	1,418	53	0,888	0,379	Kontrol	27	30,30	6,65	Sayı Olgunluğu	Deneme	28	9,68	3,48	0,975	53	1,150	0,255	Kontrol	27	8,70	2,76	Kopye Etme	Deneme	28	3,79	2,57	0,452	53	0,699	0,487	Kontrol	27	3,33	2,20	Genel Olgunluk	Deneme	28	45,18	9,76	2,845	53	1,176
Cümle	Deneme	28	5,46	1,62	0,094	53	0,226	0,822																																																																																						
	Kontrol	27	5,37	1,45					Genel Bilgi	Deneme	28	7,43	2,06	0,910	53	1,496	0,141	Kontrol	27	6,52	2,44	Eşleştirme	Deneme	28	8,11	2,64	0,144	53	0,215	0,831	Kontrol	27	7,96	2,31	Okuma Olgunluğu	Deneme	28	31,71	5,13	1,418	53	0,888	0,379	Kontrol	27	30,30	6,65	Sayı Olgunluğu	Deneme	28	9,68	3,48	0,975	53	1,150	0,255	Kontrol	27	8,70	2,76	Kopye Etme	Deneme	28	3,79	2,57	0,452	53	0,699	0,487	Kontrol	27	3,33	2,20	Genel Olgunluk	Deneme	28	45,18	9,76	2,845	53	1,176	0,245	Kontrol	27	42,33	8,07								
Genel Bilgi	Deneme	28	7,43	2,06	0,910	53	1,496	0,141																																																																																						
	Kontrol	27	6,52	2,44					Eşleştirme	Deneme	28	8,11	2,64	0,144	53	0,215	0,831	Kontrol	27	7,96	2,31	Okuma Olgunluğu	Deneme	28	31,71	5,13	1,418	53	0,888	0,379	Kontrol	27	30,30	6,65	Sayı Olgunluğu	Deneme	28	9,68	3,48	0,975	53	1,150	0,255	Kontrol	27	8,70	2,76	Kopye Etme	Deneme	28	3,79	2,57	0,452	53	0,699	0,487	Kontrol	27	3,33	2,20	Genel Olgunluk	Deneme	28	45,18	9,76	2,845	53	1,176	0,245	Kontrol	27	42,33	8,07																					
Eşleştirme	Deneme	28	8,11	2,64	0,144	53	0,215	0,831																																																																																						
	Kontrol	27	7,96	2,31					Okuma Olgunluğu	Deneme	28	31,71	5,13	1,418	53	0,888	0,379	Kontrol	27	30,30	6,65	Sayı Olgunluğu	Deneme	28	9,68	3,48	0,975	53	1,150	0,255	Kontrol	27	8,70	2,76	Kopye Etme	Deneme	28	3,79	2,57	0,452	53	0,699	0,487	Kontrol	27	3,33	2,20	Genel Olgunluk	Deneme	28	45,18	9,76	2,845	53	1,176	0,245	Kontrol	27	42,33	8,07																																		
Okuma Olgunluğu	Deneme	28	31,71	5,13	1,418	53	0,888	0,379																																																																																						
	Kontrol	27	30,30	6,65					Sayı Olgunluğu	Deneme	28	9,68	3,48	0,975	53	1,150	0,255	Kontrol	27	8,70	2,76	Kopye Etme	Deneme	28	3,79	2,57	0,452	53	0,699	0,487	Kontrol	27	3,33	2,20	Genel Olgunluk	Deneme	28	45,18	9,76	2,845	53	1,176	0,245	Kontrol	27	42,33	8,07																																															
Sayı Olgunluğu	Deneme	28	9,68	3,48	0,975	53	1,150	0,255																																																																																						
	Kontrol	27	8,70	2,76					Kopye Etme	Deneme	28	3,79	2,57	0,452	53	0,699	0,487	Kontrol	27	3,33	2,20	Genel Olgunluk	Deneme	28	45,18	9,76	2,845	53	1,176	0,245	Kontrol	27	42,33	8,07																																																												
Kopye Etme	Deneme	28	3,79	2,57	0,452	53	0,699	0,487																																																																																						
	Kontrol	27	3,33	2,20					Genel Olgunluk	Deneme	28	45,18	9,76	2,845	53	1,176	0,245	Kontrol	27	42,33	8,07																																																																									
Genel Olgunluk	Deneme	28	45,18	9,76	2,845	53	1,176	0,245																																																																																						
	Kontrol	27	42,33	8,07																																																																																										

$P > 0.05$

Tablo 3.4'ün incelenmesinden de anlaşıldığı gibi deneme ve kontrol gruplarının; *kelime anlama, cümle, genel bilgi, eşleştirme, okuma olgunluğu, sayı olgunluğu, kopye etme* ve *genel olgunluk* düzeyleri açısından ön test puanları arasında manidar bir fark bulunmamaktadır ($t = 1.176$; $p > 0.05$). Bu nedenle çocukların bilişsel beceri düzeylerinin benzer olduğu ya da uygulanacak program açısından giriş davranışlarının bir farklılık taşımadığı söylenebilir. Bir başka ifadeyle kontrol altına alınamayan bağımsız değişkenler, deneme ve kontrol gruplarında yer alan öğrencileri aynı şekilde etkileyeceği varsayımına dayanıldığında, annelere uygulanan program sonucunda çocukların bilişsel beceri düzeylerinde oluşabilecek farklılıkların deneme ve kontrol gruplarında yapılacak işlemlere bağlanabilir.

Tablo 3.5. Deneme ve Kontrol Gruplarında Yer Alan Annelerin “TEHAEP Başarı Testi” Ön Test Puanlarının Karşılaştırılması (t testi)

Gruplar	n	\bar{x}	ss	$\bar{x}_1 - \bar{x}_2$	Sd	t	P
Deneme	28	18,46	3,77	0,939	53	0,104	0,918
Kontrol	27	18,37	2,84				

P>0.05

Tablo 3.5’in incelenmesinden de anlaşılacağı gibi deneme ve kontrol gruplarında yer alan annelerin çocuklarını temel eğitime hazırlama konusundaki bilgi düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık yoktur ($t=0.104$; $p>0,05$). Giriş davranışlarındaki benzerlikler nedeniyle konuyla ilgili annelerin davranışlarında gerçekleşebilecek değişimlerin deneme ve kontrol gruplarında yürütülecek işlemlere bağlanabilir.

Son olarak Tablo 3.6’da annelerin görüşlerine göre, çocukların sosyal-duygusal beceri düzeylerinde farklılık taşıyıp, taşımadığı incelenmiştir.

Tablo 3.6. Deneme ve Kontrol Gruplarında Yer Alan Çocukların “Sosyal-Duygusal Becerileri Değerlendirme Ölçeği”ne İlişkin Ön Test Puanlarının Karşılaştırılması (t testi)

Test Boyutları	Gruplar	n	\bar{x}	ss	$\bar{x}_1 - \bar{x}_2$	Sd	t	P
Duygusal Beceriler	Deneme	28	108,82	16,20	8,253	53	1,993	0,051
	Kontrol	27	117,07	14,42				
Sosyal Beceriler	Deneme	28	49,18	7,18	0,488	53	0,228	0,820
	Kontrol	27	49,67	8,64				
Genel Sosyal Duygusal Beceriler	Deneme	28	158,00	20,31	8,741	53	1,622	0,111
	Kontrol	27	166,74	19,62				

P>0.05

Tablo 3.6’dan deneme ve kontrol gruplarında yer alan çocukları değerlendiren annelerin, hem *duygusal* hem *sosyal* hem de genel olarak *sosyal-duygusal* becerileri açısından görüşlerinin benzer olduğu anlaşılmaktadır ($t=1.622$; $p>0,05$). Bu durum, çocukların sosyal-duygusal becerilerinin bir birine yakın olduğu şeklinde yorumlanabilir ve uygulama sonucunda oluşabilecek davranış değişikliklerinin deneme ve kontrol gruplarında yürütülecek işlemlere bağlanabilir.

3.3. VERİ TOPLAMA ARAÇLARI

Bu araştırmada söz konusu programın anneler ve çocuklar üzerindeki etkilerini ortaya koyabilmek amacıyla hem çocuklar hem de anneleri için farklı veri toplama araçları kullanılmıştır. *Çocuklar İçin:* (1) “Peabody Resim-Kelime Testi”, (2) “Metropolitan Okul Olgunluk Testi” ve (3) “Sosyal-Duygusal Becerileri Değerlendirme Ölçeği (5-6 yaş)” kullanılırken, *Anneler İçin:* (1) “TEHAEP Başarı Testi” ile (2) “Anne Eğitim Programına Yönelik Tutum Ölçeği” kullanılmıştır. Ayrıca araştırmada çocuklar ve annelerinin demografik özelliklerinin belirlenebilmesi ve annelerin uygulama öncesindeki programdan beklentileri ile uygulama sonrasında bu beklentilerinin ne derece karşılandığı konusundaki görüşlerini tespit etmek amacıyla da araştırmacı tarafından hazırlanan bir “Genel Bilgi Formu” kullanılmıştır.

3.3.1. Peabody Resim-Kelime Testi (Çocuklar İçin)

Araştırmada çocukların dil gelişim düzeylerini belirlemek amacıyla kullanılan ve orijinali İngilizce “Peabody- Picture-Vocabulary Test” olarak adlandırılan Peabody Resim-Kelime Testi, L.M. Dunn (1959) tarafından hazırlanmıştır. Testin hazırlanmasında kullanılacak kelimeler, Webster’ın New Collegiate Dictionary başlıklı sözlüğünden seçilmiştir. Her yaş seviyesindeki çocukların büyük bir yüzdesinin başarılı olduğu (bildiği) kelimeler yer almaktadır ve resimler kolaydan zora doğru bir sıra izlemektedir.

Peabody Resim-Kelime Testi halen birçok ülkede uygulanmakta olan geçerlilik-güvenirlik çalışmaları birçok kez yapılmış standart bir testtir. Orijinalinde L.M. Dunn (1959) tarafından yapılan güvenilirlik çalışmasında, paralel form güvenilirliği 2-6 ile 18-0 yaşları arasında 4012 çocuğa testin A ve B formları uygulanarak elde edilmiştir. Elde edilen ham puanlar üzerinden hesaplanan güvenilirlik katsayıları, 0.64 ile 0.84 arasında değişmiştir. Her yaş için ayrı ayrı hesaplanan ölçmenin standart hatası 6.00 ile 8.61 zeka bölümü arasında bulunmuştur. Testin geçerlilik çalışması olarak uyum geçerliğine bakılmıştır. “Stanford-Binet Zekâ Testi” ile arasındaki korelatif ilişki 0.82 - 0.86 arasında bulunurken, “Wechsler Çocuklar için Zekâ Ölçeği” ile arasındaki korelatif ilişki İse 0.41 ile 0.74 arasında bulunmuştur.

Peabody Resim-Kelime Testi, J. Katz, F. Önen, N. Demir, A.Uzlukeya ve P. Uludağ (1974) tarafından Türkçeye uyarlanmıştır. Testin Türkçeye çevirisi, ana dili Türkçe olan 4, ana dili İngilizce olan 1 ve her iki dili de iyi bilen 2 olmak üzere toplam yedi kişi tarafından İngilizce-Türkçe sözlük kullanılarak yapılmıştır. Daha sonra test bir grup çocuğa uygulanarak Türk kültürüne uymayan kelimeler ve resimler değiştirilmiştir. Şehirde (N=599), köyde (N=679) ve gecekondu (N=162) yaşayan 2-12 yaş arasında 735 erkek, 705 kız olmak üzere toplam 1440 çocuktan elde edilen ortalama puan ve standart sapma değerleri verilmiştir. Ayrıca çocukların testten aldıkları ham puanlara göre kelime yaşını gösteren bir tablo hazırlanmıştır. Testin geçerlik-güvenirlik çalışmaları sırasında 21 kız 21 erkeğin puanları t testi ile karşılaştırılmıştır. Ancak beklentiler doğrultusunda anlamlı cinsiyet farkı çıkmamıştır. Şehirde ve köyde yaşayan çocukların puanları da t testi ile karşılaştırılmış ve 0.01 düzeyinde şehir çocuklarının lehine anlamlı farklılıklar bulunmuştur.

Sonuç olarak bu araştırmada çocukların dil gelişim düzeylerini belirlemek amacıyla kullanılan Peabody Resim-Kelime Testi, çocukların kelime bilgisindeki gelişimi ölçmektedir. İki-on iki yaş arası çocuklara bireysel olarak uygulanabilmektedir. Uygulamada zaman sınırlaması bulunmamakla birlikte 10-15 dakikalık bir süre içerisinde yanıtlanabilmektedir. Testte, resimlerle kelime (kavram) gelişimini belirlemeyi amaçlayan sorular bulunmaktadır. Her biri 4 resimden oluşan 100 kart ve kayıt formu vardır. 100 adet karttan oluşan testte, çocuğun her kartta bulunan dört adet resim arasından kendisine söylenen kelimeye uygun olan resmi bulup göstermesi istenmektedir. Her doğru yanıt 1 puan verilir. Puanların toplamı testin ham puanını oluşturmaktadır (Öner, 2008).

3.3.2. Metropolitan Okul Olgunluk Testi (Çocuklar İçin)

Orijinali G.H. Hiltreth ve arkadaşları tarafından geliştirilen (1949) Metropolitan Okul Olgunluk Testi (Metropolitan Readiness Test), okula yeni başlayan çocukların 1. sınıf talimatlarını anlamaya hazırlıklı olmalarını sağlayacak olan özelliklerini ve başarılarını ölçmek üzere hazırlanmıştır. Test, çocukları anaokulunun sonunda veya birinci sınıfın başlangıcında incelemek için kullanılmaktadır. İlköğretime başlayan çocuğun, göstereceği gelişim büyük ölçüde, kendisinin öğrenmeye hazırlıklı olmasına ve okulun isteklerini yerine getirmesine bağlıdır. Testte okul görevlerine

yardımcı olan başlıca faktörler, çocuğun dildeki başarı ve becerileri, görsel ve işitsel algılama, kas koordinasyonu, hareket becerileri, sayı bilgisi, talimatı izleyebilme ve grup faaliyetlerine ilgi gösterme şeklinde belirlenmiştir. Talimatları anlama ve başarma üzerine kurulu bu test kolektif bir test olmasına rağmen Türkiye’de çocukların bu tür uygulamalara alışkın olmamaları ve küçük yaşlardaki çocuklara yapılan bu tür uygulamalarda gözlemci olarak yetişmiş yardımcıların her zaman sağlanamaması gibi nedenlerden dolayı bireysel olarak uygulanmaktadır.

Metropolitan Okul Olgunluk Testi, okula yeni başlayanların 1. sınıfa hazırlıklı olmalarını sağlayacak olan özellikleri ve başarılarını ölçmek için Oktay tarafından 1980 yılında Türkçeye uyarlanmıştır. 16 sayfalık bir kitapçıktan oluşan testin 6 ayrı alt boyutu bulunmaktadır. Bunlar; (1) Kelime Anlama-19 madde, (2) Cümle Anlama-14 madde, (3) Genel Bilgi-14 madde, (4) Eşleştirme-19 madde, (5) Sayılar-24 madde ve (6) Kopya Etme-10 madde boyutlarıdır. Uygulayıcı tarafından sözlü olarak verilen talimatlara göre çocuğun işaretleyeceği ya da kopya edeceği toplam 100 maddeden meydana gelmektedir.

Kelime Anlama Testi dilin anlaşılması ve kavranması ile ilgilidir. Çocuktan, her sırada dört resim içinden uygulayıcının söylediğini seçmesi istenmektedir. **Cümle Anlama**, yapı bakımından kelime anlama testiyle aynıdır. Ancak burada çocuğun tek bir kelime yerine cümleleri kavraması istenmektedir. **Genel Bilgi**, kelime bilgisi ile ilgilidir. Çocuktan sayfadaki resimlerden, uygulayıcının tarifine uyanı seçmesi istenmektedir. **Eşleştirme Testi**, bir görsel algılama testidir. Okuma öğretiminde önemli olan benzerliklerin tanınmasını içermektedir. Testteki her maddede hayvanların, eşyaların, sayıların, harflerin ve kelimelerin 4 ayrı resmi sıralanmaktadır. Sıranın ortasında çerçeve içine alınmış olan resimden bir tane daha bulunmaktadır. Çocuktan, çerçeve içindeki resme uygun olanı seçip çerçeveye alması istenmektedir. **Sayı Testi**, sayı bilgisini ölçmektedir. Sayı dilini, saymayı, serisel numaraları, yazılı sayıların tanınmasını, sayıları yazmayı, sayı sembollerini adlandırmayı, sayı sıralarının anlamını, kesirli bölümlerin anlamını, şekillerin tanınmasını, zamanı bilmeyi, basit problemlerde sayıların kullanılmasındaki başarıyı içerir. **Kopya Etme**, yazı yazmayı öğrenmede gerekli olan, görsel algı ve hareket kontrolün birleşimini ölçer. Bu tür testlerin küçük çocuklarda, fiziki gelişmeyi olduğu kadar, zihni olgunluğu da teşhis ettikleri saptanmıştır. Çocuğun çizme ve yazmada gösterdiği mekânda ters algılama eğilimi,

maddenin kopya edilmesi sırasında belli olur. Bu eğilimin algısal yeteneklerin olgunluğuyla yakından ilişkisi olduğu saptanmıştır (Oktay, 1983).

Metropolitan Olgunluk Testi de, Peabody gibi halen birçok ülkede uygulanmakta olan, geçerlilik-güvenirlik çalışmaları birçok kez yapılmış standart bir testtir. Orijinalinde G.H. Hiltreth ve arkadaşları (1949) tarafından yapılan geçerlilik-güvenirlik çalışmalarında test, 195 ilkökul birinci sınıf öğrencisine birkaç gün ara ile uygulanarak paralel formlar arası korelasyon değerleri hesaplanmıştır. Edilen güvenilirlik katsayıları 0.53 ile 0.83 arasında değişmiştir. Testin her bir alt boyutu için ayrı ayrı belirlenen standart hata puanları ise, 1.35 ile 2.02 arasında bulunmuştur. Uyum geçerliliğini belirlemek için 44 ilkökul öğrencisine Metropolitan Olgunluk Testi ile Metropolitan Başarı Testi (Metropolitan Achievement Test) uygulanmış ve iki test arasındaki korelatif ilişki 0.34 ile 0.53 arasında bulunmuştur.

Türkçeye uyarlama çalışmaları sırasında Oktay tarafından 1980 yılında bu testin geçerlik-güvenirlik çalışmaları da yürütülmüştür. *Türkçe Formun Normları*, babaları yüksek öğrenim görmüş ve İstanbul'un en gelişmiş bölgelerindeki okullardan seçilen 70 çocuk (35 kız, 35 erkek) ile babaları en fazla ilkökul öğrenimi görmüş ve şehrin gelişmemiş bölgelerindeki okullara devam eden 70 çocuk (35 kız, 35 erkek) olmak üzere, toplam 140 çocuk üzerinde uygulanarak belirlenmiştir. Çocukların puan ortalamaları ve standart sapma değerleri hesaplanmıştır. Uyum geçerliliği için ise Amerikan normları ve İstanbul normları karşılaştırılmış, İstanbul'un en gelişmiş bölgelerindeki okullardan seçilmiş olan çocukların ortalama ve standart sapmaları ile Amerikan çocuklarının ortalama ve standart sapmaları arasında benzerlikler bulunmuştur. Yapı Geçerliliği için İstanbul normlarını oluşturan her iki grubun puanları t testi ile karşılaştırılmış ve her alt test için iki grup arasında 0.001 düzeyinde, avantajlı grubun lehine anlamlı farklılıklar bulunmuştur. Alt boyutların birbirleriyle ve her birinin okuma olgunluğu ve genel olgunlukla ilişkileri her iki grup için ayrı ayrı incelenmiştir. Elde edilen korelasyon katsayıları avantajlı grup için 0.17 ile 0.94 arasında değişmiştir (Öner, 2008).

Sonuç olarak, Metropolitan Olgunluk Testi çocuğun yönergeyi anlama ve uygulama becerisini ölçmektedir. 16 sayfalık kitapçıktan, 100 maddeden ve 6 alt testten oluşmaktadır. Araştırmacı tarafından sözlü olarak verilen yönergeye göre öğrencinin işaretlediği veya kopya ettiği resimlerin her doğru yanıtına 1 puan verilmekte, yanlış

yaptıklarına ise puan verilmemektedir. Bu durum alt boyutların puanlanmasında da aynıdır. Örneğin kelime anlama alt testinde madde sayısı 19'dur ve bu alt testten alınabilecek en yüksek puan 19 ve en düşük puan ise 0'dır.

Metropolitan Olgunluk Testinde; kelime anlama (Test 1), cümle anlama (Test 2), genel bilgi (Test 3) ve eşleştirme (Test 4) testleri birleşerek *Okuma Olgunluğunu* oluşturmaktadır. Aynı şekilde okuma (Test 1 - Test 4), sayı (Test 5) ve kopya etme olgunluğu (Test 6) testlerinin tümü birleştiğinde ise çocuğun *Genel Olgunluk* seviyesi belirlenmektedir. Toplam puanın yüksekliği, genel olgunluk düzeyinin yüksek olduğunu göstermektedir (Oktay, 1983; Öner, 2008; Cinkılıç, 2009). Tablo 3.7'de Metropolitan Olgunluk Testinin alt boyutları ve değerlendirme ölçütleri verilmektedir.

Tablo 3.7. Metropolitan Olgunluk Testinin Alt Boyutları ve Değerlendirme Ölçütleri

Test 1-4 Okuma Hazırlığı	Test 5 Sayı Hazırlığı	Test 1-6 Genel Hazırlık	Harfle Değerlendirme	Olgunluk Seviyesi
61-66	21-24	90-100	A	Üstün
56-60	16-20	80-89	B	Ortanın Üstü
47-55	10-15	65-79	C	Orta
33-46	5-9	40-64	D	Ortanın Altı
0-32	0-4	0-3	E	Zayıf (Tehlike)

3.3.3. Sosyal-Duygusal Becerileri Değerlendirme Ölçeği (5-6 Yaş)

Sosyal- Duygusal Becerileri Değerlendirme Ölçeği; annelerin gözlemleri esas alınarak 5-6 yaş çocuklarının sosyal duygusal beceri düzeyleri çocuğun ev içerisinde ya da annenin yakın çevresinde iken gözlemlenebilecek durumlar dikkate alınarak alt sosyo-ekonomik, sosyo-kültürel düzey esas alınarak araştırmacı tarafından hazırlanmıştır. Bu alanda hazırlanan ölçekler incelendiğinde; ölçeklerin daha çok okulöncesi eğitim kurumuna devam eden çocukların kurum ortamında karşılaşılabilecekleri durumları göz önüne alarak kurum öğretmenlerinin gözlemlerine dayalı olarak doldurdukları ölçekler dikkati çekmektedir. Bu araştırmanın kapsamında yer alan çocuklar okulöncesi eğitim kurumuna devam etmedikleri için annelerin günlük

yaşantıları sırasında çocuklarının sosyal ve duygusal beceri durumlarını belirlemeye yönelik bir ölçek hazırlanmasına ihtiyaç duyulmuştur. Ölçeğin hazırlanması sürecinde öncelikle konuyla ilgili teorik literatür ve diğer ölçekler incelenmiş ve elde edilen veriler yardımıyla 5-6 yaş çocukların sosyal ve duygusal becerilerine yönelik durumlar tespit edilmiştir. Daha sonra belirlenen durumlar, alan uzmanı öğretim elemanlarıyla ve anaokulu öğretimleri ile tartışılarak sorulara dönüştürülmüş ve anlaşılabilirliğini belirlemek amacıyla da annelere ön uygulama yapılmıştır. Başlangıçta 94 madde olarak hazırlanan ölçek, anneler üzerindeki ön denemelerden elde edilen verilere, geçerlilik-güvenirlik çalışması sonuçlarına ve kapsam geçerliliğinin sağlanabilmesi amacıyla başvurulan uzman görüşleri doğrultusunda yeniden düzenlenmiştir. Ölçek, (1) duygusal beceri-14 madde ve (2) sosyal beceri-31 madde olmak üzere iki alt boyut ve toplam 45 maddeden oluşan son şeklini almıştır.

Ölçeğin geçerlilik-güvenirlik çalışmaları, Konya ilindeki 241 anneden elde edilen verilerle başlanmış, verilerin incelenmesi sonucu ölçme aracını eksik ya da hatalı dolduran 8 anne çıkartılarak toplam 233 veri üzerinden çalışmalar sürdürülmüştür. Ön uygulamadan elde edilen verilerin açımlayıcı faktör analizi için uygunluğu Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) katsayısı ve Bartlett Sphericity küresellik testi ile incelenmiştir. Büyüköztürk (2002) KMO katsayısının 0.60'dan yüksek ve Bartlett testinin anlamlı çıkması halinde verilerin faktör analizi için uygun olduğunu ifade etmektedir. Bu doğrultuda yapılan analiz sonucunda K.M.O katsayısının 0.77 ve Bartlett testi sonucunun ise ($p<0.05$) anlamlı olduğu bulunmuş ve verilerin faktör analizi için uygun olduğuna karar verilmiştir.

Ölçeğin yapı geçerliliğini test etmek için Temel Bileşenler Analizi tekniği kullanılmış ve güvenirlik çalışması için ise, Cronbach Alpha iç tutarlılık katsayısı hesaplanmıştır. Ölçekte faktör yük değeri 0.30 ve üzerinde olan maddeler yorumlanabilir nitelikte bulunmuştur. Tablo 3.7'de Ölçek ve alt boyutları için yapılan faktör analizi sonuçları ile Cronbach Alpha güvenirlik katsayıları verilmektedir.

Tablo 3.8. “Sosyal- Duygusal Becerileri Değerlendirme Ölçeği”ne İlişkin Faktör Analizi ve Cronbach-Alpha Güvenirlik Sonuçları

Ögeler	Maddeler	Faktör Yükleri	Toplam Madde Korelasyonları	Toplam Var. Açıkl. Oran	Cronbach-Alpha Güv.
1. Öge Duygusal Gelişim	DB1	,33	,37	42,22	0,88
	DB2	,53	,49		
	DB3	,36	,49		
	DB4	,50	,47		
	DB5	,57	,54		
	DB6	,46	,49		
	DB7	,53	,44		
	DB8	,33	,48		
	DB9	,22	,49		
	DB10	,43	,46		
	DB11	,41	,50		
	DB12	,46	,44		
	DB13	,57	,43		
	DB14	,37	,45		
2.Öge Sosyal Gelişim	SB15	,36	,52	31,99	0.89
	SB16	,36	,49		
	SB17	,21	,39		
	SB18	,48	,56		
	SB19	,56	,70		
	SB20	,55	,72		
	SB21	,48	,70		
	SB22	,44	,67		
	SB23	,36	,42		
	SB24	,33	,39		
	SB25	,39	,46		
	SB26	,27	,32		
	SB27	,34	,46		
	SB28	,37	,48		
	SB29	,36	,53		
	SB30	,40	,57		
	SB31	,52	,72		
	SB32	,32	,47		
	SB33	,26	,43		
	SB34	,34	,52		
	SB35	,41	,55		
SB36	,37	,47			
SB37	,41	,56			
SB38	,37	,38			
SB39	,29	,35			
SB40	,29	,43			
SB41	,24	,29			
SB42	,30	,40			
SB43	,48	,50			
SB44	,32	,46			
SB45	,38	,52			
Toplam Varyansı Açıklama Oranı (2 Öge)				38,27	0.89

Tablo 3.7'nin incelenmesinden de anlaşılacağı gibi duygusal beceri boyutunda yer alan 14 maddenin faktör yük değerleri 0.22 ile 0.57 arasında değişmektedir. 0.30'un altında yalnızca bir madde yer almaktadır. Genelde 0.30'un altındaki maddeler atılmış olmakla birlikte, kapsam geçerliliğini düşüreceği endişesiyle ve aynı davranışı ölçebilecek başka bir maddenin bulunmaması nedeniyle alan uzmanlarının görüşleri doğrultusunda bir maddenin atılmamasına karar verilmiştir. Ölçeğin duygusal beceri boyutunun tek bir faktör altında toplandığı ve "duygusal beceri" başlığı altında toplam varyansın % 42.22'sini açıkladığı görülmektedir. Bu boyutun hesaplanan Cronbach Alpha güvenilirlik katsayısı ise 0.88'dir. Yine Tablo 3.7'den ikinci boyuta, yani sosyal beceri boyutuna ilişkin değerler incelendiğinde, 31 maddenin yer aldığı, maddelerin faktör yüklerinin ise 0.21 ile 0.56 arasında değiştiği görülmektedir. Bu boyutta da yine aynı gerekçelerle alan uzmanlarının görüşleri doğrultusunda 0.30'un altında kalan 6 maddenin atılmamasına karar verilmiştir. Ölçeğin sosyal beceri boyutunun da tek bir faktör altında toplandığı ve "sosyal beceri" başlığı altında toplam varyansın % 31.99'unu açıkladığı gözlenmektedir. Bu boyut için hesaplanan Cronbach Alpha güvenilirlik katsayısı ise 0.89'dur. 45 maddeden oluşan sosyal-duygusal becerileri değerlendirme ölçeğinin bütünü açısından tablo değerleri incelendiğinde ise ölçeğin iki faktörü (sosyal-duygusal becerileri) ölçmeye yönelik toplam varyansı açıklama oranının % 38 olduğu ve Cronbach Alpha güvenilirlik katsayısının ise 0.89 olduğu görülmektedir. Bu sonuçlara göre, ölçeğin iki boyutlu bir yapı oluşturduğu ve kendi içerisinde her bir boyutun bir amacı ölçebildiği, sosyal-duygusal gelişimle ilgili literatürde yer alan alt boyutların oluşturduğu kuramsal yapının doğru olduğu, bu boyutların herkes tarafından anlaşıldığı, ölçeğin ölçmek istediği yapıyı ölçtüğü ve ölçme amacını gerçekleştirebildiği kabul edilebilir görünmektedir. Ancak yinede aracın geçerliliğinin bir başka kanıtı olarak uyum geçerliliğinin incelenmesinin aracın geçerliliği için ilave katkı sağlayacağı düşünülerek, geçerli ve güvenilir bir ölçme aracı olduğu kabul edilen ve Türk Psikologlar Derneği Okul Öncesi Komisyonu (1998) tarafından geliştirilen "Okul Öncesi Çocuklar İçin Psikolojik Gözlem Formu"nun "Sosyal-Duygusal Davranışlar (SDD)" alt boyutu ile ilişkisi incelenmiştir. Bu doğrultuda hem Sosyal-Duygusal Becerileri Değerlendirme Ölçeği hem de Okul Öncesi Çocuklar İçin Psikolojik Gözlem Formu'nun "Sosyal-Duygusal Davranışlar (SDD)" alt boyutu 66 anne üzerinde uygulanarak iki ölçek arasındaki korelasyon belirlenmiştir.

Elde edilen sonuçlara göre iki ölçek arasındaki Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon katsayı 0.85 ve Spearman Brown korelasyon katsayı ise 0.80 olarak bulunmuştur. Sosyal-Duygusal Becerileri Değerlendirme Ölçeği alt boyutlarıyla SDD arasındaki korelasyon değerleri de orta ve yüksek düzeyde ilişki ortaya koymaktadır. SDD ile duygusal beceri boyutu arasında 0.36 korelasyon bulunurken, SDD ile sosyal beceriler alt boyutu arasında 0.85 korelasyon bulunmuştur. SDD ile sosyal beceriler arasında yüksek korelasyon oluşmasının temel nedeni, Anneler tarafından Sosyal becerilerin duygusal becerilere göre daha kolaylıkla gözlenebilir olmasından ve her iki boyutunda ağırlıklı olarak sosyal gelişimle ilgili davranışlardan oluşması olabilir.

Sonuç olarak, anneler üzerindeki uygulamalardan elde edilen ön deneme verilerine dayalı olarak yapılan geçerlilik-güvenirlilik çalışmalarının, ölçeğin 5-6 yaş çocuklarının sosyal-duygusal becerileri değerlendirme amacına hizmet edebileceğini ortaya koyduğu kabul edilmiştir. Bu doğrultuda sosyal ve duygusal beceriler olmak üzere iki alt boyut ve 45 maddeden oluşan 5’li likert tipi bir ölçme aracı olarak veri toplama aracına son şekli verilmiştir. Duygusal beceriler boyutunda 14, sosyal beceriler boyutunda ise 4’ü olumsuz 27’si olumlu olmak üzere 31 madde yer almaktadır. Cevaplayıcılar her bir maddeye ilişkin görüşlerini; “Her zaman (5)”, “Sık sık (4)” “Bazen (3)”, “Nadiren (2)” ve “Hiçbir Zaman (1)” kategorilerinden birisini işaretleyerek belirtmektedirler. Alt boyutların yanı sıra, ölçeğin tümünden elde edilen toplam puanlar da hesaplanabilmektedir. Ölçekten düşük puan almak çocuğun sosyal- duygusal becerilere yeterince sahip olmadığını, yüksek puan almak ise sosyal-duygusal becerilere sahip olduğunu göstermektedir. Toplamda ölçekten alınabilecek en düşük puan, madde sayısı olan 45 iken, en yüksek puan 225 puandır

3.3.4. Temel Eğitime Hazırlıkta Anne Eğitim Programı Başarı Testi

TEHAEP Başarı Testi, annelerin 14 haftalık (28 oturum) Anne Eğitim Programı sonucunda elde ettikleri bilgileri ölçmek amacıyla araştırmacı tarafından hazırlanmış ve araştırmada; ön test, son test ve izleme testi olarak kullanılmıştır. Soru maddeleri hazırlanırken annelere verilen 14 haftalık (28 oturum) temel eğitime hazırlık programının (TEHAEP) hedefleri temel alınmıştır. TEHAEP Başarı Testinin hazırlanması sürecinde ilk olarak konuyla ilgili yerli ve yabancı literatür taraması yapılmış ve annelerin çocuklarını temel eğitime hazırlamak için hangi bilgi, beceri ve

tutumlara ihtiyaç duyacakları belirlenmeye çalışılmıştır. Daha sonra eğitim programıyla kazandırılması ön görülen hedef ve hedef davranışlar ile bu hedefleri kazandıracak konu başlıkları dikkate alınarak bir belirtke tablosu hazırlanmıştır. Uzman görüşleri doğrultusunda belirtke tablosunda yer alan konularda her bir davranışı ölçmeye yönelik soruların hazırlanması planlanmıştır. Soruların hazırlanması sürecinde 5 kişilik (uzman ve annelerden oluşan) bir grup oluşturmuş ve grubun incelemeleri ve katkıları doğrultusunda soru ifadeleri son şekli verilene kadar sürekli düzenlemiştir. Ayrıca 5 kişilik uzman ve anne grubunun dışında, ölçme aracının geçerliğinin belirlenmesinde ve artırılmasında ölçme değerlendirme, araştırma yöntembilim uzmanlarından 3, örneklem grubunu temsil etme yeterliğine sahip 42 anneden oluşan diğer grup değişik aşamalarda ilave katkılarda bulunmuştur. Bu katkılar ve programın içeriği doğrultusunda araştırmacı tarafından hazırlanan 57 soru maddesi, Konya’da Selçuk Üniversitesi Mesleki Eğitim Fakültesi; Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Öğretmenliği 4. sınıfında okuyan öğrenciler ile Giyim Öğretmenliği ve Hazır Giyim Öğretmenliği 4. sınıflarında okuyan toplam 93 öğrenciye uygulanarak ön denemesi yapılmıştır. Uygulamalardan elde edilen veriler 0 ve 1 şeklinde puanlara dönüştürülmüş, geçerlilik ve güvenirlikle ilgili çözümlenmelerde ve test için gerekli sürenin belirlenmesinde kullanılmıştır. Başlangıçta 57 madde olarak hazırlanan ölçme aracı; uzman görüşleri, madde güçlük düzeyleri, madde ayıricılık indisleri, madde aritmetik ortalama ve standart sapmaları ile toplam madde korelasyonları dikkate alınarak 38 maddeye indirilmiştir. Aracın güvenirliği iç tutarlılık katsayına dayalı olarak belirlenmiş, Testi yarıma (Split-Half) ve Kuder-Richardson (KR 20) formülü uygulanmıştır. Testi yarılama yöntemine göre aracın güvenirlik katsayısı 0.96 olarak, KR 20’ye göre ise 0.97 olarak bulunmuştur. Tablo 3.8’de ölçek maddelerine ilişkin aritmetik ortalama, standart sapma, güçlük düzeyi, ayırt edicilik indisi ve toplam madde korelasyonları ile Tablo 3.9’da alt ve üst grupların bilgi düzeylerinin karşılaştırılmasına ilişkin t-testi sonuçları verilmektedir.

Tablo 3.9. Ölçek Maddelerine İlişkin Aritmetik Ortalama, Standart Sapma, Güçlük Düzeyi, Ayırt Edicilik İndisi ve Toplam Madde Korelasyonları

Maddeler	\bar{x}	SS	M. Güçlük Düzeyi	M. Ayırt Edicilik İndisl.	Toplam Madde Korelasyonları
1	,76	,44	,76	,40	,45
2	,76	,44	,78	,44	,51
3	,94	,24	,86	,28	,32
4	,97	,17	,88	,24	,10
5	,64	,49	,68	,64	,75
6	,85	,36	,84	,08	,13
7	,79	,42	,82	,28	,28
8	,88	,33	,82	,28	,34
9	,64	,49	,64	,72	,70
10	,76	,44	,68	,64	,34
11	,91	,29	,90	,20	,40
12	,85	,36	,80	,40	,40
13	,70	,47	,74	,52	,67
14	,91	,29	,84	,32	,22
15	,94	,24	,94	,12	,15
16	,82	,39	,44	,80	,39
17	,91	,29	,84	,24	,30
18	,91	,29	,90	,20	,40
19	,55	,51	,60	,72	,72
20	,88	,33	,86	,12	,45
21	,79	,42	,84	,32	,57
22	,48	,51	,50	,44	,26
23	,88	,33	,46	,60	,42
24	,79	,42	,82	,28	,44
25	,85	,36	,84	,24	,33
26	,91	,29	,16	,16	,33
27	,91	,29	,86	,28	,30
28	,94	,24	,92	,16	,25
29	,85	,36	,86	,28	,45
30	,36	,49	,44	,64	,75
31	,67	,48	,62	,44	,33
32	,85	,36	,82	,20	,31
33	,36	,49	,36	,48	,57
34	,97	,17	,82	,16	,24
35	,94	,24	,94	,12	,34
36	,76	,44	,78	,28	,42
37	,55	,51	,56	,72	,65
38	,67	,48	,66	,68	,47

Tablo 3.9’da ön deneme sonuçlarına göre, uygulanan ölçekte en başarılı % 27 grubunda yer alanlarla en başarısız % 27 grubunda yer alanların bilgi düzeylerine ilişkin başarı puanlarının karşılaştırılması verilmektedir.

Tablo 3.10. Alt ve Üst Gruplarının Başarı Puanlarının Karşılaştırılması (t testi)

Gruplar	n	\bar{x}	ss	$\bar{x}_1 - \bar{x}_2$	T	P
Başarılı (%27)	26	29,03	4,27	14,100	16,83	0,001
Başarısız (%27)	26	14,93	1,68			

P>0.05

Tablo 3.9’den anlaşıldığı gibi alt ve üst gruplarının başarı puanları arasında manidar bir fark bulunmaktadır. Başarılı olanların aritmetik ortalaması ($\bar{x}=29,03$) iken, başarısızların aritmetik ortalaması ($\bar{x}=14,93$)’tür. Bu durum ölçeğin başarılılarla, konuyla ilgili ilgi düzeyi düşük olanları ayırt edebildiğini göstermektedir.

3.3.5. Anne Eğitim Programı’na Yönelik Tutum Ölçeği

Çalışmada “Temel Eğitim Hazırlıkta Anne Eğitim Programı”na katılan annelerin uygulanan programa yönelik tutumları, Arı ve arkadaşları (2006) tarafından geliştirilen “Anne Eğitim Programına Yönelik Tutum Ölçeği” ile belirlenmiştir. Programı değerlendirmeye yönelik tutum ölçeği annelerin programa ilişkin; (1) hedefler, (2) içerik, (3) araç-gereç, (4) yöntem, (5) öğretim elemanı olmak üzere 5 boyut açısından değerlendirilmesine ve tutumlarının ölçülmesine olanak sağlamaktadır.

Başlangıçta, araştırmacılar tarafından beşli likert tipi 40 tutum ifadesi şeklinde hazırlanan ölçme aracının maddelerin hazırlanması sırasında; program geliştirme ve değerlendirmesi konusunda deneyimli en az doktora eğitimi almış üç öğretim üyesi çalışmıştır. Hazırlanan anket maddeleri anne-baba eğitimi konusunda deneyimli ve bizzat sahada çalışan üç öğretim üyesi ve iki öğretmene birbirinden bağımsız olarak verilmiştir. Bu maddeleri ilkökul düzeyindeki annelerin anlayıp anlayamayacakları ve yine bu maddelerin anne baba eğitim programlarına içerik uygunluğu açısından değerlendirmeleri istenmiştir. Hakemlerin değerlendirmelerinde bu iki noktaya dikkat etmeleri ve kendi önerilerini yazmaları istenmiştir. Hakemler maddeleri

değerlendirirken, a) her bir maddenin anne baba eğitim programlarının içeriğine uygun olup olmadığını belirtmiş, b) her bir maddenin eğitim düzeyi düşük anneler tarafından anlaşılıp anlaşılamayacağını değerlendirmiş ve c) kendi önerileri olarak ankete girmesi gereken soruları teklif etmişlerdir. Beş hakemden en az dördünün olumlu ortak görüş belirttiği maddeler anket kapsamına alınmış, olumsuz görüş bildirilen iki madde anketten çıkarılmış ve önerilen dört madde ise ankete ilave edilmiştir. Böylece 25 maddeden oluşan ölçme aracına son şekli verilmiştir. Sonuç olarak, hakemler arasındaki bu yüksek görüş birliği değerlendirme formunun geçerliği ve güvenilirliği açısından bir ölçüt olarak kullanılmıştır. Hakemlerin beşli likert tipi değerlendirmelerdeki tutarlılığının istatistiksel olarak test etmek amacıyla Intra-class korelasyon katsayısı hesaplanmış ve hakemler arası tutarlılık $r=.82$ olarak belirlenmiştir(MEB Projeler Koordinasyon Merkezi Başkanlığı, 2006).

Bu araştırmada annelerin programa yönelik tutum ölçeği için ilave geçerlilik-güvenirlilik çalışmalarında da bulunulmuştur. Geçerlilik-güvenirlilik çalışması için ön deneme verileri, Konya ili merkezinde bulunan toplam 42 anneden elde edilmiştir. Yapı geçerliliği için uygulanan faktör analizi sonuçlarına göre ölçekte yer alan 2 madde 0.30'un altında kalmasına rağmen, 25 maddeden hiç birisi atılmamıştır. Uzman görüşleri doğrultusunda 0.30'un altında yer alan iki maddenin ölçeğin orijinalliğini bozmamak ve kapsam geçerliliğini düşürmemek amacıyla atılmamasına karar verilmiştir. Ölçme aracı beş faktör ve “annelerin programa yönelik tutumları” başlığı altında toplam varyansın % 68'ini açıklamaktadır. Maddelerin faktör yük değerleri ise 0.25 ile 0.68 arasında değişmektedir. Faktör analizi sonucunda 5 boyut ve 25 maddeden oluşan ölçeğin Cronbach Alpha güvenirlilik katsayısı 0.85 olarak bulunmuştur. Tablo 3.10'da ölçek ve alt boyutlarına yönelik faktör analizi sonuçları ile Cronbach Alpha güvenirlilik katsayıları verilmektedir.

Tablo 3.11. Anne Tutum Ölçeğine İlişkin Faktör Analizi ve Cronbach-Alpha Güvenirlik Sonuçları

Boyutlar	Maddeler	Faktör Yüğü	Toplam Madde Korelasyonları	Toplam Var. Açıkl. Oran	Cronbach Alpha Güvenirliği
1.Öge Hedef	Hed1	, 33	, 42	51, 53	0, 80
	Hed2	, 66	, 68		
	Hed3	, 68	, 73		
2.Öge İçerik	İçerik4	, 35	, 42	38, 55	0.89
	İçerik5	, 62	, 69		
	İçerik6	, 58	, 66		
	İçerik7	, 36	, 41		
	İçerik8	, 32	, 40		
	İçerik9	, 38	, 47		
	İçerik10	, 34	, 42		
3.Öge Araç-Gereç	AG11	, 61	, 42	60, 95	0.65
	AG12	, 61	, 69		
4.Öge Yöntem	Yön13	, 38	, 47	38, 55	0.78
	Yön14	, 34	, 43		
	Yön15	, 58	, 72		
	Yön16	, 44	, 49		
	Yön17	, 25	, 35		
	Yön18	, 61	, 69		
	Yön19	, 32	, 42		
	Yön20	, 36	, 47		
	Yön21	, 66	, 75		
5.Öge Öğr. Elemanı	ÖEI22	, 32	, 40	36, 01	0.66
	ÖEI23	, 51	, 61		
	ÖEI24	, 27	, 34		
	ÖEI25	, 62	, 71		
Toplam Varyansı Açıklama Oranı (5 Öge)				67, 55	0.85

3.4. TEMEL EĞİTİME HAZIRLIKTA ANNE EĞİTİM PROGRAMININ HAZIRLANMASI (TEHAEP)

Bu çalışmada araştırmacı tarafından geliştirilen “Temel Eğitime Hazırlıkta Anne Eğitim Programı (TEHAEP)” kullanılmıştır. Temel Eğitime Hazırlıkta Anne Eğitim Programı; çocukları okulöncesi eğitim imkânlarından yararlanamayan 5-6 yaş grubu çocukların annelerine çocuklarını ev ortamında okula hazırlayabilmelerine yardımcı olacak temel bilgi, beceri, yöntem ve tekniklerin kazandırılarak çocuklarının okula hazırlanmasını esas alan bir programdır.

Programda çocukların temel eğitime hazır bir şekilde başlayabilmeleri, okul sürecinde başarılı olmalarına yardımcı olacak temel bilgi, beceri ve ihtiyaçları olan desteği ve eğitimi almış bir şekilde başlayabilmelerinin sağlanabilmesi amacıyla anne eğitimi yoluyla çocukların temel eğitime hazırlık becerilerinin geliştirilmesi hedeflenmektedir. Program annelere; çocuklarının eğitiminde sorumluluk alması gerektiğini fark ettirerek, temel eğitime hazırlığın çocuğun eğitimindeki önemi ve temel eğitime hazırlığın hangi boyutlarda gerçekleştirilmesi gerektiğini kavratarak, bu boyutların temel eğitime hazırlıktaki yeri, önemi ve bunların desteklenmesinde kullanılacak yöntem ve teknikleri öğretmek çocuklarının temel eğitime hazırlık becerilerini geliştirmelerinde yardımcı olmayı hedeflemektedir.

Birinci aşama; Temel Eğitime Hazırlıkta Anne Eğitim Programının hazırlanabilmesi için öncelikle 5-6 yaş çocuklarının gelişimsel özellikleri ve temel eğitime hazırlıkla ilgili ilgili literatür taraması yapılarak temel eğitim hazırlık becerilerine yönelik olarak kazandırılmak istenen hedef ve hedef davranışların belirlenmesi için ön çalışma yapılmıştır.

Programın Temel Dayanakları: Temel Eğitime Hazırlıkta Anne Eğitim Programı'nın hazırlanması sırasında bilişsel yaklaşım, bütüncül yaklaşım (gestalt), psiko-sosyal gelişim yaklaşımı, sosyal öğrenme yaklaşımı, pragmatik yaklaşım ve psikolinguistik yaklaşımdan yararlanılmıştır.

Hazırlanan programda Piaget'in ve Vygotsky'nin bilişsel gelişim kuramı, Bandura'nın sosyal öğrenme kuramı, Bruner'in dil gelişim kuramı (pragmatik yaklaşım), Chomsky'nin psikolinguistik kuramı, Koffka, Köhler ve Lewin'in gestalt

kuramı (bütüncül), Erikson'un psiko-sosyal gelişim kuramı incelenmiş ve bu kuramlar araştırmanın çalışma grubunun oluşturulmasına, eğitim etkinliklerinin planlanmasına, düzenlenmesine, uygulanmasına ve annelerin eğitim ortamında kazandıkları bilgileri çocuklarına aktarma sürecinin belirlenmesine, bilgilerin uygulanması sırasında dikkat edilmesi gereken noktaların tespit edilmesine ışık tutmuştur.

Piaget'e göre çocuk bilişsel süreçlerin kazanımında aktif bir rol oynar. Dolayısıyla bilişsel gelişim, kalıtım ve çevresel uyaranların etkileşiminin ürünüdür. Okul öncesi dönem çocukları bilişsel gelişim açısından genel olarak işlem öncesi dönemdedirler. İşlem öncesi dönem, işlemlerin yapılamadığı ancak işlemlerin yapılabilmesi için gerekli bilişsel yapıların kazanıldığı dönemdir. Piaget'e göre kritik bir aşamadır. Bu aşamada çocuk; belirgin bir şekilde benmerkezcidir, maddeleri tek tek ve belirgin özellikleriyle sınıflandırabilmekte ve bir yönü ile birbirine benzeyen maddelerin, başka yönlerde değişik olabileceklerini görememektedir. Çocuğun bu dönemdeki düşünce yapısındaki sınırlılıklar aynı zamanda çocuğun dikkatini bir aktivite ya da sınırlı bilgiye odaklayamamasına neden olur. Çocuklar objeleri sadece tek bir özellik açısından sınıflandırabilirler ve görünümün etkisi altındadırlar. İşlem öncesi dönemdeki çocuklar tersine çevrilebilme yeteneğinden de yoksundurlar. İşlem öncesi çocukları sayma ve karşılaştırmalarda kendilerine özgü hatalar yaparlar. Programın hazırlanmasında ve uygulanmasında annelerin, çocuklarının bilişsel gelişimini tanımları ve destek olmaları için etkinlikleri planlama ve uygulamalarında bu görüşten yararlanılmıştır.

Vygotsky'e göre çocuğun içinde yaşadığı çevre, kültür, ona sağlanan uyarıcıların türünü ve niteliğini belirlemektedir. Vygotsky, çocuğun bilişsel gelişimini etkilemede yetişkinin rolünün çok önemli olduğunu vurgulamaktadır. Ona göre bilişsel gelişim, başkaları tarafından düzenlenen davranışlardan, bireyin kendi kendine düzenlediği davranışlara doğru bir ilerleme gösterir. Bu nedenle yetişkinin çocuğun bilgiyi içselleştirmesine bilgiyi kazanmasına yardım edebilmesi için iki noktayı belirlemesi gerekmektedir. Bunlardan birisi, çocuğun herhangi bir yetişkinin yardımı olmaksızın, bağımsız olarak kendi kendine sağlayabileceği gelişim düzeyini belirlemek iken; ikincisi ise, bir yetişkinin rehberliğinde çalıştığında gösterebileceği potansiyel gelişim düzeyini belirlemektir. Çocuğun olayları, olguları tam olarak anlayabilmesi için

yetişkinin yardımına ihtiyacı vardır. Eğitim programında evde çevre düzenlenmesinin nasıl yapılacağı ve yetişkin desteği olarak annenin eğitilmesi düşüncesinde Vygotsky'nin görüşlerinden yararlanılmıştır.

Erikson'a göre, insan yaşamında belli başlı sekiz kritik dönem vardır. Her dönemde de atlatılması gereken bir kriz, bir çatışma bulunmaktadır. İnsanların sağlıklı bir kişilik kazanmalarında bu krizlerin ya da çatışmaların başarılı olarak atlatılması önem taşımaktadır. Bir evredeki krizin başarılı olarak atlatılması, kendinden sonraki evre için sağlıklı temeller oluşturur. Üç yaşından altı yaşına kadar olan dönemi içine alan girişkenliğe karşı suçluluk duyma evresinde çocuğun motor ve dil gelişimi, onun fiziksel ve sosyal çevresini daha fazla araştırmasına, daha atılgan olmasına olanak verir. Çocukta girişkenliğin artmasıyla, problem oluşturan davranışları da artar. Ancak anne babalar çocuğun koşmasına, atlamasına, oynamasına izin vermelidir ki çocukta girişkenlik duygusu gelişebilsin. Çocuğun yapması ve yapmaması gerekenler konusunda bir denge kurularak girişkenliklerinin desteklenmesi gerekmektedir. Ebeveynlerin çocuklarının sosyal ve duygusal gelişimini desteklemelerindeki davranışlarının ne olması gerektiği bu görüşlerin ışığında planlanmıştır.

Bireyin diğer bireyi gözleyerek, taklit ederek veya model alarak neyi nasıl öğrendiğine odaklanan "Sosyal Öğrenme Kuramı"na göre; birey dikkate değer bulduğu, dikkatini yoğunlaştırdığı durumlarda "model alarak" öğrenir. Bandura'ya göre öğrenme taklit, gözlem, model alma gibi sosyal etkileşim neticesinde gerçekleşir. Davranışı meydana getirme aşamasında yapılan tekrarlar davranışın daha doğru ve ustaca yapılmasını sağlamaktadır. İnsanlar yeni davranışları ya da becerileri, gözlem yoluyla kazanabilirler. Eğitim uygulamalarında çocukların annelerini model almaları istendiğinden model davranışlar öncelikle anneye öğretilmiş ve istenilen davranışlarda çocuklarına model olmaları beklenmiştir.

Bruner'in savunucusu olduğu pragmatik yaklaşıma göre dil gelişimi, anadili öğrenme sosyal gelişim sürecinde gerçekleşmektedir. Çocuk isteklerini taleplerini sosyal iletişim ortamında açıklama gayretindeyken dili öğrenmektedir. Sosyal etkileşim ortamı çocuğa dil ile ilgili linguistik içerik ve yapıyı kazanma fırsatı verdiği gibi, aynı sosyal ortam çocuğun kavramları anlamasına da fırsat yaratmış olur. Bu nedenle yetişkinler dil öğrenimi sürecini hızlandırıcı roledirler ve dil çocuk ile yetişkinler

arasındaki sosyal etkileşim ortamında öğrenilmektedir. Bu programda dil eğitimi kelime kazandırmaya yönelik olmayıp bütüncül bir yaklaşımla gün içindeki her türlü anne çocuk etkileşimi ve etkinliğiyle çocukların dili becerilerini geliştirmeleri beklenmiştir.

Chomsky'nin psikolinguistik kuramında ise, insan hafızasının dil gelişimine müsait bir yapıda olduğunu ve insanın doğuştan “kalıtsal dilbilgisi” ile doğduğunu vurgulamıştır. Kalıtsal dilbilgisi şablonu sayesinde çocuklar duya duya dili kazanmaktadırlar. Hazırlanan programda bu görüşten yararlanarak annelerin çocuklarına hikaye, şiir okumaları ve drama örneklerini birlikte canlandırmaları planlanmıştır.

Koffka, Köhler ve Lewin'in gestalt kuramı (bütüncül yaklaşıma) göre, birey, dünyayı bir bütün olarak algılamaktadır. Gelen uyarıcılar birbirinden ayrı bir şekilde değil, bir arada anlamlı bütünler halinde örgütlenmiş biçimde algılanmaktadır. Çocuğun bütün gelişim alanları birbirinden etkilenmektedir. Bir gelişim alanına yapılan olumlu etki zincirleme tüm gelişim alanlarını etkilemektedir. Bu yaklaşıma göre, öğrencinin inançları, değerleri, ihtiyaçları, tutumları, öğretme-öğrenme ortamındaki fiziksel uyarıcıları anlamlandırmasında önemli bir etkiye sahiptir. TEHAEP hazırlığında çocuğun bütüncül bir şekilde geliştiği ve öğrendiği temel alınmış , anne ve çocukların birlikte yapacakları etkinlikler bir gelişim alanında baskın olarak seçilsede diğer gelişim alanlarının bundan etkileceği göz ardı edilmemiştir (Arı, 2005; Bayhan ve Artan, 2005; Senemoğlu, 2005; Aydın, 2010; Arslan, 2008; Yavuzer, 2008; Atay, 2007; Gökner, 2009).

Ayrıca programın hazırlanmasında yurt içinde ve yurt dışında uygulanmakta olan anne eğitim programları, okulöncesi eğitim programları incelenmiş ve programın hazırlanmasında ve uygulanmasında yararlanılmıştır.

Hazırlanan Temel Eğitime Hazırlıkta Anne Eğitim Programının genel amaçları şu şekilde belirlenmiştir.

❖ Bu programın temel amacı çocukların temel eğitime hazırlanmasında annenin rolünü arttırmak,

❖ Anneleri; 5-6 yaş çocuklarının gelişimi, alanları (bilişsel, dil, sosyal, duygusal), temel eğitime hazırlık, temel eğitime hazırlıkta kullanılacak yöntem ve teknikler, disiplin yöntemleri, temel eğitime hazırlık için gerekli gelişimsel beceriler konularında bilgilendirmek,

❖ Annelere 5-6 yaş çocuklarının gelişimsel becerileri destekleyecek etkinlikleri tanıtmak ve uygulama becerisi kazandırmak,

❖ Annelerin eğitimi yoluyla çocuklarının temel eğitime hazırlanmalarına yardımcı olmaktır.

İkinci aşamada; Programın hazırlanmasında konuların belirlenmesinin, öğrenim yaşantılarının seçilmesinin ve öğretimin değerlendirilmesinin en önemli göstergesi ve yönlendiricisi olan hedef ve hedef davranışlar belirlenmesi gereklidir (Kuzgun, Hamamcı, 2007).

Bu amaçla temel eğitime hazırlıkta ailenin rolü, temel eğitime hazırlık, temel eğitime hazırlıkta kullanılacak yöntem ve teknikler, temel eğitime hazırlıkta disiplin yöntemleri, gelişim alanları (bilişsel-dil, sosyal-duygusal), gelişim alanlarının özellikleri, temel eğitime hazırlık için gerekli gelişimsel beceriler, gelişimsel becerileri destekleyecek etkinlikler, ilgili etkinliklerin özellikleri, destekleyecek etkinlikleri uygulama, etkinlikleri uygulamada dikkat edilecek noktalar temel alınarak annelerin ev ortamında çocuklarının temel eğitime hazırlık becerilerini geliştirmeye yönelik hedef ve hedef davranışlar hazırlanarak TEHAEP 'nın ilk basamağı oluşturulmuştur.

Programın oluşturulma aşamasında eğitim-öğretim ilkelerinin tam olarak anlamasına, inanılıp benimsemesine ve öğretim etkinliklerini bu ilkelere uygun şekilde gerçekleştirmesine yardımcı olan genel öğretim ilkelerinden de yararlanılmıştır. Bu amaçla, programın hazırlanması aşamasında, diğer öğretim ilkelerine temel teşkil eden ve bütün dikkatlerin öğrencinin üzerinde toplandığı, öğrencinin eğitimin odak noktasında yer aldığı “öğrenciye göre” öğretim ilkesine, çocuğun eğitilecek yönlerinin bir bütün olarak alınıp değerlendirilmesi ilkesine dayanan “bütünlük ilkesine”, her öğrencinin yeteneklerinin, zekâlarının, ilgi ve eğilimlerinin, çalışma istek ve gayretlerinin farklı olduğu varsayımına dayanan “öğretimin bireyselleştirilmesi” ilkesine, öğrenciye uygun öğretim ortamı hazırlanırken, hayatta karşılaşılabilecek durumlara

yer verilmelidir ilkesini savunan “hayatilik ilkesine”, yaparak yaşayarak öğrenme olarak da adlandırılan “iş ilkesine” öğrencilerin yaşadıkları hayatın gerçekleriyle karşı karşıya gelmelerini ve yakın çevre, yurt ve dünya olaylarına karşı ilgi duymalarını sağlamak için ders konularıyla aktüel (güncel) olay ve sorunlar arasında ilişki kurularak dersin işlenmesini öngören “aktüalite ilkesine”, “somuttan soyuta ilkesine”, birey yeni bir şeyi önceden öğrendikleriyle yani bildikleriyle bağlantı kurarak daha iyi öğrenir ilkesinden yola çıkarak “yakından uzağa” ilkesine, öğretime öğrencinin bildiklerinden ve bildiklerinin kaynağı olan yakın çevreden başlanmalıdır ilkesinden yola çıkarak ise, “bilinenden bilinmeyene” ilkesine yer verilmiş ve anneler de çocuklarına uygulayacakları eğitimde bunlardan yararlanmaları konusunda bilinçlendirilmiştir (Çivi ve Büyükkaragöz, 1999; Deryakulu ve Kuzgun, 2004; Çivi, 2000; Sünbül, 2007).

Üçüncü aşamada ise; Hedefler belirlenip davranışsal tanımları yapıldıktan sonra, bu davranışları gerçekleştirici nitelikteki eğitim durumları belirlenmelidir (Bilen, 2002).

Bu amaçla belirlenen hedef ve hedef davranışları gerçekleştirecek nitelikte yöntem ve teknikler, etkinlikler, eğitim materyalleri ve kaynaklar bu aşamada belirlenmiştir.

Öğrenme-öğretme sürecinde başvurulan çeşitli modeller, yöntemler veya teknikler, öğrenmeyi sağlamak için birer araçtır. Bu nedenle her ders veya konu için her zaman ve her durumda geçerli olabilecek bir öğretim yönteminden veya modelinden söz etmek mümkün değildir (Saban, 2002).

Bu amaçla programın geliştirilme sürecinde programın amaçlarına, eğitim verilecek grubun özellikleri doğrultusunda farklı öğretim modellerinden yararlanılmıştır.

Eğitim Uygulamaları Sırasında Yararlanılan Yöntem /Teknikler:

Eğitim uygulamaları sırasında eğitim etkinliklerinin uygulanmasını kolaylaştırıcı bir takım yöntem /tekniklerden yararlanılmıştır.

Grupla Eğitim: Grupla eğitimin tercih edilmesinin en önemli nedeni; annelerin birbirilerini destekleme ve yardım alma becerilerini güçlendirmek, grupla

birlikte gerçekleştirilen etkinlikler sonucunda ebeveynlerin çocuklarıyla ilgili durumları sadece kendilerinin yaşamadığını diğer ebeveynlerin de benzer durumlar yaşayabildiklerini görmeleri, aynı duygu durumları içinde olduklarını, bu durumlar karşısında benzer tepkiler verebildiklerini fark ederek duygu ve düşüncelerini daha rahat ifade edebilmelerini sağlayabilmektir.

Grup dinamiğinin seçilmesinin diğer bir nedeni de; yapılan etkinliklerde ebeveynlerin konuyla ilgili duygu, düşünce ve tutumlarını fark etmelerinin yanı sıra, diğer grup üyelerinin bakış açılarını görmelerine yardımcı olmasıdır. Ayrıca grup toplantılarına etkin bir biçimde katılım sonucunda, ebeveynler soru sorma, fikirlerini rahatça ifade etme, düşünce ve deneyimlerini paylaşma fırsatı bulurlar. Eğitim uygulamaları sırasında, gerek anlatımlar, gerekse uygulamalar sonucunda evde yapılması gereken bazı grup kararları alınmakta; bunu izleyen oturumlarda kararların sonuçları yeniden değerlendirilmektedir. Bu değerlendirme bezen yeni kararlar alınmasını gerektirebilir (Webster-Stratton, 2004).

Ayrıca çok sayıda ebeveyn aynı anda daha kolay ulaşılabilirlik kolaylığının olması nedeniyle bu teknik benimsenmiştir.

Modelden Öğrenme : Bandura bireylerin her şeyi doğrudan öğrenmesinin olanaklı olmadığını bireylerin diğer bireylerin deneyimlerini gözleyerek de pek çok şeyi öğrenebileceklerini savunmaktadır. Ona göre bu gözlemede de sadece bireyin diğer bireylerin etkinliklerini basit olarak taklit etmesi değil aynı zamanda çevredeki olayların bilişsel olarak işlenmesi sonucunda kazanılan bilgi de önemli rol oynamaktadır. Başka bir ifadeyle bireyler çevrelerindeki bireylerin davranışlarını gözlemekte bunlardan bir takım sonuçlar çıkarmakta ve kendileri için yararlı davranışları yapmaktadır (Senemoğlu, 2005).

Program içinde sosyal öğrenme kuramının önemli ögesi olan modelden öğrenme tekniğine yer verilmiştir. Bu teknikte model olan kişi gözlemlenerek bilişsel beceri ve davranışlar, modelin yapmış olduğu davranışlar ve sonuçlarını gözlemleyerek neyin yapılabileceğini ve neyin yapılmaması gerektiği, çevrenin ve nesnenin nasıl kullanılacağı ve duygusal tepkilerin nasıl kullanılacağı öğrenilebilir (Korkmaz, 2005).

Bu amaçla program içinde annelerin ev ortamında çocuklarının temel eğitime hazırlık becerilerini geliştirmelerine yardımcı olacak örnek uygulama örneklerinin bulunduğu araştırmacı tarafından gerek ev ortamında anne ve çocukla gerekse sınıf ortamında öğretmen ve çocuklarla çekilen skeçlere yer verilmiştir. Böylece anneler eğitim ortamında modelin davranışlarını gözlemleyerek; çocuklarını ev ortamında okula hazırlamada kullanabilecekleri örnek etkinlikleri, bu etkinliklerin uygulama aşamalarını, uygulama sırasında dikkat edilmesi gereken noktaları ve uygulama sırasında çocukla kurulan iletişimi yakından görme fırsatı bulmakta ve çocuklarını okula hazırlama konusundaki bilgi, beceri ve tutumlarını geliştirmektedir. Video-kaset gösteriminde öncelikle grubun dikkati skeçlerdeki önemli noktalara çekilmiş; ilgili skeç sunulduktan sonra annelerin neler gözlemlediklerini anlatmalarına olanak vermek amacıyla, ilgili etkinliğin uygulanmasındaki kolaylıklar/zorluklar, ev ortamında uygulanıp uygulanamayacağı, ilgili etkinliğe alternatif etkinlikleri tartışmak amacıyla annelere sorular yöneltilmiştir. Anneler soruları yanıtlayarak, ilgili konu tartışmış ve alternatifler geliştirilmiştir.

Anlatım Yöntemi: Bu yöntem tüm tekniklerin uygulanması aşamasında, derse dikkati çekmede, anneleri derse güdülemede, bir konu ile ilgili bilgi aktarımı yapmada, konular arasında geçiş yapmada, konunun önemli noktalarını ifade etmede ve özet etkinliklerinde kullanılmıştır. Anlatım yöntemi sırasında konunun anlaşılabilirliğini arttırmak için konuların özetini ve resimlerini barındıran power pointlerden ve resimlerden yararlanılmıştır.

Soru-Cevap Yöntemi: Bu yöntem eğitiminin formüle ettiği soruları annelerin sözel olarak cevaplamalarına dayanan bir yöntem olarak kullanılmıştır. Konunun anlaşılabilirliğini ortaya koymak amacıyla sorular eğitimci kadar anneler tarafından da kolaylıkla sorulmuştur.

Tartışma Yöntemi : Annelerin kendilerine sunulan materyalleri ve mesajları sorgulamalarını sağlayan, öğrendikleri konular üzerinde düşünmeye iten, yeterince anlaşılmayan ya da karmaşıklık düzeyi yüksek olan konuların anlaşılmasına ve açıklanmasına olanak sağlayan, annelerin ön bilgileri ve hali hazırdaki bilgilerini harekete geçirmesi ve uygulamayla ilişkilendirmesine fırsat veren, eğitiminin konunun öğrenciler tarafından nasıl kavrandığını görmesine yardımcı olan tartışma yöntemi

uygulamalarda etkin olarak kullanılmıştır.Tartışmalar bazen küçük gruplar halinde bazende tüm annelerin katıldığı tartışmalar şeklinde gerçekleşmiştir.

Örnek Olay Yöntemi: Belirli bir öğretim konusu ile ilgili gerçek hayatta karşılaşılan problemlerin sınıf ortamında neden, nasıl ve sonuç ilişkisine göre incelenerek çözülmesi yoluyla annelerin konu ile ilgili bilgi, beceri, tutum kazanmasını sağlamak ve benzer olaylar karşısında daha hızlı ve etkin çözüm yolları bulmalarına yardımcı olan yöntemdir.Örnek olaylar bazen eğitimci bazen de anneler tarafından eğitim ortamına getirilmiş ve tartışılmıştır.

Gösterip-Yaptırma Yöntemi: Demonstrasyon yöntemi de denilen gösteri yöntemi eğitimcinin ya da bir başka kaynak kişinin dersin hedeflerine uygun olarak, annelerin karşısında bir değişkenin nasıl yapılacağını göstermeye yardımcı olan yöntem kullanılmıştır.

Drama : Annelerin hangi durumlarda nasıl davranmaları gerektiğini yaşayarak öğrenmelerini sağlayan öğretme tekniğidir. Eğitim sırasındaki dramalarda her anne zaman zaman anne ve çocuk rolünü canlandırmışlardır. Evde ise eğitimci öğretmen rolünü üstlenmişlerdir.

Rol Yapma : Annelerin kendi duygu ve düşüncelerini başka bir kimliğe bürünerek ifade etmelerini sağlayan bir öğretim tekniğidir. Uygulamalar sırasında kendilerine verilen rolleri canlandırmaları istenmiştir.

Beyin Fırtınası :Bir probleme çözüm getirmek ve çeşitli konularda düşünce üretmek için kullanılmıştır.

Ayrıca çiz anlat, bireysel çalışma, pantomim, gözlem, oyun teknikleri kullanılmıştır (Bilen, 2002; Sünbül, 2007; Saban, 2002; Unutkan, 2007d).

Uygulamalar sırasında konuk konuşmacı çağrılmış ve kısa filimler izlettirilmiştir. Ayrıca annelere çocukları ile birlikte yapmaları için ev ödevleri verilmiştir.

Haftalık Ev Aktiviteleri: Eğitim programının uygulanması sırasında öğrenme sürecinin ayrılmaz bir parçası olarak düşünülen ev ödevlerine ve ev aktivitelerine de yer

verilmiştir. Ev aktiviteleri ebeveynlere; eğitim ortamında öğrendikleri bilgileri gerçek yaşama aktarmalarında yardım etmesi grup liderine ise; annelerin öğrendikleri bilgileri, günlük yaşamla nasıl bütünleştirdiklerini görme fırsatı sunması açısından yararlı bir aktivite olarak düşünülmüştür (Webster-Stratton, 2004).

Bu amaçla Temel Eğitime Hazırlıkta Anne Eğitim Programı çerçevesinde bilişsel- dil, sosyal-duygusal gelişim alanlarına yönelik olarak ilgili kaynaklar taranarak annelerin ev ortamında çocuklarıyla yapabilecekleri etkinliklerin yer aldığı “Her Güne Bir Etkinlik” kitabı oluşturulmuş, ilgili gelişim aşamasına geçişte bu kitaplar ebeveynlere dağıtılmış ve kitapçığın kullanımıyla ilgili bilgiler verilmiştir. Ebeveynlerden, çocukları ile yaptıkları etkinlikleri “Temel Eğitime Hazırlıkta Anne Eğitim Programı Ev Uygulamaları İzleme Formu” na kaydetmeleri, etkinliklerin uygulanması sırasında gözlemler yapmaları, duygu ve düşüncelerini, uygulama esnasında karşılaşılan zorlukları eğitim ortamında paylaşımları istenmiştir.

Eğitim Uygulamalarında Kullanılan Materyaller

Temel Eğitime Hazırlıkta Anne Eğitimi Ebeveyn El Kitabı: Ebeveynlerin anlatılan konuları yakından takip edebilmeleri, eksik, yanlış öğrenilen konulara eğitim sonrasında bakabilmeleri ve uygulama bitiminden sonra da kendilerine kaynak olması amacıyla program içinde yer verilen konular temel alınarak hazırlanmıştır.

Buzdolabı Notları: Anlatılan konuların özellikle uygulamaya yönelik olanlarının özetlerinin bulunduğu tek sayfadan oluşan günlük yaşamda annelerin ev ortamında daha çok vakit geçirdikleri ortamlara asabilecekleri notlardır.

Eğitim Cd’leri: Annelerin ev ortamında çocuklarının temel eğitime hazırlık becerilerini geliştirmelerine yardımcı olacak örnek uygulama örneklerinin bulunduğu cd’lerdir.

Her Güne Bir Etkinlik Kitabı: Annelerin ev ortamında çocuklarıyla yapabilecekleri çocukların okula hazırlık becerileriyle ilgili bilişsel, dil, sosyal, duygusal alana yönelik etkinliklerden (sanat, Türkçe dil, oyun, müzik, bilişsel etkinlik, günlük yaşam deneyimleri) oluşmaktadır.

Montessori Eğitim Materyalleri: Çocukların okula hazırlık becerilerinde önemli bir yeri olan bilişsel becerilerinin kazandırılması (boyutlar, renkler, şekiller vb. ile matematik etkinlikleri) sırasında Montessori materyallerinden yararlanılmıştır. Çünkü Montessori'ye göre çocuk söylenenlerden çok yapılan hareketleri aklında tutabilmekte ve eller zekânın gelişmesinde en önemli araçtır. Ayrıca bu yöntemde materyallerde hata kontrolü özelliği olduğu için çocuğun kendisini kontrol etmesi ve hatalarını düzeltmesi mümkün olmakta bu da çocuğun kendi başına çalışabilmesine olanak vermektedir. Bunun yanında kırmızı mavi “sayısal çubuklarla” zımpara kâğıdından üzerine rakamlar çizili olan plakacıklarla çocuğa sayı (sözel) ile rakam (sembol) arasındaki bağlantı gösterilmekte ve böylece çocuk artık 10'a kadar olan sayı alanına girebilmektedir. Ayrıca Montessori eğitiminde uygulanan matematik materyalleri soyut kavramları somutlaştırmaktadır. Bu çalışmada kırmızı mavi çubuklar, kabarma rakamlar , sayı çubukları kullanılmıştır (Çakıroğlu- Wilbrant, 2008).

Diğer Materyaller: Çocukların okula hazırlık becerileriyle ilgili bilişsel, dil, sosyal, duygusal alana yönelik olarak gerek eğitim ortamında annelerle gerekse araştırmacı tarafından hazırlanarak annelere dağıtılan çeşitli (yüz ifadeleri panosu, dostluk ağacı panosu, ilgili gelişim alanına yönelik hazırlanmış hikâye kitapları, eğitici oyuncaklar, kuklalar vb.) materyallerden yararlanılmıştır.

Dördüncü aşamada ise; belirlenen hedef, hedef davranışlar doğrultusunda hazırlanan etkinlikler ve eğitim durumları 14 haftalık süreci 28 oturumu kapsayacak şekilde yeniden gözden geçirilerek uzman görüşlerine başvurmak üzere son şekli verilmiştir. Daha sonra programın amaca uygunluğu, anlaşılabilirliği, açıklığı açısından değerlendirilmek, gerekli görülen durumlarda etkinliklerin çıkartılması, eklenmesi, düzeltilmesi, değiştirilmesi ile ilgili görüşleri almak üzere program geliştirme uzmanı, çocuk gelişimi uzmanı, okulöncesi eğitim öğretmenleri, ilkokul öğretmenlerinden programla ilgili görüşlerini belirtmeleri istenmiş ve uzman görüşleri doğrultusunda gerekli düzeltmeler yapılarak programa son şekli verilmiş, uygulamaya hazır hale getirilmiştir.

3.5. VERİLERİN TOPLANMASI

3.5.1. Ön Testlerin Uygulanması

Deneme gruplarında yer alan annelerle gerek telefon yoluyla gerekse yüz yüze yapılan görüşmeler sonucunda anneler eğitim uygulamalarının gerçekleştiği ortama davet edilerek 22–23 Şubat 2010 tarihinde “Genel Bilgi Formu, TEHAEP Başarı Testi ve Sosyal-Duygusal Becerileri Değerlendirme Ölçeği, ” ön test olarak uygulanmıştır. Araştırmacı öncelikle ebeveynlerle sohbet ederek ebeveynlerin uygulamaya yönelik kaygılarını gidermeye çalışmış; amacının kendilerini ya da çocuklarını iyi ya da kötü şeklinde değerlendirmek olmadığını sadece konuya yönelik bilgi düzeylerini tespit etmek olduğunu açıklamıştır. Uygulamalar sırasında ebeveynlerin dikkatlerini uygulama üzerinde toplayabilmek amacı ile eğitim ortamında gerekli düzenlemeler yapmıştır. Testleri uygulama süresi yaklaşık 60 dakika sürmüştür. (Çocukları ile birlikte gelen annelerin çocukları eğitim ortamından başka bir yerine alınmıştır). Annelerin sabah ev işleri ile ilgilenme, çocuğunun okul hazırlıklarını yapma, çocuğunu okula götürme vb. durumları olduğundan; dikkatlerini toplamalarının daha güç olduğu düşüncesinden uygulamaların öğleden sonraki saatlerde yapılması planlanmıştır.

Ön testlerin uygulanmasından sonra her bir anneyle bireysel görüşmeler yapılmış ve hafta içi uygun oldukları gün ve zaman dilimi belirlenerek o gün ve o zaman diliminde çocuklarına öntestlerin uygulanması aşamasına geçilmiştir. Deneme grubunda yer alan annelerin çocuklarına “Metropolitan Okul Olgunluk Testi”, “Peabody Resim-Kelime Testi” 22-26 Şubat 2010 tarihleri arasında yapılmıştır.

Araştırmacı her çocuğa ölçeğe başlamadan önce; “Bu gün seninle, bir oyun oynayacağız, ben sana bir takım resimler göstereceğim ve bir soru soracağım, senden soruyla ilgili olan resmi bulmanı isteyeceğim denilerek ön bir açıklama yapılmıştır. Bazen senden bana ilgili resmi göstermeni bazen de söylediğimi yapmanı isteyeceğim denilmiş; çocuğa yanıtını bilmediği kavramlar olursa bilmiyorum demesinin yeterli olduğu söylenmiş, uygulama sırasında çocuğa cevap verebilmesi için yeterli bir süre tanınmış ve çocuk soruyu anlamadıysa bir ve ya iki kez daha tekrarlamış fakat yanlış verdiği her cevap için soru bir kez daha tekrarlanmamıştır. Uygulama bir çocuk için

ortalama Metropolitan Okul Olgunluk Testinde 25 dakika, Peabody Resim-Kelime Testinde ise 10-15 dakika arasında gerçekleşmiştir.

Kontrol gruplarında yer alan anneler ve çocukların ön test çalışmalarında ise öncelikli olarak annelerle yapılan telefon görüşmeleri sonucunda uygun oldukları zaman dilimleri ortaklaşa belirlenmiş ve 20 Şubat–28 Şubat 2010 tarihleri arasında uygulamalar yapılmıştır. Araştırmacı deneme grubundaki annelerde olduğu gibi ilk olarak ebeveynlerle sohbet ederek ebeveynlerin uygulamaya yönelik kaygılarını gidermeye çalışmış; amacının kendilerini ya da çocuklarını iyi ya da kötü şeklinde değerlendirmek olmadığı sadece konuya yönelik bilgi düzeylerini tespit etmek olduğu açıklamıştır. Uygulamalar sırasında ebeveynlerin dikkatlerini uygulama üzerinde toplayabilmek motivasyonlarını sağlayabilmek amacı ile ev ortamında uygun olan odada araştırmacı ve ebeveyn karşılıklı oturarak ilgili ölçekler uygulanmış; daha sonra çocukların öntestlerinin uygulanması aşamasına geçilmiştir. Araştırmacı ev ortamında uygun olan bir odada çocukla birlikte karşılıklı oturmuş ve yukarıda ifade edilen tüm durumlar dikkate alınarak ölçekler uygulanmıştır. Uygulamalar anne ve çocuk için ortalama 75 dakika sürmüştür.

3.5.2. Temel Eğitime Hazırlıkta Anne Eğitim Programının Uygulanması

Deneme grubunda yer alan annelere 1 Mart-8 Haziran tarihleri arasında “Temel Eğitime Hazırlıkta Anne Eğitim Programı” araştırmacı tarafından uygulanmıştır. 28 oturumluk eğitim programı uygulamaları 14 hafta boyunca ve haftada iki gün olacak şekilde grupla eğitim şeklinde gerçekleştirilmiştir.

Eğitim uygulamaları sırasında her katılımcının etkinlik ve uygulamalar sonrasında duygularını paylaşabilmesi, kendini ifade edebilmesi, uygulamalı çalışmalara katılabilmesi ve anne açısından uygun zaman dilimini düzenleyebilmek amacıyla grup ikiye ayrılmış ve eğitim uygulamaları; Pazartesi-Çarşamba ve Salı-Perşembe günleri saat 13.00 ila 15.30 saatleri arasında 60’ar dakikalık iki oturum halinde gerçekleştirilmiştir. Bu zaman dilimi annelerle yapılan görüşmeler sonucunda belirlenmiş olup; bunun nedenleri arasında annelerin okula giden çocuklarının ilgili saatlerde okulda olması, günlük ev aktivitelerini aksatmama vb. nedenler gösterilebilir.

Eğitime başlamadan önce annelerle görüşmeler yapılarak eğitim programlarına geliş ve gidişlerinin aksamaması için gerekli açıklamalar yapılmıştır.

Eğitim uygulamaları Konya İl Milli Eğitim Müdürlüğü'ne bağlı Ayşah Anaokulun'un spor-seminer salonunda gerçekleştirilmiştir. Adı geçen okulun seçilmesinde okulun fiziki imkânları, çalışma grubunun bu çevreden oluşturulması, bu çevrede oturan ebeveyn grubunun özellikleri, okul yönetiminin işbirliği ve ulaşım gibi faktörler belirleyici olmuştur.

Her hafta uygulamalardan önce araştırmacı eğitim ortamında gerekli düzenlemeleri yaparak eğitim ortamı, annelerin birbirlerini rahatça görebilecekleri ve iletişim kurabilecekleri şekilde düzenlenmiş, ortam ses ve aydınlatma açısından uygun hale getirilmiştir.

İlk haftadaki oturumlarda annelerin gerek birbirleriyle gerekse grup lideriyle tańıřmalarını sağlayabilmek, onların eğitim programının genel amaçları, içeriği, kullanılacak yöntemler, işleyişi ve bu süreçte kendilerinden beklenenler konularında bilgi sahibi olmalarını sağlamak, grup üyelerinin beklenti düzeylerini belirleyebilmek amacıyla etkinliklere yer verilmiştir.

Daha sonraki oturumlarda ise, her oturumun başlangıcında annelerin bir önceki hafta konuşulanlar ve ğrenilenlerle ilgili bağ kurmaları sağlanmış, bir önceki haftadan bu oturuma kadar geçen süreçte yaşananlarla ilgili olarak karşılıklı paylaşımlar alınmış, çocukların okula hazırlık becerilerini kazandırmada ev ortamında ne tür aktiviteler yaptıkları, hangilerini yapamadıkları, etkinlikler sırasında karşılaşılan zorluklar, etkinlik yapımı sırasında çocukla olan paylaşımlar konularında konuşulmuş ve ilgili oturumun gündemi grup lideri tarafından belirtilmiştir. Bu amaçla kimi zaman annelerin etkinliklere ısınması veya oturum konusunun anneler tarafından bulunabilmesine olanak sağlayan giriş etkinlikleriyle, kimi zamanda oturumun konusu hakkında kısa bilgiler verilerek annelerin etkinliklere katılması sağlanmıştir. Daha sonra oturum konusu çeşitli yöntem ve teknikler kullanılarak etkinlikler ve anlatımlar doğrultusunda işlenmiş, ele alınan konuyla ilgili zet noktaların yer aldığı notlar ve ev aktiviteleri annelere dağıtılmış, oturum bitirilirken ele alınan konuyla ilgili olarak önemli noktalar grup lideri tarafından özetlenerek annelerden geri bildirimler alma aşamasına geçilmiştir. Bu

aşamada annelerin oturum sürecinde öğrendikleri ve oturum hakkındaki duygu ve düşünceleri kimi zaman yazılı kimi zamanda sözel olarak değerlendirilmiştir.

İlgili oturumlar sürecinde kullanılacak gerek görsel gerekse basılı tüm araç-gereç ve materyaller önceden hazırlanarak eğitim uygulamalarının aksamasına neden olacak durumlar engellenmeye çalışılmıştır. Annelere verilecek bazı materyalleri ise çocuk sayısı kadar hazırlamıştır. Ayrıca eğitim uygulamaları uygulama sırasında annelerin izinleri doğrultusunda etkinliklerle ilgili fotoğraf ve video çekimleri de yapılmıştır. Annelerin eğitim uygulamalarına devam durumlarını tespit edebilmek amacı ile devam çizelgesi hazırlanmış ve annelerin devamsızlık durumları düzenli olarak kaydedilmiştir. Eğitim uygulamalarına söz konusu günde katılamayan anne ya diğer grupla birlikte eğitim çalışmalarına katılmış ya da uygulama öncesi ya da sonrası telafi çalışmaları yapılmıştır. Etkinlikler planlanan şekilde ya tüm grupla ya da küçük grupla gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın uygulanması sırasında annelerden çocuğunu bırakacak yer bulamadığında gelen 1-2 çocukla ilgilenmede velilere uygulamalarda gerekli eğitim malzemelerinin ve ikramların dağıtımında Mesleki Eğitim Fakültesi 3.sınıfta okuyan 4 öğrenciden yararlanılmıştır.

3.5.3. Son Testlerin Uygulanması

Eğitimin tamamlanmasından sonra deneme grubunda yer alan annelere 9-10 Haziran 2010 arasında ön testlerin yapıldığı ortam ve koşullarda son test olarak “Genel Bilgi Formu, TEHAEP Başarı Testi ve Sosyal-Duygusal Becerileri Değerlendirme Ölçeği ve Anne Eğitim Programına Yönelik Tutum Ölçeği” uygulanmıştır. Son testlerin uygulanmasından sonra her bir anneyle bireysel görüşmeler yapılmış ve hafta içi uygun oldukları gün ve zaman dilimi belirlenerek o gün ve o zaman diliminde çocuklarına sontestlerin uygulanması aşamasına geçilmiştir. Deneme grubunda yer alan annelerin çocuklarına “Metropolitan Okul Olgunluk Testi”, “Peabody Resim-Kelime Testi” 14-18 Haziran 2010 tarihleri arasında uygulanmıştır.

Kontrol gruplarında yer alan anneler ve çocukların son test çalışmalarında ise öncelikli olarak annelerle yapılan telefon görüşmeleri sonucunda hafta içi ve hafta sonları uygun oldukları zaman dilimleri ortaklaşa belirlenmiş ve 19 Haziran- 30 Haziran 2010 tarihleri arasında ön testlerin yapıldığı ortam ve koşullarda son testler

uygulanmıştır. Verilerin, araştırmacı tarafından yüz yüze görüşmeler neticesinde toplanmış olması sebebiyle anketlerin geri dönüşüm oranları % 100'dür.

3.5.4. İzleme Testinin Uygulanması

İzleme testi, son testler uygulandıktan 8 hafta sonra deneme grubundaki anne ve çocuklarına ön test ve son testlerin yapıldığı ortam ve koşullarda tekrar uygulanmıştır.

Tablo 3.11'de veri toplama süreçlerinin deneme ve kontrol grupları üzerindeki uygulama aşamaları verilmektedir.

Tablo 3.12. Veri Toplama Süreçlerinin Deneme ve Kontrol Grupları Üzerindeki Uygulama Aşamaları

Gruplar	Ön Test	Uygulanan İşlem	Son Test	İzleme Testi
Deneme grubu TEHAP'a katılan annelerin oluşturduğu grup	TEHAEP Başarı Testi	14 hafta süreyle Temel Eğitime Hazırlıkta Anne Eğitim Programı uygulanması	- TEHAEP Başarı Testi - Anne Eğitim Programına Yönelik Tutum Ölçeği	- TEHAEP Başarı Testi
Deneme grubu 2 Anneleri TEHAP'a katılan çocukların oluşturduğu grup	- Metropolitan Okul Olgunluk Testi - Sosyal-Duygusal Becerileri Değerlendirme Ölçeği - Peabody Resim/Kelime Testi	Anneler evde çocuklarıyla birlikte program doğrultusunda aktif olarak çalıştı.	-Metropolitan Okul Olgunluk Testi -Sosyal-Duygusal Becerileri Değerlendirme Ölçeği -Peabody Resim/Kelime Testi	Metropolitan Okul Olgunluk Testi -Sosyal-Duygusal Becerileri Değerlendirme Ölçeği -Peabody Resim/Kelime Testi
Kontrol Grubu 1 TEHAP'a katılmayan ebeveynlerin oluşturduğu grup	TEHAEP Başarı Testi	14 hafta bekleme süresi verildi	-TEHAEP Başarı Testi	-----
Kontrol Grubu 2 Anneleri TEHAP'a katılmayan çocukların oluşturduğu grup	-Metropolitan Okul Olgunluk Testi - Sosyal-Duygusal Becerileri Değerlendirme Ölçeği -Peabody Resim-Kelime Testi	Anneler çocuklarıyla olağan şekilde ilgilenmeye devam etti.	-Metropolitan Okul Olgunluk Testi -Sosyal-Duygusal Becerileri Değerlendirme Ölçeği -Peabody Resim/Kelime Testi	-----

3.6. VERİLERİN ÇÖZÜMLENMESİ VE YORUMLANMASI

Ölçme araçları ile toplanan verilerin çözümlenmesinde; AMD Athlon 64x2 işlemcili bir dizüstü bilgisayardan yararlanılmıştır. Araştırmanın genel amacı çerçevesinde cevapları aranan alt amaçlara ve denencelere yönelik olarak toplanan veriler, önce veri kodlama formlarına işlenmiştir. Araştırmada ölçekler ayrı ayrı değerlendirilerek, eksik ya da yanlış dolduran 2 kişi örneklemden çıkarılmıştır. Daha sonra bilgisayara aktarılan veriler üzerinde gerekli istatistiksel çözümler için SPSS 16. (The Statistical Packet for The Social Sciences) paket programından yararlanılmıştır.

Anılan paket programdan yararlanarak;

1. Anne ve çocukların kişisel özelliklerinin dağılımlarının belirlenmesinde frekans (f) ve yüzde (%) kullanılmıştır.

2. Deneme ve kontrol gruplarının puanları arasında fark olup olmadığının belirlenmesinde, bağımsız t testi kullanılmıştır. Ayrıca deneme ve kontrol gruplarının kendi içerisindeki ilerlemelerin kaydedilmesi amacıyla farklılıkları test etmek için (öntest-sontest) ise bağımlı t-testinden yararlanılmıştır. Farklılıkların test edilmesi için 0.05 anlamlılık düzeyi alınmıştır.

BÖLÜM IV

BULGULAR VE YORUM

Bu bölümde araştırmada ele alınan amaçlar ve denencelerin test edilmesine ilişkin bulgular sunulmuş, elde edilen bulgulara dayanılarak yorumlar yapılmıştır.

Bulgular Temel Eğitime Hazırlıkta Anne Eğitim Programının (TEHEAP); (1) çocuklar ve (2) anneler üzerindeki etkileri olmak üzere iki ayrı başlık olarak sunulmuştur.

4.1. PROGRAMIN ÇOCUKLAR ÜZERİNDEKİ ETKİSİNE İLİŞKİN BULGULAR VE YORUM

Programın çocuklar üzerindeki etkisini belirlemek amacıyla, uygulanan anne eğitimi programının, çocukların temel eğitime hazırlanması için gerekli olan (1) bilişsel-dil becerileri (2) sosyal-duygusal becerileri ne derece kazandırdığı araştırılmıştır.

4.1.1. Programın Çocukların Bilişsel ve Dil Becerilerine Etkisine İlişkin Bulgular ve Yorum

Programın çocukların bilişsel ve dil becerilerine etkisini belirlemek amacıyla, uygulanan Temel Eğitime Hazırlıkta Anne Eğitim Programının, çocukların temel eğitime hazırlanması için gerekli olan *bilişsel- dil becerilerini* ne derece kazandırdığı araştırılmıştır.

4.1.1.1 Programın Çocukların Dil Becerilerine Etkisi Etkisine İlişkin Bulgular ve Yorum

Programın çocukların bilişsel ve dil becerilerine etkisini belirlemek amacıyla, ilk olarak uygulanan Temel Eğitime Hazırlıkta Anne Eğitim Programının (TEHEAP) çocukların dil becerileri üzerindeki etkisi incelenmiştir. Çocukların dil becerilerindeki farklılaşmayı ortaya koyabilmek amacıyla deneme grubunda yer alan annelere 14 hafta

süreyile “anne eğitimi programı” uygulanmış ve annelerin eğitimle kazandıklarını çocuklarının dil becerilerine ne derece yansıttıkları incelenmiştir. Kontrol grubunda yer alan annelere ise, her hangi bir program uygulanmamıştır. Uygulamadan önce ve sonra her iki grupta yer alan çocuklara öntest-sontestler verilerek dil beceri düzeylerine ilişkin erişü puanları hesaplanmış, son test başarı düzeyleri karşılaştırılmış ve ayrıca deneme grubunda yer alan çocuklara izleme testi uygulanarak dil becerilerinin kalıcı (sontest-izleme) olup olmadığı araştırılmıştır.

1. Denenceye İlişkin Bulgular ve Yorum

Araştırmada ele alınan ilk denence; **“Kontrol grubunu oluşturan çocukların dil becerileri ön test/son test puan ortalamaları arasında anlamlı düzeyde fark yoktur”**. Bu denenceyi test etmek için deneme grubunda uygulanan programdan önce ve sonra kontrol grubunda yer alan annelerin çocuklarına “Peabody Resim Kelime Testi” uygulanarak erişü puanları hesaplanmıştır. Tablo 4.1’de kontrol grubu çocuklarının “Peabody Resim Kelime Testi” erişü puanlarının karşılaştırılmasına ilişkin bağımlı t-testi sonuçları, Şekil 4.1’de ise ortalamaların karşılaştırılması verilmektedir.

Tablo 4.1. Kontrol Grubunda Yer Alan Çocukların Peabody Resim Kelime Testi Erişü (Öntest-Sontest) Puanlarının Karşılaştırılmasına Yönelik Bağımlı T-Testi

Sonuçları							
Test	n	\bar{x}	Ss	$\bar{x}^2 - \frac{(\sum x)^2}{n}$	Sd	t	p
Ön Test	27	49,78	6,47				
Son Test	27	53,41	5,79	3,630	26	3,434	0.002*

$P > 0.05$

Tablo 4.1’de de görüldüğü gibi annelerine herhangi bir eğitim programı uygulanmayan kontrol grubu çocuklarının “Peabody Resim Kelime Testi” ön test puan ortalaması $\bar{x} = 49.78$ iken son test puan ortalaması $\bar{x} = 53.41$ ’e ulaşmıştır. Çocukların “Peabody Resim Kelime Testi” öntest-sontest puanları arasındaki bu artış (erişü), $\alpha = 0.05$ düzeyinde manidar bulunmuştur [$t = 3.434$, $p < 0.05$]. Buna göre, annelerine her hangi bir program uygulanmayan çocukların kendiliğinden gerçekleşen informal eğitim ya da bir diğer ifadeyle doğal eğitim sonucunda dil becerilerinde anlamlı bir artış yaşandığı söylenebilir. İnformal eğitim sonucunda gerçekleşen bu öğrenmenin birçok

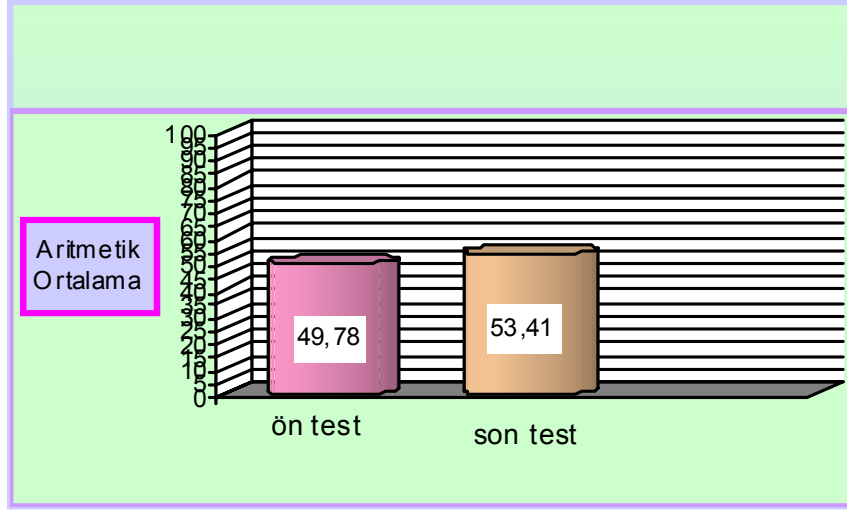
nedeni olabilir. Doğrudan çocukların arkadaşlarıyla etkileşimlerinin, aile ya da akraba bireyleriyle iletişimlerinin, izledikleri televizyon programlarının, karşılaştıkları, gazete, dergi ve kitapların etkisi olabilir. Bu nedenlerle kontrol grubu çocuklarının dil becerilerindeki bu gelişmenin doğal bir sonuç olduğu düşünülebilir.

Uygulanan Peabody Resim Kelime Testinden alınabilecek en üst puanın 100 puan olduğu hesaba katıldığında, çocukların dil becerilerinde gözlenen yaklaşık 3-4 puanlık bu artışın, aşırı önemsenmesi temel eğitim için hazır bulunuşluk düzeyi açısından çocukların dil becerilerinde gözlenen eksikliklerin göz ardı edilmesine yol açabilir. Sonuç olarak, araştırmada ele alınan 1. denence reddedilmiştir.

Üstünoğlu (1989) 'na göre, çocuklar gerek aile ortamında anne-baba ve kardeşleri gerekse çevresindeki yetişkinler ve arkadaşları ile kurduğu ilişkiler, dinlediği öykü ve konuşmalarla dili anlama ve kullanma yeteneği ile birlikte konuşulan dili günlük yaşamda etkin bir biçimde kullanma yeteneğini geliştirirler.

Bekir (2004) Almanya'da okulöncesi eğitim kurumlarına devam eden 5-6 yaş grubu Türk çocuklarına uygulanan "Dil Eğitim Programının" dil gelişimine etkisini incelemek amacıyla yaptığı çalışmada veri toplama aracı olarak, Peabody Resim-Kelime Testi, Descoedres'in Lügatçe Testi, Lügatçe ve Dil Testi uygulanmış olup, deneme grubunda yer alan çocuklara 12 hafta süreyle dil eğitim programı uygulanmıştır. Araştırma sonucunda, kontrol grubunda yer alan çocukların da Peabody Resim Kelime Testi, Descoedres'in Lügatçe Testi, Lügatçe ve Dil Testi ön test son test puan ortalamaları arasında bir artış olduğu saptanırken, söz konusu bu artışın deneme grubundaki artış kadar belirgin olmadığı belirlenmiştir. Buna göre, araştırma sonucunda elde edilen bulgu ile literatür taraması sonucu elde edilen bulgular birbirleriyle örtüşür niteliktedir

Şekil 4.1.:Kontrol Grubu Çocuklarının Peabody Resim Kelime Testi Erişi (Öntest- Sontest) Puanlarının Karşılaştırılması



2. Denenceye İlişkin Bulgular ve Yorum

Araştırmada ele alınan ikinci denence; “ **Deneme grubunu oluşturan çocukların dil becerileri son test puan ortalamaları ön test puan ortalamalarından anlamlı düzeyde yüksektir.** Bu denenceyi test etmek için deneme grubunda annelere verilen 14 haftalık (28 oturum) eğitim programından önce ve sonra çocuklarına “Peabody Resim Kelime Testi” uygulanarak erişki puanları hesaplanmıştır. Tablo 4.2’de deneme grubu çocuklarının “Peabody Resim Kelime Testi” erişki puanlarının karşılaştırılmasına ilişkin bağımlı t-testi sonuçları, Şekil 4.2’de ise “Peabody Resim Kelime Testi” puan ortalamalarının karşılaştırılması verilmektedir.

Tablo 4.2. Deneme Grubunda Yer Alan Çocukların Peabody Resim Kelime Testi Erişki (Öntest-Sontest) Puanlarının Karşılaştırılmasına Yönelik Bağımlı T-Testi Sonuçları

Test	n	\bar{x}	ss	$\bar{x}_1 - \bar{x}_2$	Sd	t	p
Ön Test	28	51,46	6,55	22,643	27	15,801	0.001*
Son Test	28	74,11	7,76				

P>0.05

Tablo 4.2'nin incelenmesinden de anlaşılacağı gibi, çocuklarını temel eğitime hazırlayabilmelerine yardımcı olabilmek amacıyla anneleri eğitime tabi tutulan deneme grubu çocuklarının “Peabody Resim Kelime Testi” ön test puan ortalaması $\bar{x}=51.46$ iken son test puan ortalaması $\bar{x}=74.11$ 'e ulaşmıştır. Çocukların dil becerilerine ilişkin öntest- sontest puanları arasındaki bu artış (erişi), $\alpha=0.05$ düzeyinde manidar bulunmuştur [$t=15.801$, $p<0.05$]. Buna göre, annelere çocuklarını temel eğitime hazırlamada yardımcı olmak amacıyla uygulanan “anne eğitim programının” başarılı olduğu, çocuklarının dil becerilerinde anlamlı bir artışa yol açtığı söylenebilir. 14 haftalık (28 oturum) eğitim sürecinin farklı aşamalarında annelere çocuklarının dil becerilerini nasıl destekleyebilecekleri konusunda verilen formal eğitimin sonucunda annelerin konuyla ilgili davranışlarında olumlu değişikliklerin gerçekleştiği ve bunun da çocuklarının dil becerilerine yansıdığı anlaşılmaktadır. Doğrudan çocukların arkadaşlarıyla etkileşimlerinin, aile ya da akraba bireyleriyle iletişimlerinin, izledikleri televizyon programlarının, karşılaştıkları kitapların olumlu katkısı olsa da, anne eğitim programının bu sonuç üzerinde etkisinin oldukça fazla olduğu düşünülmektedir. Kontrol grubu öntest son test ortalamalar arası farkı $\bar{x}=3.63$ iken; deneme grubu öntest-sontest farkı $\bar{x}=22.65$ dir. Annelerle yapılan informal görüşmelerde; “programdan zevk aldıklarını”, “edindikleri bilgilerle çocuklarına daha olumlu yaklaşım sergileyebildiklerini”, “onlarla konuşma ve onları konuşturma davranışlarında olumlu bir gelişme kaydettiklerini” ifade etmektedirler. Bu durum programın başarısı olarak yorumlanabilir.

Bu dönemde çocuğa verilen eğitimin, çocukların gelişimlerinde ve okula hazır bulunuşluk düzeyine etkisini ortaya koyan birçok araştırma bulunmaktadır.

Okul öncesi yıllar, çocuğun gerek akademik gerekse yetişkinlikteki pek çok becerinin temeli olabilecek bilişsel, okur-yazarlık ve dil becerilerinin gelişimi açısından kritik yıllar olarak görülmektedir. Bu yıllarda çocuğa gelişimi açısından uygun öğrenme fırsatları sağlanmasının ve onu duygusal olarak destekleyen çevrenin çocukların dil, sosyal, duygusal ve zihinsel gelişimi açısından önemli ilerlemeler kaydettirdiği yapılan araştırmalarla saptanmıştır (Fontaine vd., 2006; Downer, Pianta, 2006).

Yapılan araştırmalarda çocukların temel eğitime hazır oluşlarının kendilerini ifade etme, kolay ve hızlı öğrenme, daha uyumlu olma ile birlikte akademik ve sosyal

başarı üzerindeki etkisi vurgulanmaktadır (Yazıcı 2002; Umek vd., 2008; Yeşil, 2008; Cinkılıç, 2009; İnan vd., 2004; Gonca, 2004; Esaspehlivan, 2006; Kiernan vd., 2008).

Burada deneme grubu annelere verilen formal eğitimin literatürde yer alan araştırma sonuçlarıyla uyumlu olduğu ve programın uygulanması sonucu beklenen davranış değişikliklerinin çocukların dil becerileri açısından hazır bulunuşluk düzeylerine katkı sağladığı düşünülmektedir. Bu araştırmada eğitim çocuklara verilmemekte, annelere eğitimin nasıl verileceği öğretilmekte ve anneler aracılığı ile çocukların dil becerilerinde gelişme kaydetmesi beklenmektedir. Verilen eğitim testin özelliğine yönelik kelime bilgisi kazanmaya dayalı özel bir program olmayıp hikâye okuma-anlatma, günlük yaşantılarda dili kullanma, oyun, bilmece, şiir, tekerleme vb. annenin uyguladığı etkinliklerle çocukların dil puanlarının artması beklenmektedir. Anne aracılığıyla, dolaylı olarak çocukların dil becerilerinde gözlenen yaklaşık 22-23 puanlık bir artışın bu bağlamda değerlendirildiğinde önemli bir etki olarak yorumlanabilir.

Primavera (2000) çocukları ile bir dizi etkileşimli kitap okuma tekniklerinin kullanımı konusunda ebeveynlere verilen eğitim programının etkililiğini saptamak amacıyla yaptığı çalışmada, ebeveynlerin daha etkili ve kendine güvenen "ilk öğretmenler" olabilmeleri için eğitilerek, çocuklarda ilkokul başarısı için önemli olan okula hazırlık ve gelişen okuryazarlık becerilerinin artırılması amacıyla ebeveynler için bir eğitim programı uygulanmıştır. Araştırma sonucunda hem ebeveynler hem de sınıf öğretmenleri çocukların evdeki okuma yazma faaliyetleri sonucunda dil becerileri açısından önemli kazanımlar elde ettiklerini belirtmişlerdir.

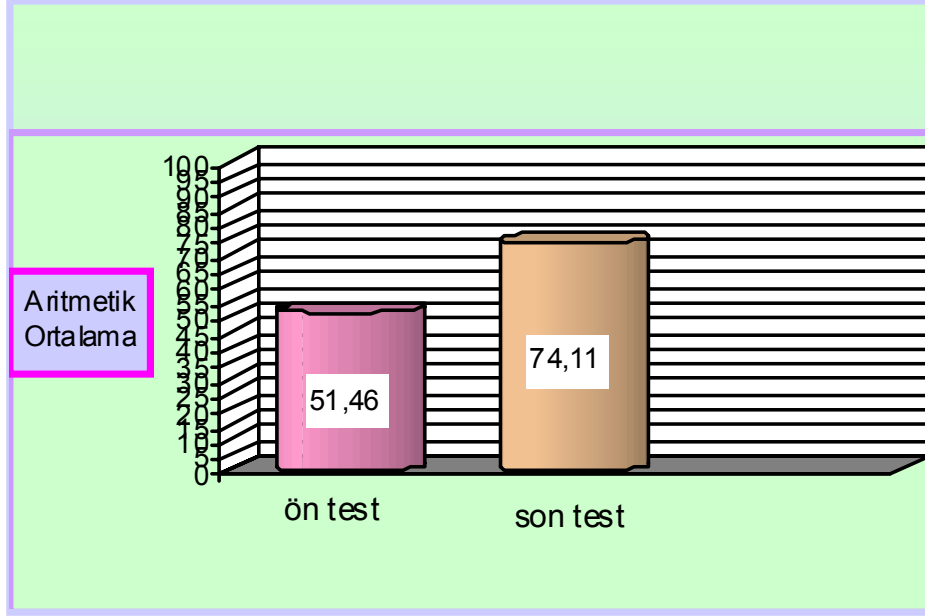
Roberts ve arkadaşları (2005) çocukla birlikte ev ortamında gerçekleştirilen kitap okuma etkinliğinin sıklığı, anneye özgü kitap okuma stratejileri, çocuğun kitap okumaktan aldığı zevk ve annenin hassasiyeti gibi ev ortamı duyarlılığının 3-5 yaş arasındaki çocukların dil ve ortaya çıkan okur-yazarlık becerileri üzerindeki etkisini incelemişlerdir. Araştırmanın örneklemini 72 Afrika kökenli Amerikalı anne ve çocuk çifti oluşturmaktadır. Araştırma sonucunda ev ortamının tüm duyarlılık ve desteğinin, çocuğun dil ve erken okur-yazarlık becerilerinin güçlü belirleyicileri olduğu saptanmıştır. Söz konusu araştırmalar buguları destekler niteliktedir.

Swich (2007) çocukların okula hazır bulunuşluk becerileri üzerinde aile katılımının etkilerini incelemek amacıyla yaptığı çalışmada ebeveyn katılımı ve çocukların erken akademik becerileriyle sosyal başarıları arasındaki ilişki incelenmiştir. Araştırmanın verileri ebeveyn çocuk etkileşim gözlemleri, ebeveyn anketleri, ev aktiviteleri anketi, aile katılım anketi gibi ebeveynlere yönelik olarak yapılan gözlem ve ölçek uygulamaları ile öğretmenlere uygulanan ölçekler ve çocuklara uygulanan “Peabody Resim Kelime Testi”, “Sözlü ve Yazılı Dil Ölçeği”, “Woodcock Johnson Başarı Testleri”, “Uygulamalı Problemler Alt Ölçeği” ve “Öğretmen-Çocuk Derecelendirme Ölçeği” aracılığıyla toplanmıştır. Araştırma sonucunda hem tasarlanmış öğretim uygulamalarının hem de sosyalleşme aktivitelerinin her ikisinin de çocukların erken akademik becerilerinin gelişiminde kritik bir öneme sahip olduğu saptanırken; ebeveynlerin konuşma uygulamalarının miktarının çocukların alıcı ve ifade edici dil puanlarıyla yakından ilişkili olduğu belirlenmiştir. Yine araştırma sonucunda ebeveynlerin soru sorma ve çocuklarla olan etkileşimlerde açıklayıcı konuşma stratejilerinin ve çocukların çevrelerine aktif olarak katılmalarında önemli bir yere sahip olduğu saptanırken; çocukların kelime becerilerinin gelişiminde kaliteli ebeveyn-çocuk etkileşiminin varlığına dikkat çekilmektedir.

Schull ve Anderson (2008), çocukların okula hazır bulunuşluklarında ev ziyaretlerinin ve ev ortamının etkisini incelemek amacıyla yapmış oldukları çalışmada ABD'nin Maryland eyaletinde yaşayan 4 çocuk doğumdan-okula başladıkları döneme kadar izlenmiştir. Araştırmada Parent As Teacher Programı ebeveynlere ev ziyaretleri yoluyla uygulanmıştır. Programın ev ortamını olumlu etkilediği, çocukların dil ve okuryazarlık becerileri, kişisel ve sosyal yeterlilik, fiziksel sağlık ve gelişim üzerinde olumlu etkisi olduğu saptanmıştır.

Rodriguez (2009) çocukların hayatlarının ilk üç yılında ev ortamı deneyimlerinin çocuğun gelişimindeki rolünü saptamak amacıyla yaptığı boylamsal çalışmada, düşük gelirli ailelerden gelen 1046 çocuk yaşamlarının ilk üç yılında dil ve okuryazarlık gelişimleri açısından gözlenmiş ve değerlendirilmiştir. Araştırmada 14. 24. ve 36 aylık çocukların ebeveynlerinin bilişsel yetenekleri ve okuryazarlık aktivitelerine katılımının annelerin çocuklarıyla olan meşguliyetlerinin kalitesi ve uygun öğrenme materyallerinin hazırlığıyla olan ilişkisi incelenmiştir. Çocuğun evdeki okuryazarlık ortamının ve deneyimlerinin her yaşta çocuğun dil ve bilişsel gelişiminin belirlenmesinde büyük etkilerinin olduğu saptanmıştır.

Şekil 4.2.: Deneme Grubu Çocuklarının Peabody Resim Kelime Testi Erişi (Öntest- Sontest) Puanlarının Karşılaştırılması



Aileleri çocuklarının çok yönlü gelişimlerini desteklemek için gerekli bilgi ve becerilerle donatmak; çocuğun evdeki öğrenme ortamının olumlu yönde değişmesinde, programın sürekliliğinin sağlanmasında, çocukların okulda başarılı olmalarında ve tüm gelişimlerinde katkı sağlamaktadır (TÜSİAD, 2005; Tezel Şahin, 2006; Turaşlı, 2009). Buna göre, araştırmada ele alınan 2. denence kabul edilmiştir.

3. Denenceye İlişkin Bulgular ve Yorum

Araştırmada ele alınan üçüncü denence; “ **Deneme grubunu oluşturan çocukların dil becerileri son test puan ortalamaları kontrol grubu çocuklarından anlamlı düzeyde yüksektir**”. Bu denenceyi test etmek için deneme grubuna uygulanan 14 haftalık (28 oturum) eğitim programından sonra hem kontrol hem de deneme grubunda yer alan annelerin çocuklarına “Peabody Resim Kelime Testi” uygulanarak başarı puanları hesaplanmıştır. Tablo 4.3’te deneme ve kontrol grubu çocuklarının “Peabody Resim Kelime Testi” puanlarının karşılaştırılmasına ilişkin bağımsız t-testi sonuçları, Şekil 4.3’te ise “Peabody Resim Kelime Testi” puan ortalamalarının karşılaştırılması verilmektedir.

Tablo 4.3. Deneme ve Kontrol Gruplarında Yer Alan Çocukların Peabody Resim Kelime Testi (Son Test) Puanlarının Karşılaştırılmasına Yönelik Bağımsız T-Testi

Sonuçları

Gruplar	n	\bar{x}	ss	$\bar{x}_1 - \bar{x}_2$	Sd	T	p
Deneme	28	74, 11	7, 76	20, 700	53	11, 180	0.001*
Kontrol	27	53, 41	5, 79				

P<0.05

Tablo 4.3'te görüldüğü gibi çocuklarını temel eğitime hazırlayabilmelerine yardımcı olabilmek amacıyla anneleri eğitime tabi tutulan deneme grubu çocuklarının “Peabody Resim Kelime Testi” son test puan ortalaması $\bar{x}=74.11$ iken annelerine herhangi bir program uygulanmayan kontrol grubu çocuklarının “Peabody Resim Kelime Testi” son test puan ortalaması $\bar{x}=53.41$ 'dir. Deneme ve kontrol gruplarında yer alan çocukların “Peabody Resim Kelime Testine” ilişkin başarı (son test) puanları arasındaki bu fark $\alpha=0.05$ düzeyinde manidardır [t=11.180, p<0.05]. Buna göre, annelere çocuklarını temel eğitime hazırlamada yardımcı olmak amacıyla uygulanan “anne eğitim programının” kontrol grubundan daha başarılı olduğu, çocuklarının dil becerilerinin kontrol grubuna göre anlamlı düzeyde yüksek olduğu söylenebilir. 14 haftalık (28 oturum) eğitim sürecinin farklı aşamalarında annelere çocuklarının dil gelişimini nasıl destekleyebilecekleri konusunda verilen formal eğitimin, yapılan etkileşimli uygulamaların, kullanılan zengin materyallerin ve doğrudan yaşantıların annelerin konuyla ilgili davranışlarında olumlu değişikliklere neden olduğu ve bunun da çocuklarının dil gelişim becerilerine yansıdığı anlaşılmaktadır.

Sonuç olarak, deneme ve kontrol grupları arasında gözlenen fark; kontrol grubunda annelere her hangi bir eğitim programının uygulanmaması ve çocukların doğal eğitim sonucunda dil becerilerinin gelişmesinin beklenmesine bağlanabileceği gibi, her iki grubun benzer sosyal ortamlarda oldukları kabul edildiğinde kontrol-deneme grubu son test puanları arasındaki fark $\bar{x}=20.70$ 'dir. Bu sonuçlar deneme grubunda uygulanan işlemlerin başarısına bağlanabilir. Deneme ve kontrol gruplarında yer alan çocukların dil becerilerinde gözlenen yaklaşık 20-21 puanlık fark önemli bir fark olarak değerlendirilebilir.

Pruitt (2002) annelerin, çocuklarının konuşma ve dil gelişimleri üzerindeki bilgi düzeylerini artırmak için tasarlanan “Tips About Talk Ebeveyn Eğitim Programının” etkililiğini incelemek amacıyla yaptığı araştırmanın sonucunda “Tips About Talk Ebeveyn Eğitim Programının” annelerin çocuklarının konuşma, dil gelişimi ve olumlu konuşma stratejilerine dair bilgilerini olumlu yönde değiştirmede oldukça etkili olduğu gözlenmiştir. Özellikle deneme grubunda yer alan annelerin çocuklara hikâye kitabı okuma/hikâye anlatma ve bu esnada olumlu konuşma stratejilerini kullanma, oyun ve günlük aktiviteler esnasında çocuğun dil gelişimini destekleme alanlarında bilgilerinin ve olumlu konuşma stratejilerini kullanmalarında uygulanan programın etkili olduğu ve çocukların dil gelişimleri üzerinde olumlu yönde değişikliklerin olduğu saptanmıştır.

Tuijl ve Leseman (2004), 4-6 yaş grubunda dezavantajlı çocuklar için geliştirilmiş olan ev temelli eğitim programının çocukların bilişsel ve dil gelişimi üzerinde, anne-çocuk etkileşiminin etkisi olup olmadığını incelemiştir. Araştırmanın örneklemini Hollanda’da yaşayan 30 Türk ailesi oluştururken; 17 aile deney, 13 aile ise kontrol grubunda yer almıştır. Programın başlangıcında ve sonucunda deneme hem de kontrol grubunda yer alan aileler evlerinde ziyaret edilmiş ve anne-çocuk etkileşimini içeren durumlarla ilgili hazırlanmış olan kartlar anne-çocuk çiftine gösterilmiş ve videokasete alınmıştır. Araştırmada deneme grubunda yer alan çocukların dil gelişimlerinde de olumlu yönde gelişmeler saptanmıştır.

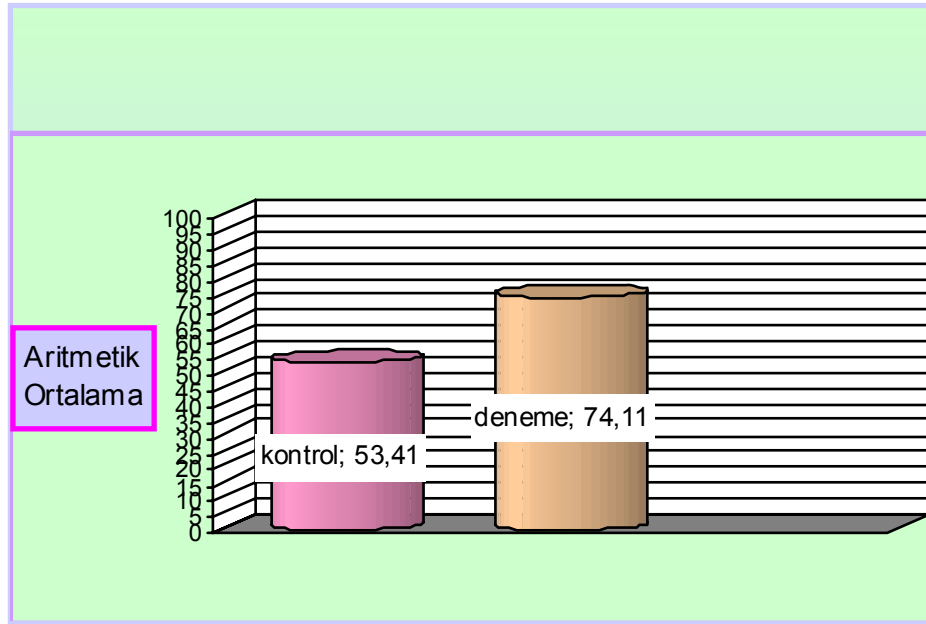
Unutkan’ın (2006b) anne babaların kitap okumaya ilgilerinin çocukların dil gelişimi açısından ilköğretime hazır bulunuşluğuna etkisini belirleyebilmek amacıyla İstanbul ili merkez ilçelerinde yapmış olduğu araştırma sonucunda, kitap okuma ilgisine sahip anne babaların çocuklarının dil becerileri açısından daha başarılı oldukları, anne babası belirli düzende kitap okuma alışkanlığına sahip, kendine ait kitapları olan, kendisine kitap okunan çocukların dil gelişimi ve ses çalışmaları açısından ilköğretime hazır olmada daha fazla başarıya sahip oldukları saptanmıştır.

Zembat ve arkadaşlarının (2006) 5 yaş grubu çocuklar için hazırlanmış “Aile Katılımlı Dil Eğitim Programının” çocukların dil gelişimine etkisini incelemek amacıyla yaptıkları araştırma sonucunda, 5 yaş çocukları için geliştirilen dil eğitim programının deneme ve kontrol grubunda yer alan çocukların dil gelişim ölçeğinden aldıkları puanlar

arasında anlamlı bir farklılığa yol açtığı saptanırken; ailelerin dil eğitimi programı ile çocuklarının dil gelişimlerini değerlendirme ile ilgili farkındalık kazandıkları saptanmıştır.

Bierman ve arkadaşları (2008) yaptıkları araştırmada çocukların akademik ve sosyo-duygusal okuldaki okula hazır bulunuşluk becerilerini teşvik etmede Head Start REDI Programının etkisini incelemişlerdir. Programda etkinlikler çocuklara hikâyeler, tartışmalar, kukla karakterleri, fotoğraflar, rol oynama gibi teknikler kullanılarak gerçekleştirilirken; araştırmada dil ve okur-yazarlık becerilerinin geliştirilmesi için REDI programında dil becerilerinde a) Kelime, b) Söz dizimi, c) Ses bilgisi farkındalığı, d) Yazı farkındalığı olmak üzere dört alan belirlenmiş ve okur-yazarlık becerilerinin gelişimi hedeflenmiştir. Çocuklarla gerçekleştirilen eğitim aktivitelerine ilaveten ebeveynlerin söz konusu alanlardaki becerilerinin gelişimini destekleyebilmeleri ve evdeki pozitif desteği araştırmak için ev aktiviteleri ve eğitim materyallerini eve götürmelerine imkân sağlanmıştır. 4 yaşındaki 356 çocuk bir yıllık program süresince izlenmiştir. Araştırma sonucunda çocukların kelime, ortaya çıkan okur-yazarlık, duygusal anlama, sosyal problem çözme, sosyal davranışlar ve öğrenme meşguliyetinin değerlendirilmesi alanlarında zenginleştirilmiş eğitim programının büyük farklılıklara yol açtığı saptanmıştır. Bu sonuçlar araştırmadan elde edilen sonuçları desteklemektedir. Buna göre, araştırmada ele alınan 3. denence kabul edilmiştir.

Şekil 4.3.: Deneme ve Kontrol Grubu Çocuklarının Peabody Resim Kelime Testi Başarı (Son test) Puanlarının Karşılaştırılması



4. Denenceye İlişkin Bulgular ve Yorum

Araştırmada ele alınan dördüncü denence; **“Deneme grubundaki çocukların dil becerileri son test ve izleme testi puan ortalamaları arasında anlamlı düzeyde fark yoktur.”** Bu denenceyi test etmek için deneme grubunda annelere verilen 14 haftalık (28 oturum) eğitim programından sonra çocuklara uygulanan “Peabody Resim Kelime Testi” 8 hafta sonra aynı çocuklara tekrar uygulanmış dil becerilerinde bir değişim olup olmadığı belirlenmeye çalışılmıştır. Tablo 4.4’te deneme grubu çocuklarının “Peabody Resim Kelime Testinin” kalıcılığına ilişkin bağımlı t-testi sonuçları, Şekil 4.4’te ise ortalamaların karşılaştırılması verilmektedir.

Tablo 4.4. Deneme Grubunda Yer Alan Çocukların “Peabody Resim Kelime Testi” (Sontest-İzleme) Puanlarının Kalıcılığına Yönelik Bağımlı T-Testi Sonuçları

Test	n	\bar{x}	ss	$\bar{x}_1 - \bar{x}_2$	Sd	t	p
Son Test	28	74, 11	7, 76	1, 893	27	1, 853	0.075
İzleme	28	76, 00	4, 74				

$P > 0.05$

Tablo 4.4'ün incelenmesinden de anlaşılacağı gibi çocuklarını temel eğitime hazırlayabilmelerine yardımcı olabilmek amacıyla anneleri eğitime tabi tutulan deneme grubu çocuklarının “Peabody Resim Kelime Testi” son test puan ortalaması $\bar{x}=74.11$ iken izleme testi puan ortalaması $\bar{x}=76.00$ 'ya ulaşmıştır. Çocukların “Peabody Resim Kelime Testi” sontest-izleme testi puanları arasında çok az bir artış gözlenmekle birlikte bu artış $\alpha=0.05$ düzeyinde manidar değildir [$t=1.853$, $p>0.05$]. Bu durum, annelere çocuklarını temel eğitime hazırlamada yardımcı olmak amacıyla uygulanan “anne eğitim programının” başarılı olduğu, çocuklarının dil becerilerinde anlamlı bir artışa yol açtığı ve bu artışın kalıcı etki gösterdiği şeklinde yorumlanabilir. Çünkü çocukların dil becerilerinde her hangi bir azalma olmadığı gibi, belirli bir artışa da yol açtığı gözlenmektedir. Bu artışın hem informal eğitimin etkisiyle hem de annelerin çocuklarına yönelik davranışlarındaki değişime bağlı olarak zaman içerisinde daha da artabileceği düşünülebilir.

Çünkü aileler çocuklarının ilk ve eğitimin sürekliliği açısından devamlılığı sağlayan en önemli öğretmenleridir. Çocuğun dili öğrenmesinde en önemli etken ise, annedir. Çoğu zaman çocuğun dili öğrenmesi ve okuryazarlık becerilerini kazanması, annenin çocuğu ile etkili iletişimine ve bu etkileşimin niteliğine bağlıdır. Anne çocuk etkileşimi, çocuğu ile konuşması, çocuğun sosyal ve duygusal gelişimini sağladığı ve dil becerilerini geliştirdiği gibi çocukların anlama, hatırlama, nakletme gibi bilişsel becerilerini de geliştirmektedir. Böyle bir bilişsel gelişim ise, doğrudan doğruya çocuğun dil gelişimine yansımaktadır. Çocuk, ailenin sağladığı güven atmosferinde ve dili geliştiren uyarıcıların çok olduğu bir ortamda kendini rahatça ifade ederken dilini geliştirir. Ebeveyn-çocuk ilişkisinin kalitesinin çocukların hem sosyal hem dil becerileriyle ilişkili olduğu, evdeki eğitimsel aktivitelere anne katılımının, çocukların okula hazırlık becerileri ve okula uyumları üzerinde etkili olduğu yapılan araştırmalar sonucunda ortaya konmuştur. Bilişsel becerileri geliştirici fırsatların, çocukların özellikle öğrenme, dil, okuma yazma, sosyal ve duygusal becerileri için motivasyon oluşturduğu da yapılan araştırmalarla ortaya konmuştur (Connel ve Printz, 2002; Montzicopoulos, 1997; Mashburn ve Pianta, 2006; Emig, 2000; Ann vd., 2003).

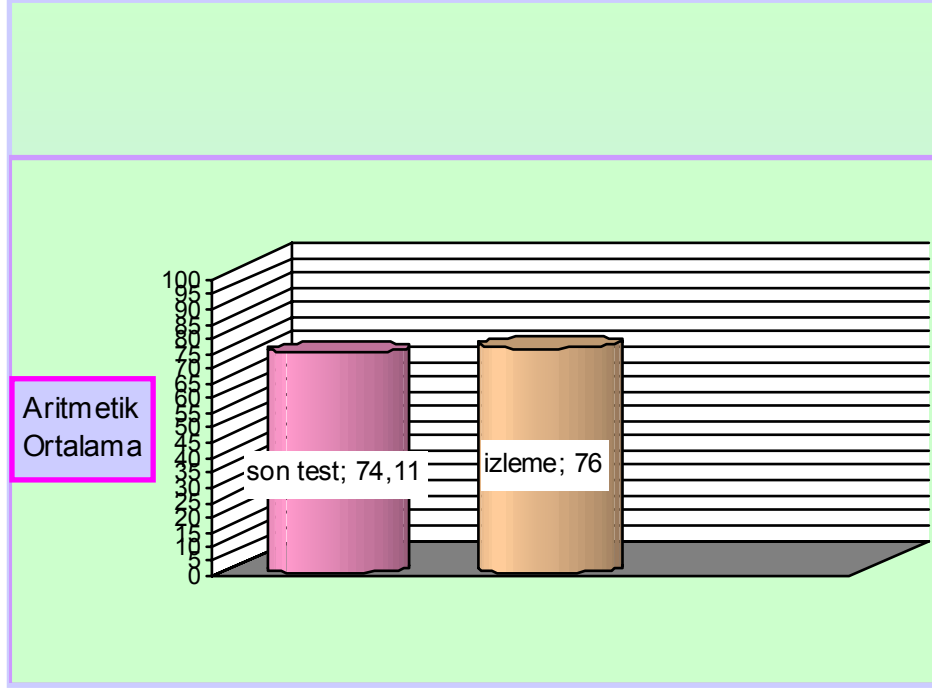
Program hedeflerinin büyük bir çoğunluğunun kavrama ve üzeri düzeylerde tespit edilmesi ve bu hedefleri gerçekleştirebilmek amacıyla annelere program

içerisinde doğrudan yaşantıların sağlanması, zengin materyallerin kullanılması, etkili-farklı yöntemlere-tekniklere yer verilmiş olması programın kalıcı davranışlar kazandırmasının nedenleri arasında sıralanabilir.

Kağııbaşı ve arkadaşlarının (2005) okulöncesi eğitim kurumuna devam ederek okulöncesi eğitimi almış ya da anneleri eğilmek suretiyle evde bu eğitimden faydalanmış çocukların yaşamına okulöncesi eğitimin uzun süreli etkilerini ortaya koymak amacıyla yapmış oldukları çalışmada; iki aşamada gerçekleşen takip çalışmasında kurumsal okulöncesi eğitim almış ya da annesi eğilmek suretiyle bu eğitimden yararlanmış çocuklar önce ergenlik (13-15 yaş), daha sonra da yetişkinlik dönemlerinde (25-27 yaş) çeşitli açılardan değerlendirmeleri yapılmıştır. Araştırma sonucunda bu çocukların, tamamına yakının halen daha okula devam ettikleri, ilkokuldaki genel not ortalamalarının daha yüksek olduğu, sözcük dağarcıklarının ise daha geniş olduğu saptanmıştır.

Kiernan ve arkadaşlarına göre (2008) özellikle ebeveynin çocukla birlikte gerçekleştirdiği ortak kitap okuma deneyimleri, bu deneyimler süresince gerçekleşen karşılıklı paylaşımlar, çocuğun kitap ve yazılı materyallerle olan etkileşimi onun dil becerilerinin gelişimi üzerinde önemli bir etkiye sahiptir. Buna göre, çalışmada ele alınan 4. denence kabul edilmiştir.

Şekil 4.4.: Deneme Grubu Çocuklarının Peabody Resim Kelime Testi Kalıcılık (Sontest- İzleme Testi) Puanlarının Karşılaştırılması



4.1.1.2 Programın Çocukların Bilişsel Becerilerine Etkisine İlişkin Bulgular ve Yorum

Temel Eğitime Hazırlıkta Anne Eğitim Programının çocukların bilişsel becerileri üzerindeki etkisi incelenmiştir. Çocukların bilişsel becerilerindeki farklılaşmayı ortaya koyabilmek için deneme grubunda yer alan annelere 14 haftalık (28 oturum) bir süreyle çocuklarını temel eğitime hazırlayabilmeleri için “Temel Eğitime Hazırlıkta Anne Eğitimi Programı” uygulanmış ve annelerin eğitim sonucunda kazandıklarını çocukların bilişsel becerilerine ne derece yansıttığı incelenmiştir. Kontrol grubunda ise her hangi bir program uygulanmamıştır. Uygulamadan önce ve sonra her iki grupta yer alan çocuklara öntest-sontest verilerek bilişsel beceri düzeylerine ilişkin erişi puanları hesaplanmış, bununda ötesinde son test başarı düzeyleri karşılaştırılmış ve ayrıca da deneme grubunda yer alan çocuklara izleme testi uygulanarak bilişsel becerilerinin kalıcı (sontest-izleme) olup olmadığı araştırılmıştır. Deneme ve kontrol gruplarının bilişsel becerilerine ilişkin bulgular denence 5-8 arasında incelenerek ayrı ayrı tablolar halinde sunulmuştur.

5. Denenceye İlişkin Bulgular ve Yorum

Araştırmada ele alınan beşinci denence; **“Kontrol grubunu oluşturan çocukların bilişsel becerileri öntest/sontest puan ortalamaları arasında anlamlı düzeyde fark yoktur.”** Bu denenceyi test etmek için deneme grubunda uygulanan programdan önce ve sonra kontrol grubunda yer alan annelerin çocuklarına “Metropolitan Okul Olgunluk Testi” uygulanarak bilişsel beceri erişim puanları hesaplanmıştır. Tablo 4.5’te kontrol grubu çocuklarının “Metropolitan Okul Olgunluk Testi” erişim puanlarının karşılaştırılmasına ilişkin bağımlı t-testi sonuçları, Şekil 4.5’te ise “Metropolitan Okul Olgunluk Testi” puan ortalamalarının karşılaştırılması verilmektedir.

Tablo 4.5. Kontrol Grubunda Yer Alan Çocukların “Metropolitan Okul Olgunluk Testi” Erişim (Öntest-Sontest) Puanlarının Karşılaştırılmasına Yönelik Bağımlı T-Testi

Test Boyutları	Test	n	\bar{x}	ss	$\bar{x}_1 - \bar{x}_2$	Sd	t	P
Kelime Anlama	Ön test	27	10,44	3,26	1,815	26	3,170	0.004*
	Son test	27	12,26	2,35				
Cümle	Ön test	27	5,37	1,45	0,630	26	1,775	0.088
	Son test	27	6,00	1,66				
Genel Bilgi	Ön test	27	6,52	2,44	1,148	26	2,112	0.044*
	Son test	27	7,67	2,13				
Eşleştirme	Ön test	27	7,96	2,31	0,667	26	1,347	0.190
	Son test	27	8,63	2,45				
Okuma Olgunluğu	Ön test	27	30,30	6,65	4,259	26	3,655	0.001*
	Son test	27	34,56	5,03				
Sayı Olgunluğu	Ön test	27	8,70	2,76	0,000	26	0,000	0.100
	Son test	27	8,70	3,66				
Kopya Etme	Ön test	27	3,33	2,20	1,185	26	2,018	0.054
	Son test	27	4,52	3,33				
Genel Olgunluk	Ön test	27	42,33	8,07	5,444	26	3,236	0.003*
	Son test	27	47,78	8,90				

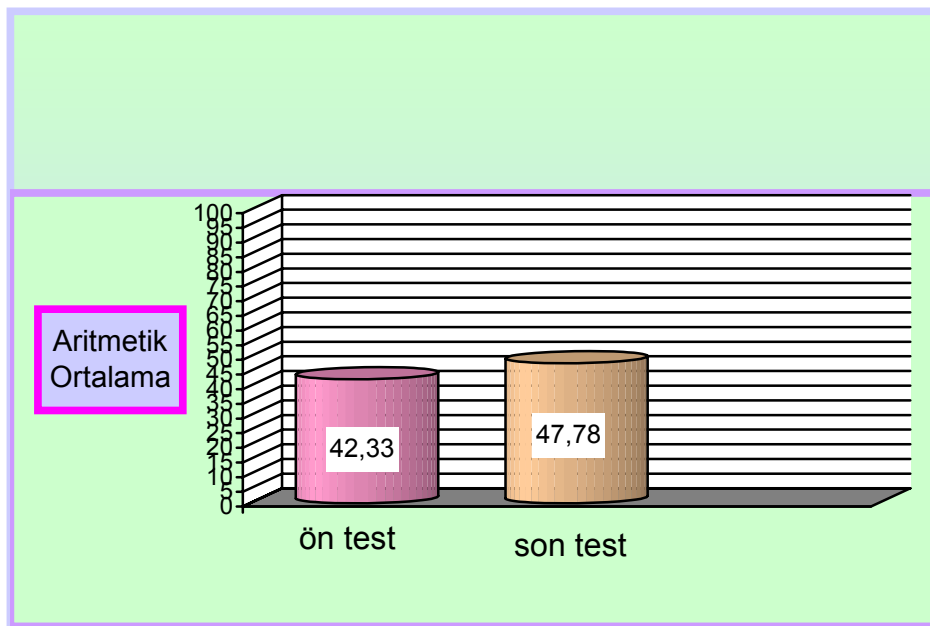
Tablo 4.5'te de görüldüğü gibi annelerine herhangi bir eğitim programı uygulanmayan kontrol grubu çocuklarının “Metropolitan Okul Olgunluk Testi” ön test puan ortalaması $\bar{x}=42.33$ iken son test puan ortalaması $\bar{x}=47.78$ 'e ulaşmıştır. Çocukların “Metropolitan Okul Olgunluk Testi” öntest-sontest puanları arasındaki bu artış (erişi), $\alpha=0.05$ düzeyinde manidar bulunmuştur [$t=3.236$, $p<0.05$]. Buna göre, annelerine herhangi bir program uygulanmayan çocukların kendiliğinden gerçekleşen informal eğitim ya da bir diğer ifadeyle doğal eğitim sonucunda bilişsel becerilerinde anlamlı bir artış yaşandığı söylenebilir. Kontrol grubunda yer alan çocukların bilişsel beceri düzeylerindeki bu artışın, *kelime anlama* [$t=3.170$, $p<0.05$], *genel bilgi* [$t=2.112$, $p<0.05$] ve *okuma olgunluğu* [$t=3.655$, $p<0.05$] düzeylerindeki artıştan kaynaklandığı söylenebilir. İnformal eğitim sonucunda gerçekleşen bu öğrenmenin, herhangi bir programa devam etmeseler de çocukların gelişimlerinin en hızlı olduğu bu dönemde öğrenmeye çok açık olmalarından, çocukların gerek ev ortamında ailesindeki kişiler gerekse çevresindeki arkadaşları ve diğer yetişkinlerle olan etkileşimlerinden, çocuğun kendisinden büyük kardeşinin okula gitmesi ve büyük kardeşin ödevlerini yaparken çocuğun aynı ortamda bulunmasından, içinde buldukları ortamda karşılaştıkları problemleri çözme ve kendini ifade etme çabalarından, izledikleri televizyon programlarının etkileri gibi pek çok nedenden kaynaklanabileceği düşünülmektedir. Bu süreçte çocukların yeni kelimeler-kavramlar öğrendikleri, farklı ortamlarda-farklı yaşantılar geçirerek genel bilgi düzeylerini artırdıkları, çevrelerinde buldukları ortamlarda gördükleri nesne ve kavramlara daha fazla aşina oldukları düşünülmektedir. Böylece çocukların kelime anlama düzeylerinin, genel bilgi seviyelerinin ve okuma olgunluğu düzeylerinin yükselerek onların bilişsel beceri düzeylerinde bir artışa yol açtığı ve temel eğitime bilişsel açıdan hazır bulunuşluk düzeyini artırdığı söylenebilir.

Sonuç olarak artan yaş ve çevre etkileşimi ile kontrol grubu çocuklarının bilişsel becerilerindeki bu gelişimin doğal bir sonuç olduğu ifade edilebilir. Ancak, sontest uygulamalarından yaklaşık bir dönem sonra bu çocukların büyük bir çoğunluğunun ilkokula başlayacağı dikkate alındığında ve “Metropolitan Okul Olgunluk Testinden” alınabilecek en üst puanın 100 puan olduğu hesaba katıldığında, çocukların bilişsel becerilerinde gözlenen yaklaşık 5-6 puanlık bu artış aşırı önemsenmemelidir. Bu durum temel eğitime hazır bulunuşluk düzeyi açısından

çocukların bilişsel becerilerinde gözlenen eksikliklerin göz ardı edilmesine neden olabileceği dikkate alınmalıdır.

Kartal'ın (2005), sosyo-ekonomik nedenlerden dolayı erken çocukluk eğitim hizmetlerinden yararlanamayan ancak bu desteğe en fazla ihtiyaç duyan çocukların gelişimlerini desteklemek amacıyla geliştirilen "Anne Çocuk Eğitim Programı"nın 6 yaş grubu çocukların bilişsel gelişimlerine etkisini incelemek amacıyla yapmış olduğu çalışmada, 2003-2004 öğretim yılında Osmangazi Halk Eğitim Merkezi'ne bağlı İstiklal ve Elmabahçe Kurs Merkezi'ndeki Anne- çocuk eğitim programına devam eden 40 anne ve bu annelerin çocukları ile herhangi bir programa devam etmeyen 40 anne ve ile çalışılmıştır. Araştırmada deneme ve kontrol grubunda yer alan çocukların bilişsel gelişim düzeyleri Bekman ve arkadaşları tarafından geliştirilen "Okul öncesi Sözel ve Sayısal Beceriler Ölçeği" kullanılarak belirlenirken; annelere ait demografik özellikler "Anne Eğitim Programı Değerlendirme Formuyla" belirlenmiştir. Araştırma sonucunda kontrol grubundaki çocukların sözel alt beceriler (görsel tanıma, harfleri tanıma, kalem hâkimiyeti ve sözlü talimatları takip edebilme) ön ve son test puan ortalamaları arasında son test puanları açısından bir yükselme olduğu saptanmıştır. Sonuç olarak, araştırmada ele alınan 5. denence reddedilmiştir.

Şekil 4.5.: Kontrol Grubu Çocuklarının Metropolitan Okul Olgunluk Testi Erişi (Öntest- Sontest) Puanlarının Karşılaştırılması



6. Denenceye İlişkin Bulgular ve Yorum

Araştırmada ele alınan altıncı denence; **“Deneme grubunu oluşturan çocukların bilişsel becerileri son test puan ortalamaları ön test puan ortalamalarından anlamlı düzeyde yüksektir.”** Bu denenceyi test etmek için deneme grubunda annelere verilen 14 haftalık (28 oturum) eğitim programından önce ve sonra, çocuklarına “Metropolitan Okul Olgunluk Testi” uygulanarak erişim puanları hesaplanmıştır. Tablo 4.6’da deneme grubu çocuklarının “Metropolitan Okul Olgunluk Testi” erişim puanlarının karşılaştırılmasına ilişkin bağımlı t-testi sonuçları, Şekil 4.6’da ise “Metropolitan Okul Olgunluk Testi” puan ortalamalarının karşılaştırılması verilmektedir.

Tablo 4.6. Deneme Grubunda Yer Alan Çocukların “Metropolitan Okul Olgunluk Testi” Erişim (Öntest-Sontest) Puanlarının Karşılaştırılmasına Yönelik

Bağımlı T-Testi Sonuçları

Test Boyutları	Test	n	\bar{x}	ss	$\bar{x}_1 - \bar{x}_2$	Sd	t	p
Kelime Anlama	Ön test	28	10,71	1,90	5,571	27	14,819	0.001*
	Son test	28	16,29	1,46				
Cümle	Ön test	28	5,46	1,62	3,857	27	8,100	0.001*
	Son test	28	9,32	1,44				
Genel Bilgi	Ön test	28	7,43	2,06	4,143	27	11,094	0.001*
	Son test	28	11,57	1,97				
Eşleştirme	Ön test	28	8,11	2,64	5,357	27	11,418	0.001*
	Son test	28	13,46	2,89				
Okuma Olgunluğu	Ön test	28	31,71	5,13	18,929	27	18,110	0.001*
	Son test	28	50,64	5,73				
Sayı Olgunluğu	Ön test	28	9,68	3,48	9,393	27	14,202	0.001*
	Son test	28	19,07	4,50				
Kopya Etme	Ön test	28	3,79	2,57	4,000	27	8,806	0.001*
	Son test	28	7,79	2,36				
Genel Olgunluk	Ön test	28	45,18	9,76	32,321	27	18,810	0.001*
	Son test	28	77,50	10,75				

P>0.05

Tablo 4.6’nın incelenmesinden de anlaşılacağı gibi çocuklarını temel eğitime hazırlayabilmelerine yardımcı olabilmek amacıyla anneleri eğitime tabi tutulan

deneme grubu çocuklarının “Metropolitan Okul Olgunluk Testi” ön test puan ortalaması $\bar{x}=45.18$ iken son test puan ortalaması $\bar{x}=77.50$ 'ye ulaşmıştır. Çocukların “Metropolitan Okul Olgunluk Testi” öntest-sontest puanları arasındaki bu artış (erişi), $\alpha=0.05$ düzeyinde manidar bulunmuştur [$t=18.810$, $p<0.05$]. Buna göre, uygulanan Temel Eğitime Hazırlıkta Anne Eğitim Programının çocukların bilişsel becerilerinde anlamlı bir artışa yol açtığı söylenebilir. Öte yandan deneme grubunda yer alan çocukların bilişsel beceri düzeylerindeki bu artışın çok yönlü bir artış olduğu ve çocukların; *kelime anlama* [$t=14.819$, $p<0.05$], *cümle anlama* [$t=8.100$, $p<0.05$], *genel bilgi* [$t=11.094$, $p<0.05$], *eşleştirme yapma* [$t=11.094$, $p<0.05$], *okuma olgunluğu* [$t=18.110$, $p<0.05$], *kopya etme* [$t=8.806$, $p<0.05$] ve *sayı olgunluğu* [$t=14.202$, $p<0.05$] düzeylerindeki artıştan kaynaklandığı söylenebilir. 14 haftalık (28 oturum) eğitim sürecinin farklı aşamalarında annelere çocuklarının bilişsel becerilerini nasıl destekleyebilecekleri konusunda verilen formal eğitimin sonucunda annelerin konuyla ilgili davranışlarında olumlu değişikliklerin gerçekleştiği ve bunun da çocuklarının bilişsel becerilerine yansıdığı düşünülmektedir.

Piaget çevrenin, erken yaşlarda öğrenmeyi ve bilişsel gelişimi uyardığı ve “öğrenme becerileri” açısından bu yılların kritik yıllar olduğunun altını çizmekte; bu nedenle de çocuğun sonraki yaşam deneyimi ve eğitimi için onun potansiyelini ve yeteneklerini geliştirmesi açısından kaliteli ve nitelikli ortam sağlanarak erken öğrenmenin hassas yapısına dikkat edilmesinin gerekliliğine vurgu yapmaktadır (Akt: Osakwe, 2009).

Benzer şekilde Fontaine ve arkadaşlarına (2006) göre, okul öncesi yıllarda nitelikli ve kaliteli bir çocuk bakımı, çocukların bilişsel gelişimlerini artırmakta, sosyalleşme sürecini hızlandırmakta ve onların okula hazır bulunuşluk becerilerini güçlendirmektedir.

Yine çocuğun gelişiminde ve okula hazırlığında aile yapısının önemini vurgulayan Kiernan ve arkadaşlarına göre (2008) özellikle çocuğun içinde yaşadığı ortam, ebeveynin çocuk yetiştirmedeki tutumları ve davranışları, çocuğa sunulan uyarıcıların niteliği; çocukların bilişsel ve dil gelişimi, sosyal ve duygusal yeterlilikleri üzerinde doğrudan ve dolaylı şekilde etki etmekte bu durum da çocuğun okula hazırlığını etkilemektedir.

Knabe ve Miller (1996) okul öncesi çocukların ev ortamında ebeveynleri ile birlikte yaptıkları sayı aktivitelerinin sıklığını ve çeşidi ile çocukların matematiksel performansları arasında ilişkiyi belirlemek amacıyla yaptığı çalışmada, çocukların evde ebeveynleri ile yaptıkları sayı aktivitelerinin sıklığı ve çeşidi ile çocukların matematiksel performansları arasında pozitif yönlü bir ilişki saptanmıştır.

Baydar ve arkadaşlarının (2004) Benimle Oynar Mısın? TV programının etkilerini saptamak amacıyla yaptıkları çalışmada düşük gelirli ailelerden oluşturulan ve tesadüfi örnekleme yöntemi ile üç ayrı deneme grubuna ayrılan 399 ebeveynle çalışılmıştır. Araştırmada birinci grup deneme grubunun (n=139) 13 hafta boyunca Benimle Oynar Mısın? TV programını izlemeleri sağlanmış ve 2 hafta arayla takip edilmiş, ikinci grup kontrol grubu (n=127) 13 hafta boyunca araştırmacılar tarafından belirlenmiş farklı programları izlemeleri sağlanmış ve bu grupta 2 hafta arayla kontrol edilmiş, üçüncü grup doğal gözlem grubuna (n=133) ise, program hakkında bilgi verilmiş çocuklar için faydaları anlatılmış ve grup takibe alınmamıştır. Araştırma sonucunda “Benimle Oynar Mısın?” programının sadece deneme grubu üzerinde değil doğal gözlem grubunda da etki sağladığı görülürken; söz konusu programın, çocukların bilişsel gelişimlerini (aritmetik, mekansal analogi, üç boyutlu şekilleri isimlendirme, sözcük dağarcığı, heceleme) desteklediği sonucuna varılmıştır.

İrkörücü (2006), anaokuluna devam eden 6 yaşındaki çocukların annelerine uygulanan örnek bir matematiksel destek programının çocukların matematiksel kavram becerilerine etkisini ve ailelerin eğitime katılımları sonucunda çocuğun eğitimindeki gelişimini incelemek amacıyla, Ankara ili Mamak ilçesinde yaptığı araştırmada annelere 8 haftalık bir “Ev Odaklı Matematiksel Destek Programı” uygulanmıştır. Araştırma deneme grubunda yer alan çocukların sayı, uzay, ölçme, grafik, işlem, şekil, zaman kavram becerileri puanlarıyla, zıt kavram becerileri puanlarının anlamlı derecede kontrol grubuna göre yüksek olduğu saptanmıştır.

Downer ve Pianta (2006) tarafından yapılan bir diğer araştırmada ise, doğumdan 54 aylık olana kadarki dönemde aile ve çocuk bakım deneyimleri çocukların okula başladığı zamanki akademik ve sosyal becerileri ve birinci sınıfta gösterilen anneyle ilgili hassasiyet incelenmiştir. Araştırma sonucunda doğumdan 54 aylığa kadarki dönemde çocukların bilişsel yeteneklerinin gelişiminde, çocuğun ev ve öğrenme

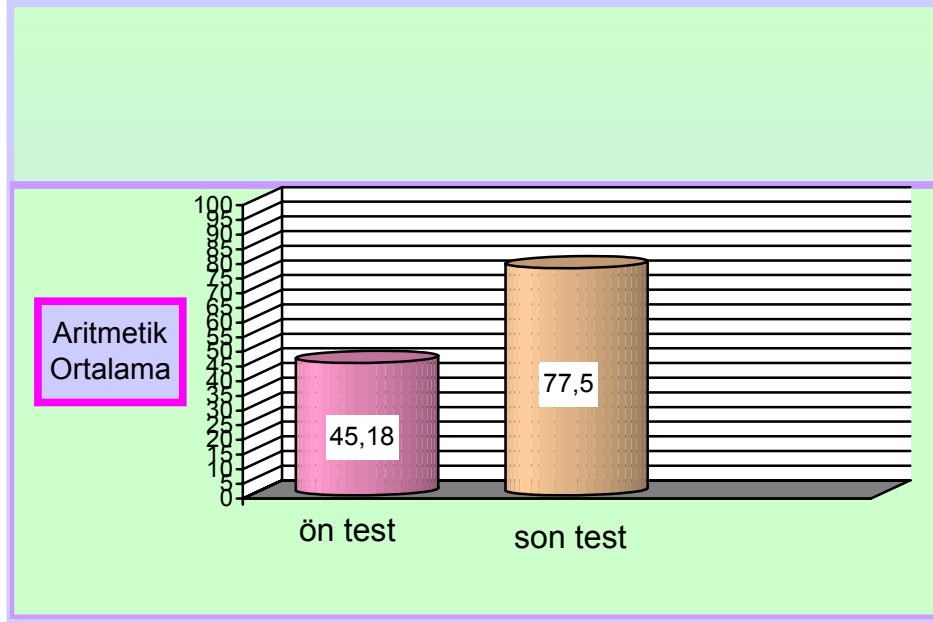
ortamının, annenin eğitim seviyesinin, hassasiyetinin, çocuğun cinsiyetinin etnik grubunun, ailenin sosyo-ekonomik durumunun güçlü belirleyiciler olduğu saptanmıştır.

Kuday'ın (2007), aile destekli okulöncesi eğitimin çocukların bilişsel gelişimlerine olan etkisini ölçmek amacıyla yaptığı araştırmada, okulöncesi eğitim almayan ve kurumsal eğitim alan gruba müdahale edilmemiş, aile destekli eğitim alan gruba ise araştırmacı tarafından geliştirilmiş bilişsel eğitim programı uygulanmıştır. İki yıl süren araştırma sonucunda elde edilen verilere dayalı olarak, aile destekli eğitimin çocukların bilişsel gelişimleri üzerinde etkili olduğu görülmüştür.

Rodriguez (2009) çocukların hayatlarının ilk üç yılında ev ortamı deneyimlerinin çocuğun gelişimindeki rolünü saptamak amacıyla yaptığı boylamsal çalışmada düşük gelirli ailelerden gelen 1046 çocukla çalışmış, araştırmada 14. 24. ve 36 aylık çocukların ebeveynlerinin bilişsel yetenekleri ve okuryazarlık aktivitelerine katılımının annelerin çocuklarıyla olan meşguliyetlerinin kalitesi ve uygun öğrenme materyallerinin hazırlığıyla olan ilişkisi incelenmiştir. Çocuğun evdeki okuryazarlık ortamının ve deneyimlerinin her yaşta çocuğun dil ve bilişsel gelişiminin belirlenmesinde büyük etkilerinin olduğu saptanmıştır.

Ayrıca bu araştırma kapsamında annelerle yapılan informal görüşmelerde; “çocukların kelime dağarcıklarının arttığı”, “söylenenleri daha kolay anlama eğilimi gösterdikleri”, “kavram (renk, şekil, sayı vb..) gelişimlerine yönelik oyun oynama taleplerinde bulduklarını” ifade etmişlerdir. Bu durum programın başarısı olarak yorumlanabilir. Buna göre, araştırmada ele alınan 6. denence kabul edilmiştir.

Şekil 4.6.: Deneme Grubu Çocuklarının Metropolitan Okul Olgunluk Testi Erişi (Öntest- Sontest) Puanlarının Karşılaştırılması



7. Denenceye İlişkin Bulgular ve Yorum

Araştırmada ele alınan yedinci denence; **“Deneme grubunu oluşturan çocukların bilişsel becerileri son test puan ortalamaları kontrol grubu çocuklarından anlamlı düzeyde yüksektir.”** Bu denenceyi test etmek için deneme grubuna uygulanan 14 haftalık (28 oturum) eğitim programından sonra hem kontrol hem de deneme grubunda yer alan annelerin çocuklarına “Metropolitan Okul Olgunluk Testi” erişim puanları hesaplanmıştır. Tablo 4.7’de deneme ve kontrol grubu çocuklarının “Metropolitan Okul Olgunluk Testi” puanlarının karşılaştırılmasına yönelik bağımsız t-testi sonuçları, Şekil 4.7’de ise “Metropolitan Okul Olgunluk Testi” puan ortalamalarının karşılaştırılması verilmektedir.

Tablo 4.7. Deneme ve Kontrol Gruplarında Yer Alan Çocukların “Metropolitan Okul Olgunluk Testi” Başarı (Son Test) Puanlarının Karşılaştırılmasına Yönelik Bağımsız T-Testi Sonuçları

Test Boyutları	Gruplar	n	\bar{x}	ss	$\bar{x}_1 - \bar{x}_2$	Sd	t	p																																																																																						
Kelime Anlama	Deneme	28	16,29	1,46	4,026	53	7,605	0.001*																																																																																						
	Kontrol	27	12,26	2,35					Cümle Anlama	Deneme	28	9,32	1,44	3,321	53	7,921	0.001*	Kontrol	27	6,00	1,66	Genel Bilgi	Deneme	28	11,57	1,97	3,905	53	7,060	0.001*	Kontrol	27	7,67	2,13	Eşleştirme	Deneme	28	13,46	2,89	4,835	53	6,683	0.001*	Kontrol	27	8,63	2,45	Okuma Olgunluğu	Deneme	28	50,64	5,73	16,087	53	11,054	0.001*	Kontrol	27	34,56	5,03	Sayı Olgunluğu	Deneme	28	19,07	4,50	10,368	53	9,351	0.001*	Kontrol	27	8,70	3,66	Kopye Etme Becerisi	Deneme	28	7,79	2,36	3,267	53	4,181	0.001*	Kontrol	27	4,52	3,33	Genel Olgunluk	Deneme	28	77,50	10,75	29,722	53	11,145
Cümle Anlama	Deneme	28	9,32	1,44	3,321	53	7,921	0.001*																																																																																						
	Kontrol	27	6,00	1,66					Genel Bilgi	Deneme	28	11,57	1,97	3,905	53	7,060	0.001*	Kontrol	27	7,67	2,13	Eşleştirme	Deneme	28	13,46	2,89	4,835	53	6,683	0.001*	Kontrol	27	8,63	2,45	Okuma Olgunluğu	Deneme	28	50,64	5,73	16,087	53	11,054	0.001*	Kontrol	27	34,56	5,03	Sayı Olgunluğu	Deneme	28	19,07	4,50	10,368	53	9,351	0.001*	Kontrol	27	8,70	3,66	Kopye Etme Becerisi	Deneme	28	7,79	2,36	3,267	53	4,181	0.001*	Kontrol	27	4,52	3,33	Genel Olgunluk	Deneme	28	77,50	10,75	29,722	53	11,145	0.001*	Kontrol	27	47,78	8,90								
Genel Bilgi	Deneme	28	11,57	1,97	3,905	53	7,060	0.001*																																																																																						
	Kontrol	27	7,67	2,13					Eşleştirme	Deneme	28	13,46	2,89	4,835	53	6,683	0.001*	Kontrol	27	8,63	2,45	Okuma Olgunluğu	Deneme	28	50,64	5,73	16,087	53	11,054	0.001*	Kontrol	27	34,56	5,03	Sayı Olgunluğu	Deneme	28	19,07	4,50	10,368	53	9,351	0.001*	Kontrol	27	8,70	3,66	Kopye Etme Becerisi	Deneme	28	7,79	2,36	3,267	53	4,181	0.001*	Kontrol	27	4,52	3,33	Genel Olgunluk	Deneme	28	77,50	10,75	29,722	53	11,145	0.001*	Kontrol	27	47,78	8,90																					
Eşleştirme	Deneme	28	13,46	2,89	4,835	53	6,683	0.001*																																																																																						
	Kontrol	27	8,63	2,45					Okuma Olgunluğu	Deneme	28	50,64	5,73	16,087	53	11,054	0.001*	Kontrol	27	34,56	5,03	Sayı Olgunluğu	Deneme	28	19,07	4,50	10,368	53	9,351	0.001*	Kontrol	27	8,70	3,66	Kopye Etme Becerisi	Deneme	28	7,79	2,36	3,267	53	4,181	0.001*	Kontrol	27	4,52	3,33	Genel Olgunluk	Deneme	28	77,50	10,75	29,722	53	11,145	0.001*	Kontrol	27	47,78	8,90																																		
Okuma Olgunluğu	Deneme	28	50,64	5,73	16,087	53	11,054	0.001*																																																																																						
	Kontrol	27	34,56	5,03					Sayı Olgunluğu	Deneme	28	19,07	4,50	10,368	53	9,351	0.001*	Kontrol	27	8,70	3,66	Kopye Etme Becerisi	Deneme	28	7,79	2,36	3,267	53	4,181	0.001*	Kontrol	27	4,52	3,33	Genel Olgunluk	Deneme	28	77,50	10,75	29,722	53	11,145	0.001*	Kontrol	27	47,78	8,90																																															
Sayı Olgunluğu	Deneme	28	19,07	4,50	10,368	53	9,351	0.001*																																																																																						
	Kontrol	27	8,70	3,66					Kopye Etme Becerisi	Deneme	28	7,79	2,36	3,267	53	4,181	0.001*	Kontrol	27	4,52	3,33	Genel Olgunluk	Deneme	28	77,50	10,75	29,722	53	11,145	0.001*	Kontrol	27	47,78	8,90																																																												
Kopye Etme Becerisi	Deneme	28	7,79	2,36	3,267	53	4,181	0.001*																																																																																						
	Kontrol	27	4,52	3,33					Genel Olgunluk	Deneme	28	77,50	10,75	29,722	53	11,145	0.001*	Kontrol	27	47,78	8,90																																																																									
Genel Olgunluk	Deneme	28	77,50	10,75	29,722	53	11,145	0.001*																																																																																						
	Kontrol	27	47,78	8,90																																																																																										

P>0.05

Tablo 4.7’de görüldüğü gibi çocuklarını temel eğitime hazırlayabilmelerine yardımcı olabilmek amacıyla anneleri eğitime tabi tutulan deneme grubu çocuklarının “Metropolitan Okul Olgunluk Testi” son test puan ortalaması $\bar{x}=77.50$ iken annelerine herhangi bir program uygulanmayan kontrol grubu çocuklarının “Metropolitan Okul Olgunluk Testi” son test puan ortalaması $\bar{x}=47.78$ ’dir. Deneme ve kontrol grubu arasındaki fark $\bar{x}=29.72$ dir. Deneme ve kontrol gruplarında yer alan çocukların “Metropolitan Okul Olgunluk Testi” (son test) puanları arasındaki bu fark $\alpha=0.05$ düzeyinde manidardır [t=11.145, p<0.05]. Buna göre, annelere Temel Eğitime Hazırlıkta Anne Eğitim Programı uygulanan deneme grubu annelerin çocuklarının puanlarının kontrol grubundan daha yüksek olduğu, çocuklarının bilişsel beceri

düzeylerini kontrol grubuna göre daha fazla artırdığı söylenebilir. Deneme grubundaki çocukların anlamlı düzeyde artış gösteren bilişsel becerileri ise; *kelime anlama* [t=7.605, p<0.05], *cümle anlama* [t=7.921, p<0.05], *genel bilgi* [t=7.060, p<0.05], *eşleştirme yapma* [t=6.683, p<0.05], *okuma olgunluğu* [t=11.054, p<0.05], *kopya etme* [t=4.181, p<0.05] ve *sayı olgunluğu* [t=9.351, p<0.05] becerileridir. 14 haftalık (28 oturum) eğitim sürecinin farklı aşamalarında annelere çocuklarının bilişsel becerileri nasıl destekleyebilecekleri konusunda verilen formal eğitimin, yapılan etkileşimli uygulamaların, kullanılan zengin materyallerin ve doğrudan yaşantıların annelerin konuyla ilgili davranışlarında olumlu değişikliklere neden olduğu ve bunun da çocuklarının bilişsel becerilerine yansıdığı anlaşılmaktadır.

Ercan (1993)'ın Anne Çocuk Eğitim Programı'nın elverişsiz şartlardan gelen çocukların bilişsel gelişimleri üzerindeki kısa süreli etkisini incelemek amacı ile yaptığı araştırmasında çocukların bilişsel gelişimlerini ölçmek amacıyla Wechsler Analitik Üçlü Sınıflama Becerileri Testi, Çoklu Sınıflama ve Wechsler Çocuklar İçin Zekâ Ölçeğinin Sözcük Dağarcığı testleri kullanılmıştır. Araştırma sonucunda deneme grubunda yer alan annelerin çocuklarının Wechsler Analitik Üçlü Sınıflama Becerileri Testi, Çoklu Sınıflama ve Wechsler Çocuklar İçin Zekâ ölçeğinin Sözcük Dağarcığı alt testlerinde kontrol grubu annelerin çocuklarına göre daha başarılı oldukları saptanmıştır.

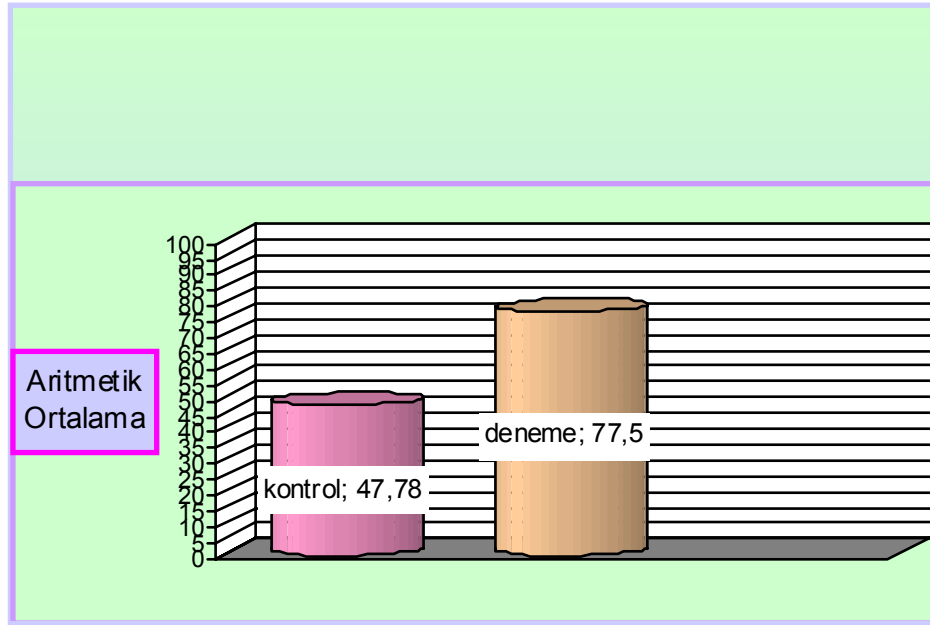
Tuijl ve Leseman (2004), 4-6 yaş grubunda dezavantajlı çocuklar için geliştirilmiş olan ev temelli eğitim programının çocukların bilişsel ve dil gelişimi üzerinde, anne-çocuk etkileşiminin etkisi olup olmadığını incelemiştir. Araştırmanın örneklemini Hollanda'da yaşayan 30 Türk ailesi oluştururken; 17 aile deney, 13 aile ise kontrol grubunda yer almıştır. Programın başlangıcında ve sonucunda deneme hem de kontrol grubunda yer alan aileler evlerinde ziyaret edilmiş ve anne-çocuk etkileşimini içeren durumlarla ilgili hazırlanmış olan kartlar anne-çocuk çiftine gösterilmiş ve videokasete alınmıştır. Araştırmada çocukların dil ve bilişsel gelişimleri, anne-çocuk etkileşiminin kalitesi, çeşitli ölçme araçları ve gözlemler aracılığıyla değerlendirilmiştir. Araştırmada deneme grubunda yer alan, annelerin çocuklarını sosyo-duygusal yönden desteklerinde bir artış gözlemlenirken, çocukların bilişsel gelişimlerinde de olumlu yönde gelişmeler saptanmıştır.

Kartal (2005), sosyo-ekonomik nedenlerden dolayı erken çocukluk eğitim hizmetlerinden yararlanamayan ancak bu desteğe en fazla ihtiyaç duyan çocukların gelişimlerini desteklemek amacıyla kurum merkezli eğitim modeline alternatif olarak geliştirilen "Anne Çocuk Eğitim Programı"nın 6 yaş grubu çocukların bilişsel

gelişimlerine etkisini incelemiştir. Araştırma sonucunda Anne Çocuk Eğitim Programı'nın deneme grubunda yer alan annelerin çocuklarının okul öncesi sözel ve sayısal becerilerinin gelişimini destekleyerek onların bilişsel gelişimleri üzerinde etkili olduğu saptanmıştır.

Deneme ve kontrol gurplarındaki fark yukarıda yer alan araştırmalarla desteklenmekte ve sunulan eğitimin bilişsel becerileri anneler aracılığıyla desteklemede etkili olduğu sonucuna ulaşılmaktadır. Buna göre, araştırmada ele alınan 7. denence kabul edilmiştir.

Şekil 4.7.: Deneme ve Kontrol Grubu Çocuklarının Metropolitan Okul Olgunluk Testi Başarı (Son test) Puanlarının Karşılaştırılması



8. Denenceye İlişkin Bulgular ve Yorum

Araştırmada ele alınan sekizinci denence; **“Deneme grubundaki çocukların bilişsel becerileri son test ve izleme testi puan ortalamaları arasında anlamlı düzeyde fark yoktur.”** Bu denenceyi test etmek için deneme grubunda annelere verilen 14 haftalık (28 oturum) eğitim programından sonra çocuklara uygulanan “Metropolitan Okul Olgunluk Testi” 8 hafta sonra aynı çocuklara tekrar uygulanmış bilişsel becerilerinde bir değişim olup olmadığı belirlenmeye çalışılmıştır. Tablo 4.8’de deneme grubu çocuklarının “Metropolitan Okul Olgunluk Testi” puanlarının kalıcılığına ilişkin bağımlı t-testi sonuçları, Şekil 4.8’de ise “Metropolitan Okul Olgunluk Testi” puan ortalamalarının karşılaştırılması verilmektedir.

Tablo 4.8. Deneme Grubunda Yer Alan Çocukların “Metropolitan Okul Olgunluk Testi” (Sontest-İzleme) Puanlarının Kalıcılığına Yönelik

Bağımlı T-Testi Sonuçları

Test Boyutları	Test	n	\bar{x}	ss	$\bar{x}_1 - \bar{x}_2$	Sd	t	p																																																																																						
Kelime Anlama	Son test	28	16,29	1,46	0,929	27	2,693	0.012*																																																																																						
	İzleme	28	15,36	1,87					Cümle	Son test	28	9,32	1,44	1,000	27	2,867	0.008*	İzleme	28	10,32	1,44	Genel Bilgi	Son test	28	11,57	1,97	0,071	27	0,167	0.868	İzleme	28	11,64	1,39	Eşleştirme	Son test	28	13,46	2,89	1,393	27	2,966	0,006*	İzleme	28	14,86	2,45	Okuma Olgunluğu	Son test	28	50,64	5,73	15,36	27	2,307	0.029*	İzleme	28	52,18	4,83	Sayı Olgunluğu	Son test	28	19,07	4,50	0,464	27	0,896	0.378	İzleme	28	19,54	3,11	Kopya Etme	Son test	28	7,79	2,36	0,893	27	2,00	0.056	İzleme	28	8,68	1,89	Genel Olgunluk	Son test	28	77,50	10,75	2,893	27	2,619
Cümle	Son test	28	9,32	1,44	1,000	27	2,867	0.008*																																																																																						
	İzleme	28	10,32	1,44					Genel Bilgi	Son test	28	11,57	1,97	0,071	27	0,167	0.868	İzleme	28	11,64	1,39	Eşleştirme	Son test	28	13,46	2,89	1,393	27	2,966	0,006*	İzleme	28	14,86	2,45	Okuma Olgunluğu	Son test	28	50,64	5,73	15,36	27	2,307	0.029*	İzleme	28	52,18	4,83	Sayı Olgunluğu	Son test	28	19,07	4,50	0,464	27	0,896	0.378	İzleme	28	19,54	3,11	Kopya Etme	Son test	28	7,79	2,36	0,893	27	2,00	0.056	İzleme	28	8,68	1,89	Genel Olgunluk	Son test	28	77,50	10,75	2,893	27	2,619	0.014*	İzleme	28	80,39	8,14								
Genel Bilgi	Son test	28	11,57	1,97	0,071	27	0,167	0.868																																																																																						
	İzleme	28	11,64	1,39					Eşleştirme	Son test	28	13,46	2,89	1,393	27	2,966	0,006*	İzleme	28	14,86	2,45	Okuma Olgunluğu	Son test	28	50,64	5,73	15,36	27	2,307	0.029*	İzleme	28	52,18	4,83	Sayı Olgunluğu	Son test	28	19,07	4,50	0,464	27	0,896	0.378	İzleme	28	19,54	3,11	Kopya Etme	Son test	28	7,79	2,36	0,893	27	2,00	0.056	İzleme	28	8,68	1,89	Genel Olgunluk	Son test	28	77,50	10,75	2,893	27	2,619	0.014*	İzleme	28	80,39	8,14																					
Eşleştirme	Son test	28	13,46	2,89	1,393	27	2,966	0,006*																																																																																						
	İzleme	28	14,86	2,45					Okuma Olgunluğu	Son test	28	50,64	5,73	15,36	27	2,307	0.029*	İzleme	28	52,18	4,83	Sayı Olgunluğu	Son test	28	19,07	4,50	0,464	27	0,896	0.378	İzleme	28	19,54	3,11	Kopya Etme	Son test	28	7,79	2,36	0,893	27	2,00	0.056	İzleme	28	8,68	1,89	Genel Olgunluk	Son test	28	77,50	10,75	2,893	27	2,619	0.014*	İzleme	28	80,39	8,14																																		
Okuma Olgunluğu	Son test	28	50,64	5,73	15,36	27	2,307	0.029*																																																																																						
	İzleme	28	52,18	4,83					Sayı Olgunluğu	Son test	28	19,07	4,50	0,464	27	0,896	0.378	İzleme	28	19,54	3,11	Kopya Etme	Son test	28	7,79	2,36	0,893	27	2,00	0.056	İzleme	28	8,68	1,89	Genel Olgunluk	Son test	28	77,50	10,75	2,893	27	2,619	0.014*	İzleme	28	80,39	8,14																																															
Sayı Olgunluğu	Son test	28	19,07	4,50	0,464	27	0,896	0.378																																																																																						
	İzleme	28	19,54	3,11					Kopya Etme	Son test	28	7,79	2,36	0,893	27	2,00	0.056	İzleme	28	8,68	1,89	Genel Olgunluk	Son test	28	77,50	10,75	2,893	27	2,619	0.014*	İzleme	28	80,39	8,14																																																												
Kopya Etme	Son test	28	7,79	2,36	0,893	27	2,00	0.056																																																																																						
	İzleme	28	8,68	1,89					Genel Olgunluk	Son test	28	77,50	10,75	2,893	27	2,619	0.014*	İzleme	28	80,39	8,14																																																																									
Genel Olgunluk	Son test	28	77,50	10,75	2,893	27	2,619	0.014*																																																																																						
	İzleme	28	80,39	8,14																																																																																										

Tablo 4.8’in incelenmesinden de anlaşılacağı gibi çocuklarını temel eğitime hazırlayabilmelerine yardımcı olabilmek amacıyla anneleri eğitime tabi tutulan deneme grubu çocuklarının “Metropolitan Okul Olgunluk Testi” son test puan ortalaması $\bar{x}=77.50$ iken izleme testi puan ortalaması $\bar{x}=80.39$ ’a ulaşmıştır. Çocukların bilişsel becerilerine ilişkin sontest-izleme testi puanları arasında çok az bir artış gözlenmekle birlikte bu artış $\alpha=0.05$ düzeyinde manidardır [$t=2.659$, $p<0.05$]. Bu durum, annelere çocuklarını temel eğitime hazırlamada yardımcı olmak amacıyla uygulanan anne eğitim programının başarılı olduğu, çocuklarının bilişsel becerilerinde anlamlı bir artışa yol açtığı ve bu artışın kalıcı etki gösterdiği şeklinde yorumlanabilir. Çünkü çocukların bilişsel becerilerinde her hangi bir azalma olmadığı gibi, anlamlı bir artışa da yol açtığı gözlenmektedir. Bu artışın hem informal eğitimin etkisiyle hem de annelerin

çocuklarına yönelik davranışlarındaki değişime bağlı olarak zaman içerisinde daha da artabileceği düşünülebilir.

Reynolds'a göre çocukların okula hazırlık becerilerini güçlendirmek, okula uyumlarını artırmak ve daha sonraki akademik sorunlarını önlemek amacıyla tasarlanmış müdahaleler okula girişte veya okul öncesi dönemlerde yapıldığı zaman kalıcılığı çok etkili olmaktadır. Özellikle ebeveyn-çocuk etkileşimlerini vurgulayan, ebeveynin çocuğun ilk ve eğitimin devamlılığını sağlayan etkili öğretmenler olduğunu vurgulayan stratejiler çocuğun okula başlaması için gerekli olan hazırlığını hızlandırabilmektedir (Wright vd., 2000).

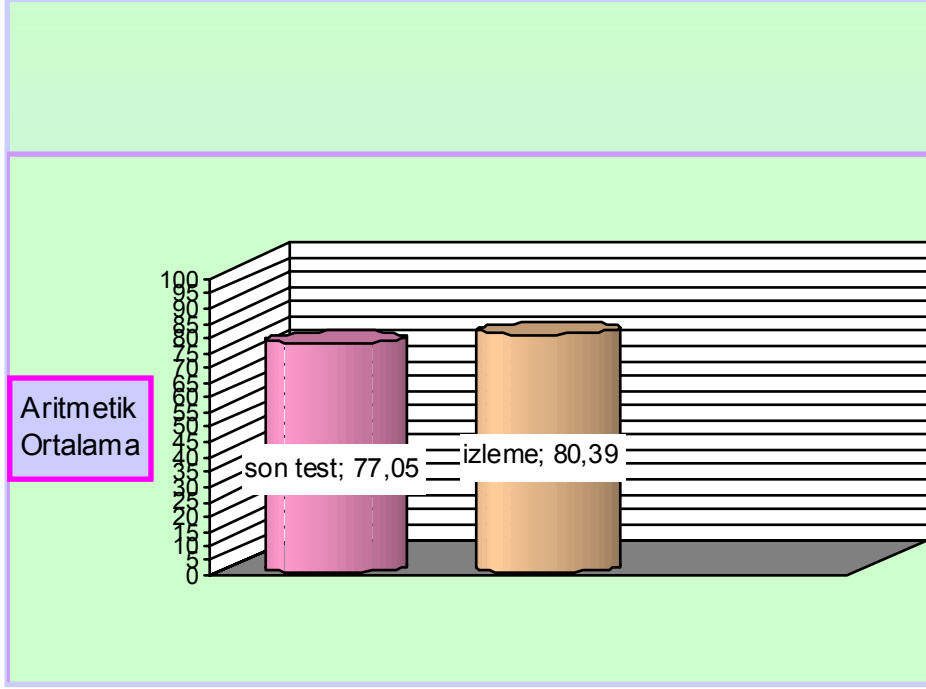
Yine Kağıtbaşı ve arkadaşlarının (2005) okulöncesi eğitim kurumuna devam ederek okulöncesi eğitim almış ya da anneleri eğitilmek suretiyle evde bu eğitimden faydalanmış çocukların yaşamına okulöncesi eğitimin uzun süreli etkilerini ortaya koymak amacıyla yapmış oldukları çalışmada; iki aşamada gerçekleşen takip çalışmasında kurumsal okulöncesi eğitim almış ya da annesi eğitilmek suretiyle bu eğitimden yararlanmış çocuklar önce ergenlik (13-15 yaş), daha sonra da yetişkinlik dönemlerinde (25-27 yaş) çeşitli açılardan değerlendirmeleri yapılmıştır. 1992 yılında gerçekleştirilen ilk takip çalışmasının sonuçları erken yaşta eğitimin her iki türünün (anne eğitimi ve eğitim amaçlı anaokulu ortamı) özellikle bilişsel sonuçları üzerinde istatistiksel açıdan anlamlı etkileri olduğunu ortaya koymaktadır. Ayrıca bu çocukların, tamamına yakınının halen daha okula devam ettikleri, ilkokuldaki genel not ortalamalarının daha yüksek olduğu, sözcük dağarcıklarının daha geniş olduğu saptanmıştır.

Bekman'ın Anne-Çocuk Eğitim Programının çocukların okul başarısı üzerinde kısa ve uzun süreli etkilerini incelemek amacıyla yapmış olduğu çalışmada, 102'si deneme, 115'i kontrol grubunda olmak üzere toplam 217 anne-çocuk ikilisi ile çalışılmıştır. Deneme grubundaki ailelere 25 haftalık Anne Çocuk Eğitimi uygulanırken, araştırma Ege, Trakya, Orta Anadolu ve Güneydoğu Anadolu illerinden 16 program grubundan toplanmıştır. Programın sonucunda deneme ve kontrol grubundaki annelerin çocukların okul öncesi sözel ve sayısal becerilerinde değişim puanları karşılaştırıldığında hem okul öncesi sözel ve sayısal becerilerinde önemli bir yükselme saptanırken; programa katılan katılmayan çocuklarla karşılaştırıldığında programın

çocukların bilişsel gelişiminde sözel ve sayısal becerilerini geliştirmede kısa süreli, daha iyi geçme notu, daha erken okumayı öğrenme, daha iyi sözel ve sayısal beceriler kazanma ve öğretmenleri tarafından okula hazır ve başarılı olarak algılanma gibi uzun süreli etkilerinin olduğu saptanmıştır (Güzel, 2006).

Araştırmanın bu bölümünden elde edilen sonuçlar dikkate alındığında program hedeflerinin büyük bir çoğunluğunun kavrama ve üzeri düzeylerde tespit edilmesi ve bu hedefleri gerçekleştirebilmek amacıyla annelere program içerisinde doğrudan yaşantıların sağlanması, annelere çocuklarının bilişsel gelişimi, bilişsel gelişim özellikleri, okula hazırlık açısından gerekli olan bilişsel beceriler, bu becerilerin gelişiminde kullanılacak yöntem ve teknikler, bilişsel becerileri destekleyecek etkinlikler ve bunları uygulama konularında gerek eğitim ortamında verilen bilgiler ve uygulamalı olarak gerçekleştirilen etkinlikler gerekse ev ortamında annelere rehber olması amacıyla hazırlanan buzdolabı notları ve Temel Eğitime Hazırlıkta Anne Eğitimi El Kitabı ile eğitim ortamında öğrendikleri bilgileri gerçek yaşama dönüştürebilmelerine olanak sağlayacak Her Güne Bir Etkinlik Kitabını annelerin çocuklarıyla birlikte uygulamaları sonucunda yaşantılarında, bilgi ve öğretme becerilerinde meydana gelen değişiklikleri çocuklarının eğitimlerine yansıtılabildikleri bu durumun etkilerinin de program bittikten sonra da devam ettiği düşünülmektedir. Buna göre, araştırmada ele alınan 8. denence kabul edilmiştir.

Şekil 4.8.: Deneme Grubu Çocuklarının Metropolitan Okul Olgunluk Testi Puanlarının Kalıcılığı (Sontest-İzleme Testi)



4.1.2. Programın Çocukların Sosyal-Duygusal Becerilerine Etkisine İlişkin Bulgular ve Yorum

Programın çocukların sosyal-duygusal becerilerine etkisini belirlemek amacıyla, uygulanan “Temel Eğitime Hazırlıkta Anne Eğitim Programının” çocukların temel eğitime hazırlanması için gerekli olan *sosyal-duygusal becerileri* ne derece kazandırdığı araştırılmıştır. Diğer bir ifadeyle çocukların duyguları anlama, ifade etme, başkalarının duygularını paylaşma, başkalarıyla paylaşma, sorumluluk alma, akran ilişkileri, kendini kontrol edebilme, bulunduğu ortama uyum, atılganlık ve akademik becerilere ne derece sahip olduğu incelenmiştir. Sosyal-Duygusal beceriler; (1) sosyal ve (2) duygusal beceriler olarak iki açıdan ele alınmakla birlikte, tekrarı önlemek, anlaşılmayı kolaylaştırmak, karşılaştırma olanağı sağlamak ve deneceler arasında bütünlük oluşturmak amacıyla sosyal-duygusal beceriler birlikte incelenmiş ve aynı tablo içerisinde verilmiştir.

Programın çocukların sosyal-duygusal becerilerine etkisini belirlemek amacıyla, deneme grubunda yer alan annelere 14 haftalık (28 oturum) bir süreyle

çocuklarını temel eğitime hazırlayabilmeleri için “Temel Eğitime Hazırlıkta Anne Eğitim Programı” uygulanmış ve annelerin kazandıkları davranışların çocukların sosyal ve duygusal becerilerine ne derece yansıdığı incelenmiştir. Kontrol grubunda ise her hangi bir program uygulanmamıştır. Uygulamadan önce ve sonra her iki grupta yer alan çocuklara öntest-sontest verilerek sosyal-duygusal beceri düzeylerine ilişkin erişim puanları hesaplanmış, son test başarı düzeyleri karşılaştırılmış ve ayrıca deneme grubunda yer alan çocuklara izleme testi uygulanarak sosyal-duygusal becerilerinin kalıcı (Sontest-izleme) olup olmadığı araştırılmıştır. Sosyal-duygusal becerilere ilişkin bulgular, denence 9-13 arasında incelenmiş ve her iki grup (deneme-kontrol) açısından ayrı ayrı tablolar halinde sunulmuştur.

9. Denenceye İlişkin Bulgular ve Yorum

Araştırmada ele alınan dokuzuncu denence; **“Kontrol grubunu oluşturan çocukların sosyal-duygusal becerileri ön test/son test puan ortalamaları arasında anlamlı düzeyde fark yoktur.”** Bu denenceyi test etmek için deneme grubunda uygulanan programdan önce ve sonra kontrol grubunda yer alan annelerin çocuklarına araştırmacı tarafından geliştirilen “Sosyal-Duygusal Becerileri Değerlendirme Ölçeği” uygulanarak erişim puanları hesaplanmıştır. Tablo 4.9’da kontrol grubu çocuklarının “Sosyal-Duygusal Becerileri Değerlendirme Ölçeği” erişim puanlarının karşılaştırılmasına ilişkin bağımlı t-testi sonuçları, Şekil 4.9’da ise “Sosyal-Duygusal Becerileri Değerlendirme Ölçeği” puan ortalamalarının karşılaştırılması verilmektedir.

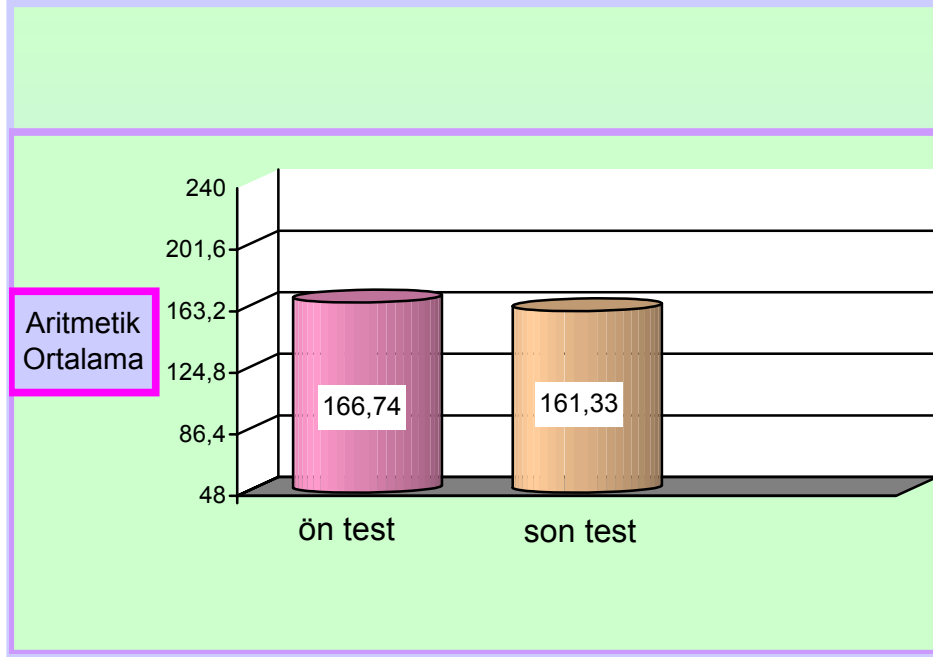
Tablo 4.9. Kontrol Grubunda Yer Alan “Sosyal-Duygusal Becerileri Değerlendirme Ölçeği” Erişim (Öntest-Sontest) Puanlarının Karşılaştırılmasına Yönelik Bağımlı T-Testi Sonuçları

Beceri Boyutları	Testler	n	\bar{x}	ss	$\bar{x}_1 - \bar{x}_2$	Sd	t	p																					
Duygusal	Ön test	27	117,07	14,42	5,148	26	1,631	0,115																					
	Son test	27	111,93	13,97					Sosyal	Ön test	27	49,67	8,64	0,259	26	0,172	0,864	Son test	27	49,41	8,02	Genel (Sosyal-Duygusal)	Ön test	27	166,74	19,62	5,407	26	1,449
Sosyal	Ön test	27	49,67	8,64	0,259	26	0,172	0,864																					
	Son test	27	49,41	8,02					Genel (Sosyal-Duygusal)	Ön test	27	166,74	19,62	5,407	26	1,449	0,159	Son test	27	161,33	20,19								
Genel (Sosyal-Duygusal)	Ön test	27	166,74	19,62	5,407	26	1,449	0,159																					
	Son test	27	161,33	20,19																									

Tablo 4.9’da da görüldüğü gibi annelerine herhangi bir eğitim programı uygulanmayan kontrol grubu çocuklarının “Sosyal-Duygusal Becerileri Değerlendirme Ölçeği” *duygusal beceriler alt ölçeğine ilişkin* ön test puan ortalaması $\bar{x}=117.07$ ’den son test puan ortalaması $\bar{x}=111.93$ ’e, *sosyal beceriler alt ölçeğine ilişkin* ön test puan ortalaması $\bar{x}=49.67$ ’den son test puan ortalaması $\bar{x}=49.41$ ’e ve *genel sosyal-duygusal becerilerine ilişkin* ön test puan ortalaması ise $\bar{x}=166.74$ ’den son test puan ortalaması azalarak $\bar{x}=161.33$ ’e düşmüştür. Bununla birlikte kontrol grubunda yer alan çocukların hem *duygusal beceriler alt ölçeği* [$t=1.631, p>0.05$], hem *sosyal beceriler alt ölçeği* [$t=0.172, p>0.05$] hem de *genel olarak sosyal-duygusal* [$t=1.449, p>0.05$] becerilerinde gözlenen bu değişim (erişi), $\alpha=0.05$ düzeyinde manidar değildir. Buna göre, annelerine herhangi bir program uygulanmayan kontrol grubu çocuklarının, kendiliğinden gerçekleşen informal eğitim ya da bir diğer ifadeyle doğal eğitim sonucunda sosyal-duygusal becerilerinde anlamlı bir farklılaşma bulunmadığı söylenebilir.

Vural (2006)’ın, okulöncesi eğitim programında yer alan duyuşsal ve sosyal becerilere yönelik olarak geliştirilen aile katılımlı sosyal beceri eğitimi programının çocukların psikososyal ve sosyal becerilerinin gelişimine olan etkisini incelemek amacıyla yaptığı çalışmada, İzmir İli Milli Eğitim Bakanlığı Çiğli İzzet Gökçimen İlköğretim Okulu ve Konak Nuri Öz İlköğretim Okulu Ana Sınıfında Eğitim alan 6 yaş grubu 40 öğrenci ve ebeveynleri araştırmanın örneklem grubunu oluştururken; kurumlar arasında yapılan rastgele seçim sonrasında 20 öğrenci ve ebeveynleri deneme, 20 öğrenci ebeveynleri kontrol grubu olarak belirlenmiştir. Deneme grubundaki çocuklara sekiz hafta süresince toplam 43 aktiviteden oluşan “Aile Katılımlı Sosyal Beceri Eğitimi” uygulanmış, uygulamalar sırasında ailelerle iki haftada bir toplantılar yapılarak aile katılım aktiviteleri açıklanmış ve uygulama örnekleri yapılmış ve aktiviteler değerlendirilmiştir. Kontrol grubunda günlük eğitim öğretim aktivitelerine herhangi bir müdahalede bulunulmamıştır. Araştırma sonucunda kontrol grubunda yer alan çocukların sosyal becerileri değerlendirme ölçeğinin yalnızca kendini kontrol etme becerileri altboyutundan aldıkları sekiz haftalık süre sonrası puanlar arasında anlamlı fark olduğu ancak; sözel açıklama becerileri, kişiler arası beceriler ve dinleme becerilerini arttırmada anlamlı düzeyde etkisi olmadığı saptanmıştır. Sonuç olarak, araştırmada ele alınan 9. denence kabul edilmiştir.

Şekil 4.9.: Kontrol Grubu Çocuklarının Sosyal-Duygusal Becerileri Değerlendirme Ölçeği Erişi (Öntest- Sontest) Puanlarının Karşılaştırılması



10. Denenceye İlişkin Bulgular ve Yorum

Araştırmada ele alınan onuncu denence; **“Deneme grubunu oluşturan çocukların sosyal-duygusal becerileri son test puan ortalamaları ön test puan ortalamalarından anlamlı düzeyde yüksektir.”** Bu denenceyi test etmek için deneme grubunda annelere verilen 14 haftalık (28 oturum) eğitim programından önce ve sonra çocuklarına “Sosyal-Duygusal Becerileri Değerlendirme Ölçeği” uygulanarak erişki puanları hesaplanmıştır. Tablo 4.10’da deneme grubu çocuklarının “Sosyal-Duygusal Becerileri Değerlendirme Ölçeği” erişki puanlarının karşılaştırılmasına ilişkin bağımlı t-testi sonuçları, Şekil 4.10’da ise “Sosyal-Duygusal Becerileri Değerlendirme Ölçeği” puan ortalamalarının karşılaştırılması verilmektedir.

Tablo 4.10. Deneme Grubunda Yer Alan Çocukların “Sosyal-Duygusal Becerileri Değerlendirme Ölçeği” Erişi (Öntest-Sontest) Puanlarının Karşılaştırılmasına Yönelik Bağımlı T-Testi Sonuçları

Beceri Boyutları	Testler	n	\bar{x}	ss	$\bar{x}_1 - \bar{x}_2$	Sd	t	p
Duygusal	Ön test	28	108,82	16,20	14,679	27	5,321	0,001*
	Son test	28	123,50	13,52				
Sosyal	Ön test	28	49,18	7,18	3,964	27	2,108	0,044*
	Son test	28	53,14	7,64				
Genel Sosyal-Duygusal	Ön test	28	158,00	20,31	18,643	27	4,735	0,001*
	Son test	28	176,64	17,87				

Tablo 4.10’un incelenmesinden de anlaşılabilceği gibi çocuklarını temel eğitime hazırlayabilmelerine yardımcı olabilmek amacıyla anneleri eğitime tabi tutulan deneme grubu çocuklarının *duygusal beceriler alt ölçeğine* ilişkin ön test puan ortalaması $\bar{x}=108.82$ ’den son test puan ortalaması $\bar{x}=123.50$ ’ye, *sosyal beceriler alt ölçeğine ilişkin* ön test puan ortalaması $\bar{x}=49.18$ ’den son test puan ortalaması $\bar{x}=53.14$ ’e ve *genel sosyal-duygusal becerilerine* ilişkin ön test puan ortalaması ise $\bar{x}=158.00$ ’den son test puan ortalaması artarak $\bar{x}=176.64$ ’e çıkmıştır. Deneme grubunda yer alan çocukların hem *duygusal beceriler alt ölçeği* [$t=5.321$, $p<0.05$], hem *sosyal beceriler alt ölçeği* [$t=2.108$, $p<0.05$] hem de genel olarak *sosyal-duygusal* [$t=4.735$, $p<0.05$] becerilerinde gözlenen bu değişim (erişi), $\alpha=0.05$ düzeyinde manidardır. Buna göre, annelere çocuklarını temel eğitime hazırlamada yardımcı olmak amacıyla uygulanan “anne eğitim programının” başarılı olduğu, çocuklarının sosyal-duygusal becerilerinde anlamlı bir artışa yol açtığı söylenebilir. 14 haftalık (28 oturum) eğitim sürecinin farklı aşamalarında annelere çocuklarının sosyal-duygusal gelişimini nasıl destekleyebilecekleri konusunda verilen formal eğitimin sonucunda annelerin konuyla ilgili davranışlarında olumlu değişikliklerin gerçekleştiği ve bunun da çocuklarının sosyal-duygusal gelişim becerilerine yansıdığı anlaşılmaktadır. Tablo verilerine göre anne eğitim programının bu sonuç üzerinde etkisinin oldukça fazla olduğu düşünülmektedir. Duyguları anlama, ifade etme, başkalarıyla paylaşma, kolayca arkadaş edinme, başkalarına yardım etme, hem kendisinin hem de başkalarının haklarını

savunma, gerektiğinde özür dileyebilme, sorunlarını konuşarak çözebilme, ebeveynlerinden kolayca ayrılabilme, paylaşma, sorumluluk alma, kurallara uyma, başkalarının eşyalarını alırken izin isteme, oyun oynama ve iletişim kurabilme gibi sosyal ve duygusal davranışlarını kazanmada annelerinin davranışlarının etkili olduğu anlaşılmaktadır.

Gürşimşek ve arkadaşlarının (2002) alt sosyo-ekonomik bölgelerde risk altındaki 5-6 yaş çocuklarının; ilköğretim hazıroluş düzeylerini geliştirmeye yönelik olarak hazırlanan anne-çocuk eğitim programının etkililiğini sınamak amacıyla yapmış oldukları çalışmada çocuklar haftanın beş günü sınıf ortamında okulöncesi eğitim alırken, anneler haftanın üç günü yapılan toplantılara katılarak çocuk gelişimi ve eğitimi sağlık, beslenme, iletişim olumlu disiplin yöntemleri gibi konularda bilgilendirilmişler, Araştırma sonucunda özellikle çocukların özbakım, temizlik, beslenme ve sosyal beceri alanlarında olumlu değişimler gözlenmiştir.

Connel ve Printz (2002) ebeveyn-çocuk iletişiminin kalitesinin ve çocuk bakımına katılımın sosyo-ekonomik açıdan dezavantajlı çocukların akademik açıdan okula hazırbulunuşlukları ve sosyal becerilerinin gelişimi üzerindeki etkisini inceledikleri araştırmanın sonucunda, ebeveyn-çocuk ilişkisinin kalitesinin çocukların hem sosyal becerileriyle, hem iletişim beceri performanslarıyla hem de alıcı iletişim becerileri performansıyla önemli derecede ilişkili olduğu saptanmıştır.

Swich (2007) çocukların okula hazırbulunuşluk becerileri üzerinde aile katılımının etkilerini incelemek amacıyla yaptığı çalışmada ebeveyn katılımı ve çocukların erken akademik ve sosyal becerileriyle arasındaki ilişkiyi incelediği araştırma sonucunda hem tasarlanmış öğretim uygulamalarının hem de sosyalleşme aktivitelerinin her ikisinin de çocukların erken akademik becerilerinin gelişiminde kritik bir öneme sahip olduğu saptanırken; ev ve okul ilişkilerindeki kalitenin çocukların harfleri tanımlama becerileri ve sosyal becerileri ile yakından ilişkili olduğu belirlenmiştir.

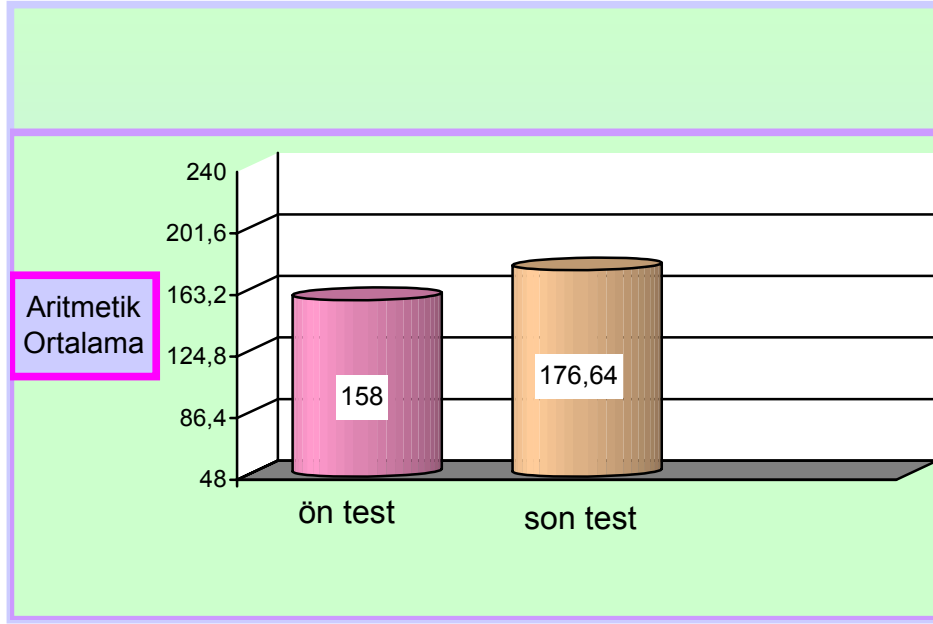
Schull ve Anderson (2008), çocukların okula hazırbulunuşluklarında ev ziyaretlerinin ve ev ortamının etkisini incelemek amacıyla yapmış oldukları çalışmada, ABD'nin Maryland eyaletinde kırsal bir bölgede yaşayan 4 çocukla yaptığı boylamsal araştırması için Parent As Teacher Programı ebeveynlere ev ziyaretleri yoluyla

uygulanmış, araştırma sonucunda ev ortamının çocukların okula hazırbulunuşluk becerilerinden kişisel ve sosyal yeterlilikler üzerinde olumlu etkisi olduğu saptanmıştır.

Bierman ve arkadaşları (2008) yaptıkları araştırmada çocukların akademik ve sosyo-duygusal açıdan okula hazırbulunuşluk becerilerini teşvik etmede Head Start REDI Programının etkisini incelemiştir. Head Start REDI programında a) Sosyal beceriler ve arkadaşlık becerileri, b) Duyguları anlama ve ifade etme becerileri, c) Otokontrol (dürtüsel davranışlara engel olma, amaca yönelik davranışlar yapma, d) Problem çözme (kişiler arası sorun-çatışma çözme) becerileri olmak üzere 4 alanın gelişimi hedeflenmiştir. Programda etkinlikler çocuklara hikâyeler, tartışmalar, kukla karakterleri, fotoğraflar, rol oynama gibi teknikler kullanılarak gerçekleştirilmiştir. Çocuklarla gerçekleştirilen eğitim aktivitelerine ilaveten ebeveynlerin söz konusu alanlardaki becerilerinin gelişimini destekleyebilmeleri ve evdeki pozitif desteği araştırmak için ev aktiviteleri ve eğitim materyallerini eve götürmelerine imkan sağlanmıştır. 356 tane 4 yaş çocuğunun çoklu değerlendirmeleri 1 yıllık program süresince izlenmiştir. Araştırma sonucunda çocukların kelime, ortaya çıkan okur-yazarlık, duygusal anlama, sosyal problem çözme, sosyal davranışlar ve öğrenme meşguliyetinin değerlendirilmesi alanlarında zenginleştirilmiş eğitim programının büyük farklılıklara yol açtığı saptanmıştır.

Uygulanan anne eğitimi programında sosyal-duygusal becerilerin kazandırılmasına yönelik konularda gerek eğitim ortamında verilen bilgiler ve uygulamalı olarak gerçekleştirilen etkinlikler gerekse ev ortamında annelere rehber olması amacıyla hazırlanan buzdolabı notları ve eğitim ortamında anlatılan bilgilerin kısa bir özetinin yer aldığı Temel Eğitime Hazırlıkta Anne Eğitimi El Kitabı ile annelerin ev ortamında sosyal-duygusal beceriler açısından okula hazırlanmalarına yardımcı olacak oyun, müzik, Türkçe dil (şiir, bilmece, tekerleme, hikâye vb.), drama, sanat (kâğıt, boyama, artık malzemelerle çalışma, yoğurma maddeleri vb.) etkinliklerinin yer aldığı Her Güne Bir Etkinlik Kitabının bu becerilerin kazandırılmasında etkili olduğu düşünülmektedir Buna göre, araştırmada ele alınan 10. denence kabul edilmiştir.

Şekil 4.10.: Deneme Grubu Çocuklarının Sosyal-Duygusal Becerileri Değerlendirme Ölçeği Erişi (Öntest- Sontest) Puanlarının Karşılaştırılması



11. Denenceye İlişkin Bulgular ve Yorum

Araştırmada ele alınan onbirinci denence; **“Deneme grubunu oluşturan çocukların sosyal-duygusal becerileri son test puan ortalamaları kontrol grubu çocuklarından anlamlı düzeyde yüksektir.”** Bu denenceyi test etmek için deneme grubuna uygulanan 14 haftalık (28 oturum) eğitim programından sonra hem kontrol hem de deneme grubunda yer alan annelerin çocuklarına “Sosyal-Duygusal Becerileri Değerlendirme Ölçeği” uygulanarak başarı puanları hesaplanmıştır. Tablo 4.11’de deneme ve kontrol grubu çocuklarının “Sosyal-Duygusal Becerileri Değerlendirme Ölçeği” başarı puanlarının karşılaştırılmasına ilişkin bağımsız t-testi sonuçları, Şekil 4.11’de ise “Sosyal-Duygusal Becerileri Değerlendirme Ölçeği” puan ortalamalarının karşılaştırılması verilmektedir.

Tablo 4.11. Deneme ve Kontrol Gruplarında Yer Alan Çocukların “Sosyal-Duygusal Becerileri Değerlendirme Ölçeği” Başarı (Son Test) Puanlarının Karşılaştırılmasına Yönelik Bağımsız T-Testi Sonuçları

Beceri Boyutları	Gruplar	n	\bar{x}	ss	$\bar{x}_1 - \bar{x}_2$	Sd	t	p																					
Duygusal	Deneme	28	123, 50	13, 52	11, 574	53	3, 122	0,003*																					
	Kontrol	27	111, 93	13, 97					Sosyal	Deneme	28	53, 14	7, 64	3, 735	53	1, 769	0, 083	Kontrol	27	49, 41	8, 02	Genel Sosyal-Duygusal	Deneme	28	176, 64	17, 87	15, 310	53	2, 980
Sosyal	Deneme	28	53, 14	7, 64	3, 735	53	1, 769	0, 083																					
	Kontrol	27	49, 41	8, 02					Genel Sosyal-Duygusal	Deneme	28	176, 64	17, 87	15, 310	53	2, 980	0,004*	Kontrol	27	161, 33	20, 19								
Genel Sosyal-Duygusal	Deneme	28	176, 64	17, 87	15, 310	53	2, 980	0,004*																					
	Kontrol	27	161, 33	20, 19																									

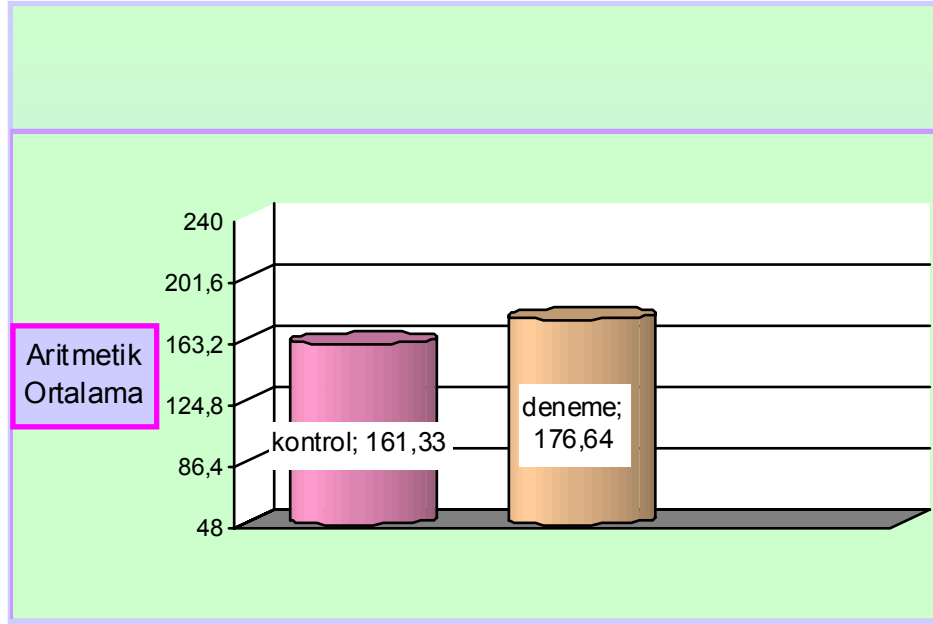
Tablo 4.11’de görüldüğü gibi çocuklarını temel eğitime hazırlayabilmelerine yardımcı olabilmek amacıyla anneleri eğitime tabi tutulan deneme grubu çocuklarının *duygusal beceriler alt ölçeğine* ilişkin son test puan ortalaması $\bar{x}=123.50$ iken annelerine herhangi bir program uygulanmayan kontrol grubu çocuklarının *duygusal beceriler alt ölçeğine ilişkin* son test puan ortalaması $\bar{x}=111.93$ ’tür. Benzer şekilde, *sosyal beceriler alt ölçeğine* ilişkin son test puan ortalamaları deneme grubunda $\bar{x}=53.14$ iken kontrol grubunda $\bar{x}=49.41$ ’dir. Yine *genel olarak sosyal-duygusal beceri ortalamaları* karşılaştırıldığında ise deneme grubunun ortalaması $\bar{x}=176.64$ iken kontrol grubunun son test puan ortalaması $\bar{x}=161.33$ bulunmuştur. Bu farklılıkların anlamlı olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılan bağımsız t-testi sonuçlarına göre deneme ve kontrol gruplarında yer alan çocukların *duygusal beceriler* [$t=3.122$, $p<0.05$] *alt ölçeği ile genel sosyal-duygusal* [$t=2.980$, $p<0.05$] *becerilerine* ilişkin başarı (son test) puanları arasındaki fark $\alpha=0.05$ düzeyinde manidar bulunmuştur. Sosyal becerilerde ise deneme grubu lehine fark gözlenmekle birlikte, bu fark anlamlı değildir [$t=1.769$, $p>0.05$]. Bununla birlikte farkın anlamlıya yakın olduğu hemen hemen anlamlı fark için sınır oluşturduğu da göz ardı edilmemelidir. Buna göre, annelerine çocuklarını temel eğitime hazırlamada yardımcı olmak amacıyla anne eğitim programı uygulanan deneme grubu çocuklarının kontrol grubundan daha yüksek puanlar elde ettikleri görülmüştür.

Houston Aile-Çocuk Merkezi'nin yapmış olduğu bir çalışmada, çocukların sosyal ve duygusal yeterliklerini geliştirmek amacıyla çocuklar aileleri ile birlikte iki yıl süren bir çalışmaya dâhil edilmişlerdir. Çalışmanın ilk yılında ailelere yapılan ev ziyaretleri ile ebeveyn-çocuk etkileşiminin güçlendirilmesi amaçlanırken; ikinci yılda çocuk eğitimi, çocuk gelişimi, aile iletişimi konularında anneler, çocukları ile birlikte bir merkezde eğitilmişlerdir. Araştırmanın sonuçları incelendiğinde, bu tür bir programdan yararlanmayan çocukların yararlanan çocuklara göre; daha inatçı, daha fazla dürtülerine göre hareket eden ve kavgalarda daha fazla yer alan çocuklar olduğu gözlenmiştir. Program grubundaki çocukların ise, daha saygılı, farklı topluluklar için farklı yaklaşımları kullanabilen, daha az düşmanca davranışlar sergiledikleri saptanırken; oluşan bu durumda ailenin çocuğun eğitimine dahil edilmesinin katkısı olduğu vurgulanmaktadır (Boyd ve diğerleri, 2005).

Vural (2006) ise yaptığı çalışmada, okulöncesi eğitim programında yer alan duyuşsal ve sosyal becerilere yönelik olarak geliştirilen aile katımlı sosyal beceri eğitimi programı ile çocukların psikososyal ve sosyal becerilerinin gelişimine olan etkisini incelediği araştırmada, İzmir İlinde yapılan araştırmada deneme grubundaki çocuklara sekiz hafta süresince toplam 43 aktiviteden oluşan “Aile Katımlı Sosyal Beceri Eğitimi” uygulanmış, uygulamalar sırasında ailelerle iki haftada bir toplantılar yapılarak aile katılım aktiviteleri açıklanmış ve uygulama örnekleri yapılmış ve aktiviteler değerlendirilmiştir. Araştırma sonucunda okulöncesi eğitim alan çocuklar ve ailelerine yönelik olarak geliştirilen “Aile Katımlı Sosyal Beceri Eğitimi Programının” çocukların sosyal becerilerinin gelişimde ve ailelerin aile katılım düzeylerini arttırmada etkili olduğu saptanmıştır.

Sonuç olarak duygusal ve genel sosyal-duygusal becerileri puanları kontrol grubuna göre daha yüksek olduğu, sosyal boyutta ise deneme ve kontrol grubu arasındaki puan farkı deneme grubu lehine olmakla birlikte daha azdır. Programın sosyal boyutta daha az etki göstermesinin nedenleri arasında, sosyal davranışların kazandırılması için daha fazla süreye ihtiyaç duyulması, bu alanda yer alan etkinliklerin programın son haftalarında yer alması gösterilebilir. Buna göre, araştırmada ele alınan 11. denence kabul edilmiştir.

Şekil 4.11.: Deneme ve Kontrol Grubu Çocuklarının Sosyal-Duygusal Becerileri Değerlendirme Ölçeği Başarı (Son test) Puanlarının Karşılaştırılması



12. Denenceye İlişkin Bulgular ve Yorum

Araştırmada ele alınan on ikinci denence; **“Deneme grubundaki çocukların sosyal-duygusal becerileri son test ve izleme testi puan ortalamaları arasında anlamlı düzeyde fark yoktur.”** Bu denenceyi test etmek için deneme grubunda annelere verilen 14 haftalık (28 oturum) eğitim programından sonra çocuklara uygulanan “Sosyal-Duygusal Becerileri Değerlendirme Ölçeği” 8 hafta sonra aynı çocuklara tekrar uygulanmış sosyal-duygusal becerilerinde bir değişim olup olmadığı belirlenmeye çalışılmıştır. Tablo 4.12’de deneme grubu çocuklarının sosyal-duygusal becerilerinin kalıcılığına ilişkin bağımlı t-testi sonuçları, Şekil 4.12’de ise ortalamaların karşılaştırılması verilmektedir.

Tablo 4.12. Deneme Grubunda Yer Alan Çocukların “Sosyal-Duygusal Becerileri Değerlendirme Ölçeği” (Sontest-İzleme) Puanlarının Kalıcılığına Yönelik Bağımlı T-Testi Sonuçları

Beceri Boyutları	Testler	n	\bar{x}	ss	$\bar{x}_1 - \bar{x}_2$	Sd	t	p
Duygusal	Son test	28	123, 50	13, 52	2, 929	27	2, 092	0,046*
	İzleme	28	126, 43	13, 66				
Sosyal	Son test	28	53, 14	7, 64	1, 214	27	0, 891	0, 381
	İzleme	28	54, 36	6, 94				
Genel Sosyal-Duygusal	Son test	28	176, 64	17, 87	4, 143	27	1, 957	0, 061
	İzleme	28	180, 79	18, 51				

Tablo 4.12'nin incelenmesinden de anlaşılabilceği gibi çocuklarını temel eğitime hazırlayabilmelerine yardımcı olabilmek amacıyla anneleri eğitime tabi tutulan deneme grubu çocuklarının *duygusal beceriler alt ölçeğine* ilişkin son test puan ortalaması $\bar{x}=123.50$ 'den izleme testi puan ortalaması $\bar{x}=126.43$ 'e, *sosyal beceriler alt ölçeğine ilişkin* son test puan ortalaması $\bar{x}=53.14$ 'ten izleme testi puan ortalaması $\bar{x}=54.36$ 'ya ve *genel sosyal-duygusal becerilerine* ilişkin son test puan ortalaması ise $\bar{x}=176.64$ 'ten izleme testi puan ortalaması $\bar{x}=180.79$ 'a çıkmıştır. Bu farklılıkların anlamlı olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılan bağımlı t-testi sonucuna göre deneme grubunda yer alan çocukların yalnızca *duygusal* [$t=2.092$, $p<0.05$] *beceriler alt ölçeğindeki artış* anlamlı bulunmuş, *sosyal* [$t=0.891$, $p>0.05$] ve genel olarak *sosyal-duygusal* [$t=1.957$, $p>0.05$] becerilerinde gözlenen artış ise anlamlı bulunmamıştır. Bu durum, annelere çocuklarını temel eğitime hazırlamada yardımcı olmak amacıyla uygulanan “anne eğitim programının” başarılı olduğu, çocuklarının sosyal-duygusal becerilerinde anlamlı bir artışa yol açtığı ve bu artışın kalıcı etki gösterdiği şeklinde yorumlanabilir. Çünkü çocukların sosyal-duygusal becerilerinde her hangi bir azalma olmadığı gibi, belirli bir artışa da yol açtığı hatta duygusal becerilerde bu artışın anlamlı olduğu da gözlenmektedir. Bu artışın annelerin çocuklarına yönelik davranışlarındaki değişime bağlı olarak zaman içerisinde daha da artabileceği düşünülebilir.

Body ve arkadaşları (2005), çocuğun sosyal ve duygusal gelişiminin biçimlendirilmesinde aile yaşamının ilk yıllarından itibaren oynadığı rolü vurgularken;

çocuğun ebeveyni olan ilişkilerinin, daha sonraki zamanlarda diğer yetişkinlerle en önemlisi de, akranları ile olan ilişkilerinin üzerine inşa edecekleri temeli oluşturduklarına dikkati çekmektedir.

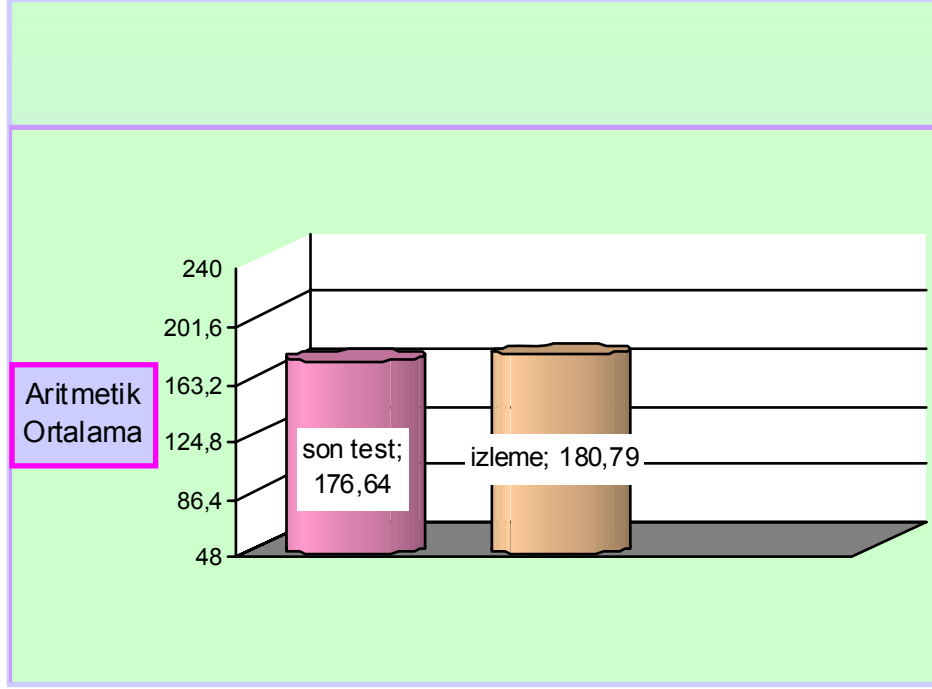
Özellikle okul öncesi yıllarda çocukların yetişkinlerle olan etkileşimi, yetişkinlerle etkili bağlanma ve güven ilişkilerinin kurulması, kişisel ve toplumsal kaynakların organizasyonu ve koordinasyonu gibi okula hazırlığa ilişkin faktörler çocuğun duygusal becerilerinin gelişimi açısından önemli kriterlerdir (Mashburn, Pianta, 2006).

Kreider; ebeveynlerin çocuklarının eğitimlerinde yer aldıklarında, bu durumdan hem kendilerinin hem de çocuklarının eğitim yaşantıları açısından büyük faydalar elde edeceklerini ifade etmiştir. Ebeveynlerin ev ortamı içinde uygulayabilecekleri çeşitli aktivitelerin, doğrudan ve dolaylı olarak çocukların eğitimleri açısından çok büyük etkileri olduğunu da belirtmiştir (2002).

Benzer şekilde Brown'da ebeveynleri çocuklarının eğitimine dâhil etmenin hem ebeveynler hem de çocuklar için yarar sağlayacağını belirterek, bu durumun çocuğun kendine olan özgüvenini ve akademik başarısını artıracaklarını, ebeveyn-çocuk ilişkisini güçlendireceğini en önemlisi ise, ebeveynin çocuğun öğrenim sürecine karşı daha iyi bir anlayışının gelişmesine yardımcı olacağını belirtmiştir (1989).

Program hedefleri ve bu hedefleri gerçekleştirebilmek amacıyla annelere program içerisinde doğrudan yaşantıların sağlanması böylece çocuklarının eğitimlerindeki rollerinin artırılması, annelere çocuklarını ev ortamında temel eğitime nasıl hazırlayabilecekleri konusunda eğitim ortamında kullanabilecekleri etkili-farklı yöntem/tekniklerin tanıtılması, bunları nasıl uygulayabilecekleri konusunda örnek uygulama yapmalarına fırsat verilmesi, zengin materyallerin kullanılması eğitim ortamında öğrenilen bilgilerin gerçek yaşama aktarılabilmesine yardımcı olacak ev uygulamalarının eve gönderilmesi ve her güne bir etkinlik kitabında sosyal-duygusal becerileri geliştirici etkinliklere yer verilmiş olması programın kalıcı davranışlar kazandırmasının nedenleri arasında sıralanabilir. Buna göre, araştırmada ele alınan 12. denence kabul edilmiştir.

Şekil 4.12.: Deneme Grubu Çocuklarının Sosyal-Duygusal Becerileri Değerlendirme Ölçeği Kalıcılık(Sontest- İzleme testi) Puanlarının Karşılaştırılması



4.2. PROGRAMIN ANNELER ÜZERİNDEKİ ETKİSİNE İLİŞKİN BULGULAR VE YORUM

Araştırmanın ikinci alt amacında programın anneler üzerindeki etkisi incelenmiş ve uygulanan anne eğitimi programının, çocuklarını temel eğitime hazırlayabilmeleri için gerekli olan (1) bilişsel davranışları kazandırıp kazandıramadığı ve (2) programa yönelik olumlu tutum oluşturup, oluşturamadığı belirlenmeye çalışılmıştır.

4.2.1. Programın Annelerin Bilgi Düzeylerine Etkisine İlişkin Bulgular ve Yorum

Programın annelerin bilgi düzeyleri üzerindeki etkisini belirlemek amacıyla, 14 haftalık (28 oturum) bir süreyle uygulanan anne eğitimi programının, çocukların temel eğitime hazırlanması için annelere gerekli olan bilgileri ne derece kazandırdığı araştırılmıştır. Kontrol grubunda ise her hangi bir program uygulanmamıştır.

Uygulamadan önce ve sonra her iki grupta yer alan annelere öntest-sontest verilerek bilgi düzeylerine ilişkin erişim puanları hesaplanmış, bununda ötesinde her iki grubun son test bilgi düzeyleri karşılaştırılmış ve ayrıca da deneme grubunda yer alan annelere izleme testi uygulanarak bilgilerinin kalıcı (sontest-izleme) olup olmadığı araştırılmıştır. Bilgi düzeylerine ilişkin bulgular, denence 14-16 arasında incelenmiş ve her iki grup (deneme-kontrol) açısından ayrı ayrı tablolar halinde sunulmuştur

13. Denenceye İlişkin Bulgular ve Yorum

Araştırmada ele alınan on üçüncü denence; **“Kontrol grubundaki annelerin TEHAEP Başarı Testi öntest- sontest puan ortalamaları arasında anlamlı düzeyde fark yoktur.”** Bu denenceyi test etmek için deneme grubunda uygulanan programdan önce ve sonra kontrol grubunda yer alan annelere “TEHAEP Başarı Testi” uygulanarak erişim puanları hesaplanmıştır. Tablo 4.13’te kontrol grubu annelerinin “TEHAEP Başarı Testi ” erişim puanlarının karşılaştırılmasına ilişkin bağımlı t-testi sonuçları, Şekil 4.13’te ise ortalamaların karşılaştırılması verilmektedir.

Tablo 4.13. Kontrol Grubunda Yer Alan Annelerin “TEHAEP Başarı Testi” Erişim (Öntest-Sontest) Puanlarının Karşılaştırılmasına Yönelik Bağımlı T-Testi Sonuçları

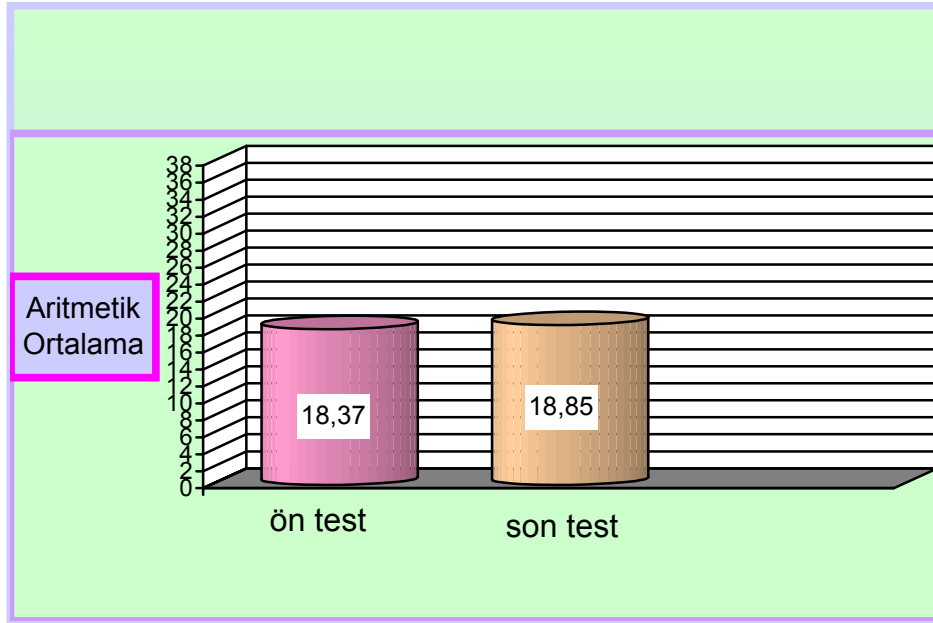
Test	n	\bar{x}	ss	$\bar{x}_1 - \bar{x}_2$	Sd	t	p
Ön test	27	18,37	2,84	0,481	26	1,212	0.236
Son test	27	18,85	2,85				

$P > 0.05$

Tablo 4.13’te de görüldüğü gibi kontrol grubu annelerinin “TEHAEP Başarı Testi” ön test puan ortalaması $\bar{x} = 18.37$ iken son test puan ortalaması $\bar{x} = 18.85$ ’tir. Annelerin “TEHAEP Başarı Testi” öntest-sontest puanları arasındaki çok az miktardaki bu artış (erişim), $\alpha = 0.05$ düzeyinde manidar değildir [$t = 1.218$, $p > 0.05$]. Buna göre, her hangi bir eğitim programı uygulanmayan annelerin kendiliğinden gerçekleşen informal eğitim ya da bir diğer ifadeyle doğal eğitim sonucunda bilgi düzeylerinde anlamlı bir artış yaşanmadığı söylenebilir. Kontrol grubu annelerine her hangi bir eğitim verilmemiş olması, ailelerinin eğitim seviyesinin ve ekonomik düzeylerinin yüksek olmaması ve buna bağlı olarak zengin, uyarıcıları bol ortamlarda yaşantılar geçirerek

bilgi düzeylerini artıramamaları kontrol grubunda yer alan annelerinin çocuklarını temel eğitime hazırlayabilecek bilgilerle donanık hale gelememesinin nedenleri arasında sayılabilir. Sonuç olarak, araştırmada ele alınan 13. denence kabul edilmiştir.

Şekil 4.13.: Kontrol Grubu Annelerinin TEHAEP Başarı Testi Erişi (Öntest-Sontest) Puanlarının Karşılaştırılması



14. Denenceye İlişkin Bulgular ve Yorum

Araştırmada ele alınan on dördüncü denence; **“Deneme grubundaki annelerin TEHAEP Başarı Testi son test puan ortalamaları ön test puan ortalamalarından anlamlı düzeyde yüksektir.”** Bu denenceyi test etmek deneme grubunda yer alan annelere verilen 14 haftalık (28 oturum) eğitim programından önce ve sonra deneme grubu annelerine “Anne Eğitim Programı Başarı Testi” uygulanarak erişki puanları hesaplanmıştır. Tablo 4.14’te deneme grubu annelerinin “TEHAEP Başarı Testi” erişki puanlarının karşılaştırılmasına ilişkin bağımlı t-testi sonuçları, Şekil 4.14’te ise ortalamaların karşılaştırılması verilmektedir.

Tablo 4.14. Deneme Grubunda Yer Alan Annelerin TEHAEP Başarı Testi Erişi (Öntest-Sontest) Puanlarının Karşılaştırılmasına Yönelik

Bağımlı T-Testi Sonuçları

Test	n	\bar{x}	ss	$\bar{x}_1 - \bar{x}_2$	Sd	t	p
Ön test	28	18,46	3,77	10,393	27	12,475	0.001*
Son test	28	28,86	5,27				

P<0.05

Tablo 4.14'ün incelenmesinden de anlaşılacağı gibi çocuklarını temel eğitime hazırlayabilmek amacıyla eğitim alan deneme grubu annelerinin “TEHAEP Başarı Testi” ön test puan ortalaması $\bar{x}=18.46$ iken son test puan ortalaması artarak $\bar{x}=28.86$ 'ya ulaşmıştır. Annelerin “TEHAEP Başarı Testi” öntest-sontest puanları arasındaki bu artış (erişi), $\alpha=0.05$ düzeyinde manidar bulunmuştur [$t=12.475$, $p<0.05$]. Buna göre, annelere çocuklarını temel eğitime hazırlamada yardımcı olmak amacıyla uygulanan anne eğitim programının başarılı olduğu ve annelerin bilgi düzeylerinde anlamlı bir artışa yol açtığı söylenebilir. 14 haftalık (28 oturum) eğitim sürecinin farklı aşamalarında annelere temel eğitime hazırlıkta ailenin rolü, temel eğitime hazırlık, çocukların bilişsel-dil gelişimi ve sosyal-duygusal gelişim özellikleri, bilişsel-dil becerileri ve sosyal-duygusal becerilerin okula hazırlıktaki yeri, bu becerileri destekleyecek etkinlikler, ilgili etkinliklerin özellikleri, destekleyecek etkinlikleri uygulama, etkinlikleri uygulamada dikkat edilecek noktalar konusunda verilen formal eğitimin sonucunda annelerin konuyla ilgili davranışlarında olumlu değişikliklerin gerçekleştiği ve bunun da çocuklarının temel eğitim için gerekli olan hazır bulunuşluk düzeylerine yansıdığı düşünülmektedir. Kontrol grubu annelerde farkın oluşmaması dikkate alındığında annelerin TEHAEP başarı testinden aldıkları puanların artışı aldıkları eğitime bağlanabilir. Annelerle yapılan informal görüşmelerde; “programdan zevk aldıklarını”, “daha önce bilmedikleri yeni ve faydalı bilgileri programın uygulanması sırasında öğrendiklerini”, “uygulamadaki bazı sıkıntılarını ise çözebilmek için aralıklarla bilgi danışabilecekleri yerlerin olması gerektiğini” ifade ettikleri gözlenmiştir. Bu durum programın başarısı olarak yorumlanabilir.

Okulöncesi eğitimin ana amacı çocukları temel eğitime hazırlamaktır. Aile ve özellikle anne, çocuğu ister okula gitsin isterse gitmesin, formal ya da informal öğretim becerisiyle okul öncesi dönemde oldukça önemli bir rol üstlenmektedir. Annelerin eğitim seviyesinin çocuk yetiştirme başarısı ve çocuklarını okula hazırlama becerileri üzerindeki etkisini ortaya koyan birçok araştırma bulunmaktadır (Yazıcı, 1999; Yazıcı, 2002; Unutkan, 2003; Boz, 2004; Cinkılıç, 2009; Kotil, 2005; Görmez, 2007; Gonca, 2004).

Ayrıca anne babaların çocuklarının eğitimlerinde yer aldıklarında, kendileri, çocukları ve öğretmenler açısından olumlu sonuçlar ortaya koyduğunu gösteren pek çok araştırma bulgusu mevcuttur. Bu araştırmalarda ebeveynler, bu tür etkinliklere katılımlarının sonucunda; bir öğrenci olarak çocukları hakkında daha fazla şey öğrendiklerini, çocuklarının güçlü ve zayıf yanları yanında, onların gelişimsel düzeyleri hakkında bilgi sahibi olduklarını, çocukları ile aralarındaki bağı kuvvetlendiğini, çocuklarının öğrenmeye yönelik ilgilerinin arttığını ifade etmişlerdir. Yine eğitim etkinliklerine ebeveynlerin katılımı sonucunda çocukların gelişim alanlarında olumlu yönde değişiklikler olduğu, ailelerin aile katılım düzeylerinin arttığı, çocuklarının gelişimlerini değerlendirme ile ilgili farkındalık kazandıkları, çocuklarını daha iyi tanıdıkları ve çocuklarına ilişkin daha iyi bilgi verdikleri, çocukları ile ilişkilerinde olumlu tutumlar geliştirdikleri, çocukları ile daha çok konuştukları, öyküler okudukları, oyunlar oynadıkları, basit kavramları öğrettikleri, olumlu disiplin yöntemlerini benimsedikleri ve kendilerini olumlu yönde algıladıkları, saptanmıştır (Kreider 2002; Vural 2006; Zembat vd., 2006; Evirgen, 2002; Yalçın, 2009; Swich 2007; Tezel Şahin, 2006).

Kreider 2002 yılında erken müdahale deneyimlerinin yararları ile ilgili olarak yapmış olduğu çalışmada aileleri ve onların çocuklarını içine alan “Kapsamlı Çocuk Gelişimi Programının” etkilerini incelediği araştırmada, ebeveynlerin hepsi bu tür bir deneyimin hem kendileri hem de aileleri için yararlı olduğunu ifade ederken; bazı ebeveynler program sayesinde çocukları hakkında daha fazla şey öğrendiklerini, onların, gelişimsel düzeyleri hakkında da bilgi sahibi olduklarını ifade etmişlerdir.

Covens; ebeveyn eğitim programlarının ebeveynlerin çocuk yetiştirme konusundaki bilgilerini artırmalarının yanı sıra, kendi çocuklarını yetiştirirken karşılaştıkları pek çok problemin üstesinden gelmeleri konusunda kendilerine rehberlik ettiğinin altını çizerken; yine söz konusu programların ebeveynlerin çocukların yaşlarına göre gelişimsel ihtiyaçları ve kapasiteleri konusunda bilgilerini artırdığını belirtmektedir (2001).

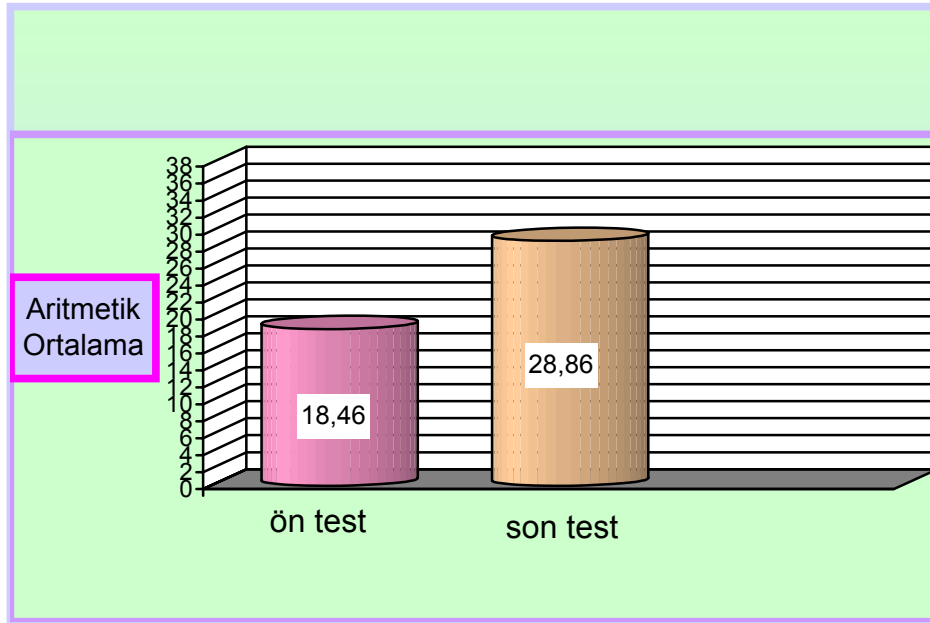
Mann ve arkadaşları (2004) ise, “Ebeveynlik Yaşam Becerileri Eğitim Programının” ebeveynlerin bilgi ve davranışlarında meydana gelen değişiklikleri saptamak amacıyla yaptıkları çalışmada, ebeveynler, yaşam kalitesini artırma yolları, ebeveynin çocuğun yaratıcılığını teşvik etmesi ve oyunun ebeveyn tarafından algılanışı, çocuğun gelişimine etkisi, empati, fiziksel ceza gibi konuların yer aldığı 9 aylık bir programa dahil edilmiş ve araştırma sonucunda ebeveynlerin yaratıcılık, oyun oynama, ebeveynin çocuğu kontrol etmesi, öğrenme-öğretme boyutlarında bilgi ve davranışlarında olumlu yönde bir ilerleme saptanmıştır.

Tatvan (2009) ise, annelerin 0-3 yaş çocuk beslenmesi konusunda farkındalıklarını ve bilgi düzeylerini arttırmak için hazırladığı eğitim programı ve programın etkinliğini belirlemeyi amaçladığı çalışmasında, 6 oturumluk bir eğitim program uygulanırken, yapılan istatistiksel değerlendirmeler sonucunda, 0-3 yaş grubunda çocuğu olan annelere verilen beslenme eğitim programının annelerin beslenme konusundaki bilgi düzeylerini artırmada etkili olduğu saptanmıştır.

Schull ve Anderson (2008), çocukların okula hazır bulunuşluklarında ev ziyaretlerinin ve ev ortamının etkisini incelemek amacıyla yapmış oldukları araştırma sonucunda ev ziyaretlerinin süresinin ev ortamını olumlu etkilediği, aynı şekilde ebeveynlerin çocuklarının gelişimleri konusundaki bilgilerini de arttırdığı belirlenmiştir.

Burada deneme grubunda yapılan formal eğitimin literatürde yer alan araştırma sonuçlarıyla uyumlu olduğu ve programın uygulanması sonucu annelerde beklenen bilişsel davranışlarda değişikliklerin gerçekleştiği görülmektedir. Buna göre, çalışmada ele alınan 14. denence kabul edilmiştir.

Şekil 4.14.: Deneme Grubunda Yer Alan Annelerin TEHAEP Başarı Testi Erişimi (Ön test- Son test) Puanlarının Karşılaştırılması



15. Denenceye İlişkin Bulgular ve Yorum

Araştırmada ele alınan on beşinci denence; **“Deneme grubundaki annelerin TEHAEP Başarı Testi son test puan ortalamaları kontrol grubu annelerinkinden anlamlı düzeyde yüksektir.”** Bu denenceyi test etmek için deneme grubuna uygulanan 14 haftalık (28 oturum) eğitim programından sonra hem kontrol hem de deneme grubunda yer alan annelere “TEHAEP Başarı Testi” uygulanarak başarı puanları hesaplanmıştır. Tablo 4.15’te deneme ve kontrol grubu annelerinin “TEHAEP Başarı Testi” puanlarının karşılaştırılmasına ilişkin bağımsız t-testi sonuçları, Şekil 4.15’te ise ortalamaların karşılaştırılması verilmektedir.

Tablo 4.15. Deneme ve Kontrol Gruplarında Yer Alan Annelerin “TEHAEP Başarı Testi” (Son Test) Puanlarının Karşılaştırılmasına Yönelik Bağımsız T-Testi Sonuçları

Gruplar	n	\bar{x}	ss	$\bar{x}_1 - \bar{x}_2$	Sd	t	p
Deneme	28	28,86	5,27	10,005	53	8,801	0.001*
Kontrol	27	18,85	2,85				

P<0.05

Tablo 4.15'te görüldüğü gibi çocuklarını temel eğitime hazırlayabilmelerine yardımcı olabilmek amacıyla eğitime tabi tutulan deneme grubu annelerinin “TEHAEP Başarı Testi” son test puan ortalaması $\bar{x}=28.86$, herhangi bir program uygulanmayan kontrol grubu annelerinin “TEHAEP Başarı Testi” son test puan ortalaması $\bar{x}=18.85$ 'tir. Deneme ve kontrol gruplarında yer alan annelerin “TEHAEP Başarı Testi” başarı (son test) puanları arasındaki bu fark $\alpha=0.05$ düzeyinde manidardır [$t=11.180$, $p<0.05$] ve deneme grubunda eğitime tabi tutulan annelerin bilgi düzeyleri kontrol grubundan $\bar{x}=10.01$ puan daha yüksektir. Bu yüzden, annelere çocuklarını temel eğitime hazırlamada yardımcı olmak amacıyla uygulanan “anne eğitim programının” başarılı olduğu söylenebilir.

Turan ve arkadaşları (1999) ise yaptıkları araştırmada Anne Çocuk Eğitimi Programının annelerin çocuk gelişimi ve eğitimi ile ilgili bilgilerine ve ev ortamlarının düzenlenmesine etkisini inceledikleri araştırma sonucunda, deneme grubundaki annelerin çocuk gelişimi ve eğitimi konularında aldıkları eğitimin doğal bir sonucu olarak kontrol grubundaki annelere oranla daha fazla bilgiye sahip oldukları ve bunları uygulamaya dönüştürdükleri saptanmıştır.

Evirgen (2002) “Okulöncesi Eğitim Çerçevesinde Okul Destekli Anne Eğitim Programının” anneler üzerindeki etkilerini belirlemek amacıyla yaptığı çalışmada deneme grubundaki anneler için araştırmacı tarafından “Okul Destekli Anne Eğitim Programı” hazırlanmış olup program; Anne Destek Programı ve Program Değerlendirme olmak üzere iki aşamada uygulanmıştır. Araştırma sonucunda deneme grubundaki annelerin tutumları ile kontrol grubunda yer alan annelerin tutumları arasında istatistiksel açıdan anlamlı fark bulunmuştur. Ayrıca eğitim programının uygulanmasından sonra deneme grubunda yer alan annelerin çocukları ile ilişkilerinde olumlu tutumlar geliştirdikleri, çocukları ile daha çok konuştukları, öyküler okudukları, oyunlar oynadıkları, basit kavramları öğrettikleri, olumlu disiplin yöntemlerini benimsedikleri ve kendilerini olumlu yönde algıladıkları saptanmıştır.

Pruitt (2002) annelerin çocuklarının konuşma ve dil gelişimleri üzerindeki bilgi düzeylerini artırmak için tasarlanan “Tips About Talk” Ebeveyn Eğitim Programının etkililiğini incelemek amacıyla yaptığı araştırma sonucunda deneme grubunda yer alan annelerin çocuklara hikaye kitabı okuma/hikaye anlatma ve bu esnada olumlu konuşma

stratejilerini kullanma, oyun ve günlük aktiviteler esnasında çocuğun dil gelişimini destekleme alanlarında bilgilerinin ve olumlu konuşma stratejilerini kullanmalarında Tips About Talk programının etkili olduğu saptanmıştır.

Akai (2005) olumlu ebeveynlik inançlarını ve davranışlarını artırmak için tasarlanmış ebeveyn eğitim programının etkililiğini incelemek amacıyla yaptığı çalışmada sosyo-ekonomik açıdan dezavantajlı eğitim seviyesi düşük 67 anne-bebek çifti ile çalışılmıştır. Araştırma sonucunda deneme grubunda yer alan annelerin kontrol grubunda yer alan annelere kıyasla daha az katı ve çocukları üzerinde kontrol kullanma yönünde azalmış eğilimler sergiledikleri, çocuklarının ihtiyaçları anlamada daha iyi oldukları, çocuklarıyla daha fazla konuştukları gözlenmiştir. Sonuç olarak araştırma sonucunda deneme grubunda yer alan annelerin bilgi ve becerilerinde anlamlı yönde değişiklikler saptanmıştır.

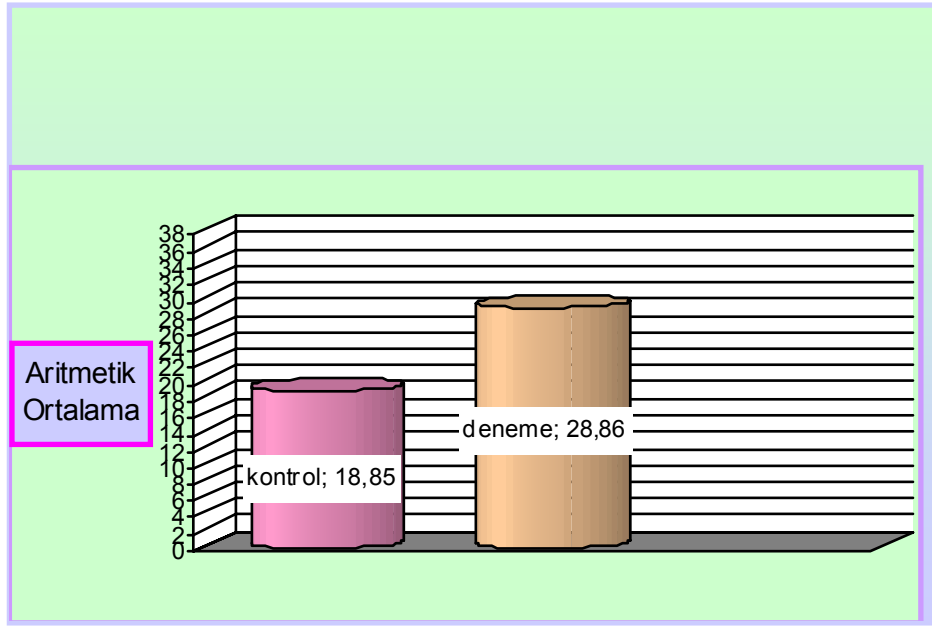
Ömeroğlu ve Yaşar (2006), “Aile Çocuk Eğitim Programının” aile içi etkileşime olan etkisini incelemek amacıyla yaptıkları araştırmada, 0-2 yaş grubunda çocuğu olan alt sosyo ekonomik düzeydeki annelerle çalışılmıştır. Araştırma sonucunda deneme grubunda yer alan anneler kontrol grubunda yer alan annelerle karşılaştırıldığında, iletişim, duygusal tepki verebilme, gereken ilgiyi gösterme ve davranış kontrolü boyutlarında anlamlı yönde farklılıklar saptanırken, uygulanan eğitim programının söz konusu alanlarda anneler üzerinde olumlu yönde etkili olduğu saptanmıştır.

Yalçın (2009) 0-6 yaş grubunda çocuğu olan anneler için hazırlanan “0-6 Yaş Çocuğunun Gelişimsel Özellikleri Eğitim Programının” etkinliğini incelediği araştırmasından elde edilen sonuçlara göre; programın annelerin 0-6 yaş çocuğunun gelişimsel özellikleri ile ilgili bilgi düzeyleri üzerinde etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

14 haftalık (28 oturum) eğitim sürecinin farklı aşamalarında annelere temel eğitime hazırlıkta ailenin rolü, temel eğitime hazırlık, çocukların bilişsel- dil gelişimi ve sosyal-duygusal gelişim özellikleri, bilişsel-dil-sosyal-duygusal becerilerin okula hazırlıktaki yeri, bu becerileri destekleyecek etkinlikler, ilgili etkinliklerin özellikleri, destekleyecek etkinlikleri uygulama, etkinlikleri uygulamada dikkat edilecek noktalar

konusunda verilen formal eğitimin sonucunda annelerin konuyla ilgili bilişsel davranışlarında olumlu değişikliklerin gerçekleştiği ve bunun da çocuklarının temel eğitim için gerekli olan hazır bulunuşluk düzeylerine yansıdığı düşünülmektedir. Buna göre, araştırmada ele alınan 15. denence kabul edilmiştir.

Şekil 4.15.: Deneme ve Kontrol Grubunda Yer Alan Annelerin TEHAEP Başarı Testi Başarı (Son test) Puanlarının Karşılaştırılması



16. Denenceye İlişkin Bulgular ve Yorum

Araştırmada ele alınan on altıncı denence; **“Deneme grubundaki annelerin TEHAEP Başarı Testi son test ve izleme testi puan ortalamaları arasında anlamlı düzeyde fark yoktur.”** Bu denenceyi test etmek için deneme grubunda yer alan annelere verilen 14 haftalık (28 oturum) eğitim programından sonra uygulanan “TEHAEP Başarı Testi”, 8 hafta sonra aynı annelere tekrar uygulanmış, bilgi düzeylerinde bir değişim olup olmadığı belirlenmeye çalışılmıştır. Tablo 4.16’da deneme grubunda yer alan annelerin bilgi düzeylerinin kalıcılığına ilişkin bağımlı t-testi sonuçları, Şekil 4.16’da ise ortalamaların karşılaştırılması verilmektedir.

Tablo 4.16. Deneme Grubunda Yer Alan Annelerin “TEHAEP Başarı Testi” (Sontest-İzleme) Puanlarının Kalıcılığına Yönelik Bağımlı T-Testi Sonuçları

Test	n	\bar{x}	ss	$\bar{x}_1 - \bar{x}_2$	Sd	t	p
Son test	28	28,86	5,27	0,929	27	1,532	0.137
İzleme	28	27,93	4,19				

P>0.05

Tablo 4.16'nın incelenmesinden de anlaşılacağı gibi çocuklarını temel eğitime hazırlayabilmelerine yardımcı olabilmek amacıyla eğitime tabi tutulan deneme grubu annelerinin “TEHAEP Başarı Testi” son test puan ortalaması $\bar{x}=28.86$ iken izleme testi puan ortalaması azalarak $\bar{x}=27.93$ 'e düşmüştür. Bununla birlikte “TEHAEP Başarı Testi ” sontest-izleme testi puanları arasında gözlenen bu azalma $\alpha=0.05$ düzeyinde manidar değildir [$t=1.532$, $p>0.05$]. Bu durum, annelere çocuklarını temel eğitime hazırlamada yardımcı olmak amacıyla uygulanan anne eğitim programının başarılı olduğu, annelerin bilgi düzeylerinde anlamlı bir artışa neden olduğu ve bu artışın da kalıcı bir etki gösterdiği şeklinde yorumlanabilir.

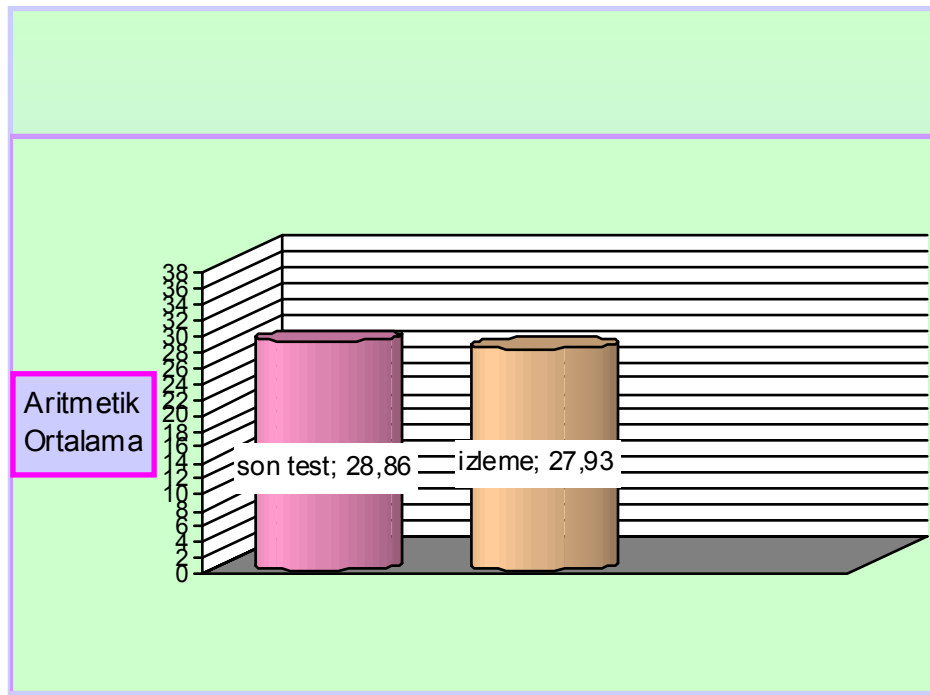
Arı ve arkadaşları (2006) yaptıkları çalışmada, TEP II Projesi kapsamında MEB Çıracılık ve Yaygın Eğitim Genel Müdürlüğü ve Anne Çocuk Eğitim Vakfı işbirliği ile 2002 yılından bu yana uygulanmakta olan 5-6 yaş “Anne Çocuk Eğitim Programının” mevcut durumunu belirlemek ve ileride yapılacak değerlendirmeler için ölçülebilir ve gözlenebilir göstergelerin geliştirilmesi amaçlanmıştır. Araştırmanın evrenini 2002 yılında Temel Eğitim II kapsamında eğitime alınan “Anne Çocuk Eğitim Programına” katılan anneler ve bu annelerin hâlihazırda ilköğretime devam eden çocukları oluşturulmuştur. Anneleri ADP'na katılan ve katılmayan toplam 640 öğrenci (320 deneme 320 kontrol), 395 anne (ADP'na katılan) ve 31 eğitici örnekleme alınmıştır. Ayrıca ilköğretim öğrencilerinin akademik performanslarını ve psiko sosyal uyumlarını değerlendirmek amacıyla 238 öğretmen de araştırma kapsamına alınmıştır. Araştırma sonucunda ADP'na katılan annelerin genel kazanım düzeylerinin yeterli olduğu saptanırken; annelerin çocuk gelişimi ve yetiştirme yöntemleri konularındaki kazanımlara büyük ölçüde, kadın ve iletişim konularındaki kazanımlara kısmen, sağlık ve beslenme konularındaki kazanımlara ise çok az düzeyde ulaştıkları belirlenmiştir. Ayrıca ADP'na farklı yıllarda katılan annelerin kazanım düzeylerinin farklılık

gösterdiği saptanmıştır. Bu sonuca göre, 2002 yılında düzenlenen ADP'na katılan annelerin kazanım düzeyleri 2004 ve 2005 yıllarındaki programa katılanlara göre daha düşüktür (MEB Projeler Koordinasyon Merkezi Başkanlığı, 2006).

Ayrıca aile eğitiminin hem ebeveynler hem de çocuklar üzerindeki etkilerini ortaya koyan araştırmalar incelendiğinde aile eğitimi sonucunda; annelerin çocuklarıyla ve eşleriyle olan iletişimlerinde olumlu yönde gelişmeler gösterdikleri, istenmedik tutumlarında istendik yönde farklılaşmalar olduğu, çocuk gelişimi ve eğitimi konularında daha fazla bilgiye sahip oldukları ve annelerin bilgi düzeyi arttıkça bunu ev ortamlarına yansıttıkları, bu tür programlara katılan ebeveynlerin programdan sonra kendilerini daha güvenli, daha mutlu hissettikleri ve çocuklarıyla olan iletişimlerinin iyileştiğini belirttikleri, annelerin çocuklara hikâye kitabı okuma/hikâye anlatma ve bu esnada olumlu konuşma stratejilerini kullanma, oyun ve günlük aktiviteler esnasında çocuğun dil gelişimini destekleme alanlarında bilgilerinin ve olumlu konuşma stratejilerini kullanmalarında olumlu yönde artışlar olduğu, çocukları ile daha çok konuştukları, öyküler okudukları, oyunlar oynadıkları, basit kavramları öğrettikleri, olumlu disiplin yöntemlerini benimsedikleri ve kendilerini olumlu yönde algıladıkları, annelerin çocuğun çevresinde uygun düzenlemelerde buldukları, çocuklarına oyun araçları temin ettikleri hatta evde kendilerinin yaptıktan, ebeveynlerin problem çözme becerilerinin gelişiminde etkili olduğu saptanmıştır. Benzer şekilde aile eğitim programlarına katılan ebeveynlerin çocuklarının özbakım, temizlik, beslenme ve sosyal, duygusal beceri alanlarında olumlu yönde değişimler olduğu, programların çocuklarda yaratıcılığı olumlu yönde etkilediği, çocukların kelime hazinesi, kelime tanıma, alfabe bilgisi, yazı kavramları, yazmaya duyulan ilgi, genel okur-yazarlık ve dil becerileri alanlarında daha iyi performans sergiledikleri, çocukların bilişsel gelişimleri üzerinde etkili olduğunun, çocukların daha saygılı, farklı topluluklar için farklı yaklaşımları kullanabilen, daha az düşmancıl davranışlar sergilediklerinin belirlenmesi de aile eğitiminin önemini ortaya koyar niteliktedir (Ercan, 1993; Ayçiçeği, 1993; Kaya, 1994; Yılmaz, 1997; Turan vd., 1999; Pruitt, 2002; Yeşilleyen, 2001; Evirgen, 2002; Ömeroğlu ve Yaşar, 2002; Kurtulmuş, 2003; Gürşimşek vd., 2002; Yıldız 2004; Kartal, 2005; Ömeroğlu vd., 2006; Ömeroğlu ve Yaşar, 2006; Karaaslan ve Bal, 2006; Body vd., 2005; Ellison, 2008; Tuijl ve Lesemon, 2004; Mann vd., 2004).

Bu araştırmanın program hedeflerinin büyük bir çoğunluğunun kavrama ve üzeri düzeylerde tespit edilmesi ve bu hedefleri gerçekleştirebilmek amacıyla annelere program içerisinde doğrudan yaşantıların sağlanması, zengin materyallerin kullanılması, etkili-farklı yöntemlere-tekniklere yer verilmiş olması programın kalıcı davranışlar kazandırmasının nedenleri arasında sıralanabilir. Buna göre, araştırmada ele alınan 16. denence kabul edilmiştir.

Şekil 4.16.: Deneme Grubu Annelerinin TEHAEP Başarı Testi Kalıcılık (Sontest- İzleme testi) Puanlarının Karşılaştırılması



4.2.2. Annelerin Programa Yönelik Tutumlarına İlişkin Bulgular ve Yorum

Programın başarısını değerlendirmek amacıyla deneme grubunda yer alan annelerin 14 haftalık (28 oturum) bir süreyle uygulanan anne eğitimi programına yönelik tutumları araştırılmıştır. Programa yönelik tutumlar; (1) programın hedefleri, (2) içeriği, (3) programda yer alan yöntemler, (4) kullanılan araç-gereçler ve (5) ders veren öğretim elemanı olmak üzere beş boyut ve toplam tutumlar açısından incelenmiştir. Bulgular denence 17’de tek bir tablo altında ve bir bütünlük içerisinde sunulmuştur.

17. Denenceye İlişkin Bulgular ve Yorum

Araştırmada ele alınan on yedinci denence; “**Deneme grubunda yer alan annelerin programa yönelik tutumlarının olumludur.**” Bu denenceyi test etmek için uygulanan programdan sonra deneme grubunda yer alan annelere 35 maddelik tutum ölçeği uygulanarak programa ve programın içerdiği alt objelere yönelik genel tutumları belirlenmiştir. Tablo 4.17’de annelerin programa yönelik genel tutumlarına ilişkin bazı istatistik değerler, Şekil 4.17’de ise genel tutum puan ortalaması verilmektedir.

Tablo 4.17. Deneme Gruplarında Yer Alan Annelerin, Anne Eğitim Programına Yönelik Genel Tutumları

Ögeler	n	\bar{x}	SS	Min.	Max.	Toplam Puan	Madde Sayısı	Olumlu Tutum	
								f	%
Hedef	28	13,82	1,09	11,00	15,00	387,00	3	$\bar{x}=13,00 - 15,00$	
								25	89,1
İçerik	28	30,82	2,61	25,00	34,00	863,00	7	$\bar{x}=30,00 - 35,00$	
								20	71,4
Yöntem	28	34,14	2,43	29,00	40,00	956,00	9	$\bar{x}=31,00 - 45,00$	
								26	92,9
Araç-Gereç	28	9,00	,77	8,00	10,00	252,00	2	$\bar{x}=8,41 - 10,00$	
								28	100,00
Öğretim Elemanı	28	18,18	1,31	16,00	20,00	509,00	4	$\bar{x}=17,00 - 20,00$	
								24	85,7
Genel Tutum	28	105,96	20,82	96,00	115,00	2967,00	25	$\bar{x}=86,00 - 125,00$	
								28	100,00

Tablo 4.17 incelendiğinde *genel tutumlar* açısından, çocuklarını temel eğitime hazırlayabilmeleri amacıyla annelere uygulanan anne eğitim programına yönelik toplam tutum puanlarının 2967.00 olduğu gözlenmektedir. Genel tutumlar açısından ölçekten annelerin aldığı en düşük puan 96.00 (Katılıyorum), en yüksek puan ise 115.00 puandır

(Tamamen Katılıyorum). Tablo 1’de ebeveynlerin genel tutum puan ortalamalarının ise $\bar{x}=105.96$ olduğu görülmektedir. Bu değer ölçekten alınabilecek puanlar ile karşılaştırıldığında “Tamamen Katılıyorum” tutumunu (5) yansıtmakta ve annelerin programa yönelik olumlu bir tutuma sahip olduklarına işaret etmektedir. Bununla birlikte genel tutumların katılıyorum (4), seçeneğine de çok yakın olduğu göz ardı edilmemelidir. Benzer şekilde *uygulanan yöntemler* ($\bar{x}=34.14$) alt boyutu dışında programın *hedefleri* ($\bar{x}=13.82$); *içerik* ($\bar{x}=30.82$); *öğretimde kullanılan araç-gereçler* ($\bar{x}=9.00$) ve *öğretim elemanı* ($\bar{x}=18.18$) alt boyutları açısından da yine annelerin “Tamamen Katılıyorum” (5) tutumunu yansıttıkları ve tam olarak olumlu bir tutuma sahip oldukları anlaşılmaktadır. Uygulanan yöntemler alt boyutunda ise annelerin tutumu yine olumludur ve “Katılıyorum” (4) tutumunu yansıtmaktadır. Olumlu tutuma sahip olan annelerin frekans ve yüzde değerleri incelendiğinde ise genel tutumlar açısından 28 annenin tamamının (% 100) tamamen olumlu tutum kategorisinde yer aldığı gözlenmektedir. Yalnızca yöntem alt boyutunda olumlu tutuma sahip olan annelerin toplamı “katılıyorum” (4) ve “tamamen katılıyorum” (5) % 92, 9’dur. Yöntem boyutunda yalnızca 2 anne olumlu tutuma sahip değildir. Diğer boyutlarda ise olumsuz ya da nötr tutumuna sahip herhangi bir anne bulunmadığı gibi % 71.4’ü ile % 100’ü “tamamen olumlu” (5) tutuma sahip görünmektedir. Bu durum annelerin programa yönelik hem genel hem de alt boyutlar açısından tamamen olumlu bir tutuma sahip olduklarını göstermektedir. Yani; annelerin programın amacını benimsedikleri, içeriği sıkıcı bulmadıkları, kullanılan yöntemlerden hoşlandıkları, araç-gereçleri etkili buldukları, öğretim elemanını sevdiğini söyleyebilir. Programa yönelik olumlu tutumlara sahip olmaları ise onların eğitim sürecine aktif katılımlarına, derse sürekli devam ettiklerine, derslerden zevk almalarına, ilgi, istek ve motivasyona sahip olmalarına ve buna bağlı olarak da programın öngördüğü davranışları kazanmalarına yol açtığı düşünülmektedir.

Kreider (2002) erken müdahale deneyimlerinin yararları ile ilgili olarak yapmış olduğu çalışmada aileleri ve onların çocuklarını içine alan “Kapsamlı Çocuk Gelişimi Programının” etkilerini incelemiştir. Araştırma sonucunda bu programa katılan ebeveynlerin hepsi bu tür bir deneyimin hem kendileri hem de aileleri için yararlı olduğunu ifade etmişler ve çocukları ile aralarındaki bağı kuvvetlendiğini, çocuklarının öğrenmeye yönelik ilgilerinin arttığını bildirmişlerdir.

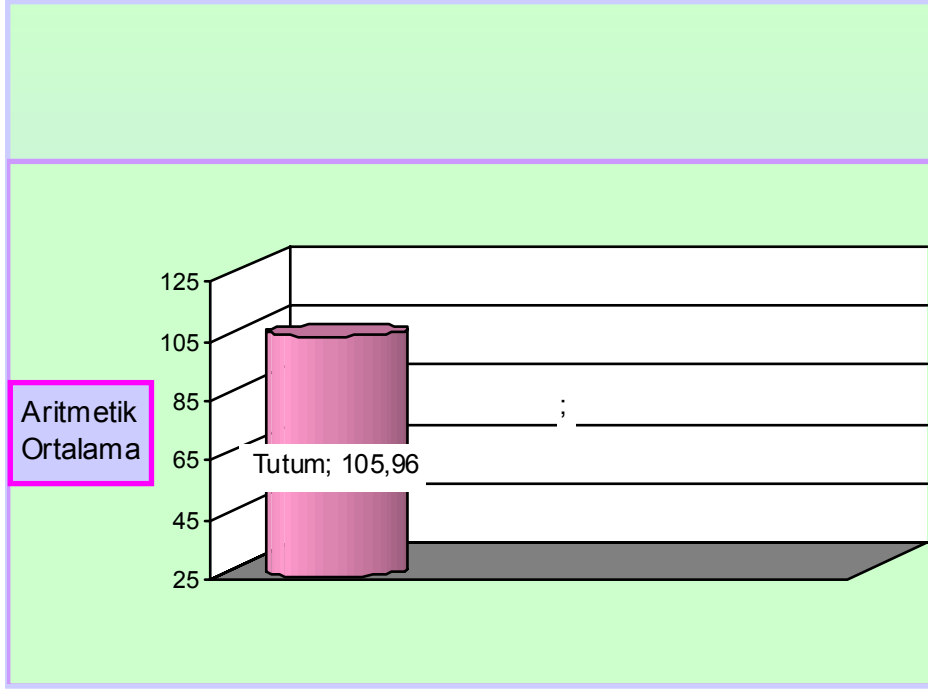
Arı ve arkadaşları (2006) yaptıkları çalışmada, TEP II Projesi kapsamında MEB Çıracılık ve Yaygın Eğitim Genel Müdürlüğü ve Anne Çocuk Eğitim Vakfı işbirliği ile 2002 yılından bu yana uygulanmakta olan 5-6 yaş “Anne Çocuk Eğitim Programının” mevcut durumunu belirlemek ve ileride yapılacak değerlendirmeler için ölçülebilir ve gözlenebilir göstergelerin geliştirilmesi amaçlanmıştır. Araştırma sonucunda programa katılan annelerin programı hedeflerine uygun, konularını güncel ve işe yarar, kullanılan yöntemi araç-gereçleri hedeflere ulaştırıcı, öğretim elemanlarını ise, nitelikli buldukları belirlenmiştir (MEB Projeler Koordinasyon Merkezi Başkanlığı, 2006).

Karaaslan ve Bal (2006) ise, düşük doğum ağırlıklı prematüre bebeklerin ve ailelerinin gereksinimleri doğrultusunda, bu bebeklerin gelişimine ev merkezli erken eğitim programlarının etkisini inceledikleri araştırma sonucunda, çok düşük doğum ağırlıklı prematüre bebekler ve ailelerine erken dönemde ve yoğun olarak verilen eğitimin bebeklerin gelişimleri ve ev ortamları üzerinde etkili olduğu bulunmuştur. Ayrıca uygulanan eğitim programını aileler yararlı bir program olarak değerlendirmiştir.

Clayton (2007) ebeveyn eğitim programlarına katılım sonucunda ebeveynlerin, kendilerini yeterli hissetme, çocuklarının davranışını değiştirme, çocuğun eğitimi ve gelişimi konularında daha fazla bilgi ve deneyim edinme, ailelerin çocuklarına yönelik olumlu tutum ve beklentiler geliştirmeleri konusunda yardımcı olduğunu belirtmektedir.

Yukarıda yer alan araştırma bulguları yapılan araştırma sonuçlarını destekler niteliktedir. Bu sonuca göre 17. denence kabul edilmiştir.

Şekil 4.17: Deneme Grubu Annelerin Anne Eğitim Programına Yönelik Genel Tutumları



BÖLÜM V

SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde araştırmada elde edilen bulgulara dayalı olarak ulaşılan sonuçlara ve bu sonuçlara dayalı olarak sunulan önerilere yer verilmektedir

5.1. SONUÇ

Bu araştırmada, temel problem doğrultusunda test edilen denencelere dayalı olarak şu sonuçlara varılmıştır.

Bu araştırmada, temel problem doğrultusunda test edilen denencelere dayalı olarak şu sonuçlara varılmıştır.

1. Annelerine herhangi bir eğitim programı uygulanmayan kontrol grubu çocuklarının dil becerilerine ilişkin erişiş (öntest-sontest) puanları anlamlı düzeyde artış göstermektedir. Öntest sontest farkı $\bar{x}=3.63$ tür Annelerine her hangi bir program uygulanmayan çocukların öntest-sontest arası geçen süreçte kendiliğinden gerçekleşen (aile-çevre etkileşimi) informal eğitim sonucunda dil becerileri gelişmektedir. Bu nedenle araştırmada kontrol grubunu oluşturan çocukların dil becerileri öntest/sontest puan ortalamaları arasında anlamlı düzeyde fark olmayacağı yönünde kurulan denence 4.1 kabul reddedilmiştir.

2. Deneme grubu çocuklarının dil becerilerine ilişkin erişiş (öntest-sontest) puanlarında anlamlı yönde bir artış görülmektedir. Öntest sontest farkı $\bar{x}=22.65$ ' tir Annelere, çocuklarını temel eğitime hazırlamada yardımcı olmak amacıyla uygulanan "Temel Eğitime Hazırlıkta Anne Eğitim Programı" çocuklarının dil becerilerinde oldukça anlamlı bir artışa yol açmaktadır. Bu doğrultuda denence 4.2. deneme

grubunda yer alan çocukların dil becerinde anlamlı bir artışı öngördüğü için kabul edilmiştir.

3. Deneme grubu annelerine uygulanan “Temel Eğitime Hazırlıkta Anne Eğitim Programı” sonucunda çocukların dil becerilerine ilişkin erişimi (son test) puanları kontrol grubunda yer alan çocuklarla karşılaştırıldığında deneme grubu çocukların dil beceri düzeylerinde daha fazla artış görülmektedir. Her iki grubun son test farkı $\bar{x}=20.70$ ‘tir. Annelere çocuklarını temel eğitime hazırlamada yardımcı olmak amacıyla uygulanan anne eğitim programı çocukların dil becerilerini anlamlı düzeyde artırmaktadır. Verilen eğitim sonucunda deneme grubunda yer alan çocukların dil becerilerinin kontrol grubundan daha yüksek olacağı yönünde kurulan denence 4.3. kabul edilmiştir.

4. Çocuklarını temel eğitime hazırlayabilmelerine yardımcı olabilmek amacıyla anneleri eğitime tabi tutulan deneme grubu çocuklarının dil becerilerinde bir azalma olmadığı gibi, bir ölçüde artış da yaşanmaktadır. Son test- kalıcılık farkı $\bar{x}=1.89$ ’dur. Buna göre, deneme grubu çocuklarının dil becerileri kalıcıdır. Bu durumda, annelere çocuklarını temel eğitime hazırlamada yardımcı olmak amacıyla uygulanan anne eğitim programının başarılı olduğu, çocuklarının dil becerilerinde anlamlı bir artışa yol açtığı ve bu artışın kalıcı etki gösterdiği söylenebilir. Bu sonuca göre deneme grubundaki çocukların dil becerileri son test ve izleme testi puan ortalamaları arasında anlamlı düzeyde fark olmayacağını öngören denence 4.4. kabul edilmiştir.

5. Annelerine her hangi bir program uygulanmayan kontrol grubu çocuklarının kendiliğinden gerçekleşen informal eğitimin sonucunda bilişsel beceriler (*kelime anlama, genel bilgi, okuma olgunluğu*) öntest-son test puanları arasında anlamlı bir artış görülmektedir. Öntest son test farkı $\bar{x}=5.45$ ’tir Buna göre kontrol grubunu oluşturan çocukların bilişsel becerileri öntest/son test puan ortalamaları arasında anlamlı düzeyde fark olmayacağı yönünde kurulan denence 4.5. reddedilmiştir.

6. Çocuklarını temel eğitime hazırlayabilmelerine yardımcı olabilmek amacıyla anneleri eğitime tabi tutulan deneme grubu çocuklarının bilişsel becerilerine ilişkin erişimi (öntest-son test) puanlarında anlamlı yönde bir artış görülmektedir Öntest son test farkı $\bar{x}=32.32$ ’dir. Uygulanan anne eğitim programı çocukların bilişsel becerilerinde anlamlı bir artışa yol açmaktadır. Deneme grubu çocuklarının bilişsel beceri

düzeylerindeki bu artış çok yönlüdür ve *kelime anlama, cümle anlama, genel bilgi, eşleştirme yapma, okuma olgunluğu, kopya etme ve sayı olgunluğu* düzeylerindeki bu artış, onların bilişsel becerilerini artırmaktadır. Buna göre 14 haftalık (28 oturum) eğitim sürecinin farklı aşamalarında annelere çocuklarının bilişsel becerilerini nasıl destekleyebilecekleri konusunda verilen formal eğitimin sonucunda annelerin konuyla ilgili davranışlarında olumlu değişikliklerin gerçekleştiği ve bunun da çocuklarının bilişsel becerilerine yansıdığı düşünülmektedir. Bu doğrultuda deneme grubunda yer alan çocukların bilişsel becerinde anlamlı bir artışı öngördüğü için denence 4.6. kabul edilmiştir.

7. Deneme grubu annelerine uygulanan “Temel Eğitime Hazırlıkta Anne Eğitim Programı” sonucunda çocukların bilişsel becerilerine ilişkin eriş (son test) puanları kontrol grubunda yer alan çocuklarla karşılaştırıldığında deneme grubu çocukların bilişsel beceri düzeylerinde daha fazla artış görülmektedir. Bu artış ise; *kelime anlama, cümle anlama, genel bilgi, eşleştirme yapma, okuma olgunluğu, kopya etme ve sayı olgunluğu* becerilerinin tümünde gözlenmektedir. Sontest farkı $\bar{x} = 29.72$ 'dir. Verilen eğitim sonucunda programdan beklenen değişiklikleri gerçekleştirdiği için bu durumu ifade eden denence 4.7 kabul edilmiştir.

8. Deneme grubu çocuklarının çocukların bilişsel becerilerine ilişkin son test-izleme testi puanları arasında çok az bir artış gözlenmekle birlikte bu artış $\alpha = 0.05$ düzeyinde manidardır. Kalıcılık; *kelime anlama, cümle anlama, eşleştirme yapma, kopya etme ve okuma olgunluğu* becerilerinde anlamlı artış şeklinde yansımaktadır. Sontest-kalıcılık farkı $\bar{x} = 2.89$ dur. Bu durum, annelere çocuklarını temel eğitime hazırlamada yardımcı olmak amacıyla uygulanan anne eğitim programının başarılı olduğu, çocuklarının bilişsel becerilerinde anlamlı bir artışa yol açtığı ve bu artışın kalıcı etki gösterdiği şeklinde yorumlanabilir. Çünkü çocukların bilişsel becerilerinde her hangi bir azalma olmadığı gibi, anlamlı bir artışa da yol açtığı gözlenmektedir. Bu doğrultuda deneme grubundaki çocukların bilişsel becerileri son test ve izleme testi puan ortalamaları arasında anlamlı düzeyde fark olmayacağı yönünde kurulan denence 4.8. kabul edilmiştir.

9. Annelerine her hangi bir program uygulanmayan kontrol grubu çocuklarının, kendiliğinden gerçekleşen informal eğitim ya da bir diğer ifadeyle doğal eğitim

sonucunda sosyal-duygusal becerilerinde anlamlı bir farklılaşma gerçekleşmemekte ve puanları bir miktar düşmektedir. Kontrol grubu çocuklarının annelerine her hangi bir eğitim verilmemiş olması, ailelerin eğitim seviyelerinin ve ekonomik düzeylerinin düşük olması ve duygusal becerilerin daha güç gözleniliyor olması dezavantaj olarak sayılabilecek durumlardır. Bu sonuca göre kontrol grubunu oluşturan çocukların sosyal-duygusal becerileri öntest/sontest puan ortalamaları arasında anlamlı düzeyde fark olmayacağı yönünde değişikliği öngören denence 4.9. kabul edilmiştir.

10. Çocuklarını temel eğitime hazırlayabilmelerine yardımcı olabilmek amacıyla anneleri eğitime tabi tutulan deneme grubu çocuklarının *duygusal beceriler sosyal beceriler ve genel sosyal-duygusal becerilerine* erişimi (öntest-sontest) puanlarında anlamlı yönde bir artış görülmektedir. Öntest sontest farkı $\bar{x} = 18.64$ 'tür. Duyguları anlama, ifade etme, paylaşma, arkadaş edinme, yardım etme, özür dileyebilme, sorunlarını konuşarak çözebilme, ebeveynlerinden kolayca ayrılabilme, sorumluluk alma, kurallara uyma, başkalarının eşyalarını alırken izin isteme, oyun oynama ve iletişim kurabilme gibi sosyal ve duygusal davranışları annelerinin vasıtasıyla deneme grubu çocuklarının kazandıkları söylenebilir. Bu doğrultuda deneme grubunda yer alan çocukların sosyal-duygusal becerinde anlamlı bir artış olacağı yönünde kurulan denence 4.10 kabul edilmiştir.

11. Deneme grubu annelerine uygulanan “Temel Eğitime Hazırlıkta Anne Eğitim Programı” sonucunda çocukların sosyal- duygusal becerilerine ilişkin erişimi (son test) puanları kontrol grubunda yer alan çocuklarla karşılaştırıldığında deneme grubu çocukların sosyal- duygusal beceri düzeylerinde daha fazla artış görülmektedir. Son test puan ortalamaları farkı $\bar{x} = 15.31$ 'dir Özellikle çocukların duygusal ve genel anlamda da sosyal-duygusal becerileri üzerinde kontrol grubundan daha etkili olduğu görülmektedir. Buna göre, annelerine çocuklarını temel eğitime hazırlamada yardımcı olmak amacıyla anne eğitim programı uygulanan deneme grubu çocuklarının sosyal-duygusal beceri alanında kontrol grubundan daha yüksek puanlar elde ettikleri görülmüştür. Verilen eğitim sonucunda programdan beklenen değişiklikleri gerçekleştirdiği için bu durumu ifade eden denence 4.11 kabul edilmiştir.

12. Deneme grubu çocuklarının çocukların sosyal-duygusal becerilerine ilişkin sontest-izleme testi puanları arasında yalnızca duygusal becerilerdeki artış anlamlı

bulunmuş, *sosyal* ve genel olarak *sosyal-duygusal* becerilerinde gözlenen artış ise anlamlı bulunmamıştır. Sontest-kalıcılık farkı $\bar{x}=4.15$ 'tir. Bu durum, annelere çocuklarını temel eğitime hazırlamada yardımcı olmak amacıyla uygulanan anne eğitim programının başarılı olduğu, çocuklarının sosyal-duygusal becerilerinde anlamlı bir artışa yol açtığı ve bu artışın kalıcı etki gösterdiği şeklinde yorumlanabilir. Çünkü çocukların sosyal-duygusal becerilerinde her hangi bir azalma olmadığı gibi, belirli bir artışa da yol açtığı hatta duygusal becerilerde bu artışın anlamlı olduğu da gözlenmektedir. Bu deneme grubundaki çocukların sosyal-duygusal becerileri son test ve izleme testi puan ortalamaları arasında anlamlı düzeyde fark olmayacağı yönünde kurulan 4.12 kabul edilmiştir.

13. Kontrol grubu annelerinin TEHAEP başarı testi erişimi (öntest-sontest) puanlarında anlamlı bir artış kaydedilmemiştir. Öntest-sontest farkı $\bar{x}=0.48$ 'dir. Annelere her hangi bir eğitim programının uygulanmaması yani kendiliğinden gerçekleşen doğal eğitim, çocuklarını temel eğitime hazırlamak için gerekli bilgi düzeylerini arttırmada önemli bir katkı sağlamamaktadır. Buna göre, kontrol grubundaki annelerin TEHAEP başarı testi ön test- sontest puan ortalamaları arasında anlamlı düzeyde fark yoktur olmayacağı yönünde kurulan denence 4.13 kabul edilmiştir.

14. Çocuklarını temel eğitime hazırlayabilmelerine yardımcı olabilmek amacıyla annelere verilen Temel Eğitime Hazırlıkta Anne Eğitim Programı sonucunda deneme grubunda yer alan annelerin TEHAEP başarı testi erişimi (öntest-sontest) puanlarında anlamlı yönde bir artış görülmektedir. Öntest sontest farkı $\bar{x}=10.40$ 'tır. Buna göre, annelere çocuklarını temel eğitime hazırlamada yardımcı olmak amacıyla uygulanan anne eğitim programının başarılı olduğu ve annelerin bilgi düzeylerinde anlamlı bir artışa yol açmaktadır. Verilen eğitim sonucunda programdan beklenen değişiklikleri gerçekleştirdiği için bu durumu ifade eden denence 4.14 kabul edilmiştir.

15. Çocuklarını temel eğitime hazırlayabilmelerine yardımcı olabilmek amacıyla eğitime tabi tutulan deneme grubu annelerinin TEHAEP başarı testi puan ortalamaları kontrol grubundan puan ortalamalarından daha yüksektir. Son test puan ortalamaları farkı $\bar{x}=10.01$ 'dir. Bu yüzden, annelere çocuklarını temel eğitime hazırlamada yardımcı olmak amacıyla uygulanan anne eğitim programının başarılı olduğu söylenebilir. Buna göre deneme grubundaki annelerin TEHAEP başarı testi son test

puan ortalamalarının kontrol grubu annelerinkinden anlamlı düzeyde yüksek olacağı yönünde kurulan denence 4.15 kabul edilmiştir.

16. Deneme grubu annelerinin kazandıkları bilgi düzeyi sontest-izleme testi puanları arasında bir miktar azalma gözlenmekle birlikte gözlenen bu azalma $\alpha=0.05$ düzeyinde manidar değildir. Bu durum, annelere çocuklarını temel eğitime hazırlamada yardımcı olmak amacıyla uygulanan anne eğitim programının başarılı olduğu, annelerin bilgi düzeylerinde anlamlı bir artışa neden olduğu ve bu artışın da kalıcı bir etki gösterdiği şeklinde yorumlanabilir. Bu doğrultuda deneme grubundaki annelerin TEHAEP başarı testi sontest ve izleme testi puan ortalamaları arasında anlamlı düzeyde fark olmayacağı olacağı yönünde kurulan 4.16 kabul edilmiştir.

17. Deneme grubunda yer alan annelerin uygulanan programa yönelik tutumları tam olarak olumludur. Annelerin uygulanan eğitim programının amacını benimsedikleri, sunulan içeriği sıkıcı bulmadıkları, kullanılan yöntemlerden hoşlandıkları, yararlanılan araç-gereçleri etkili buldukları, ders veren öğretim elemanını sevdikleri söylenebilir. Programa yönelik olumlu tutumlara sahip olmaları ise onların eğitim sürecine aktif katılımlarına, derse sürekli devam etmelerine, derslerden zevk almalarına, süreçte sürekli olarak ilgi, istek ve motivasyona sahip olmalarına neden olmakta, buna bağlı olarak da programın öngördüğü davranışları kazanmalarına yol açmaktadır. Bu doğrultuda deneme grubunda yer alan annelerin programa yönelik tutumlarının olumlu olacağı yönünde kurulan 4.17 kabul edilmiştir.

Araştırmadan elde edilen bu sonuçlar doğrultusunda genel sonuç “Temel Eğitime Hazırlıkta Anne Eğitim Programının”; deneme grubunda yer alan annelerin çocuklarının dil-bilişsel ve sosyal-duygusal becerilerin gelişimini desteklediği; annelerin ise bilgi düzeylerini arttırdığı, annelerin programa yönelik tutumlarının olumlu olduğu söylenebilir.

5.2. ÖNERİLER

Annelere verilen Temel Eğitime Hazırlık Anne Eğitim Programının (TEHAEP) 5–6 yaş çocuklarının okula hazır bulunuşluğuna etkililiğinin incelendiği bu araştırmada söz konusu programın etkili olduğu belirlenmiştir. Bu çalışma sonuçlarına dayalı olarak geliştirilen öneriler araştırma bulgularına, gelecek araştırmalara ve temel eğitime hazırlık için anne eğitim uygulamalarını yaygınlaştıma çalışmalarına yönelik olarak sunulabilir

5.2.1. Araştırma Bulgularına Yönelik Öneriler

1. Temel Eğitime Hazırlıkta Anne Eğitim Programı'nın uygulamalarını değerlendiren bu araştırmaya sonuçları doğrultusunda daha az gelişme kaydedilen sosyal-duygusal boyutta programa ilaveler yapılabilir.

2. Programda yer alan sosyal-duygusal becerilerin, bilişsel becerilere göre daha yavaş kazanılması ve daha uzun bir zaman dilimi gerektirmesi nedeniyle 14 hafta ve haftada 2 gün olarak hazırlanan program, haftada bir gün olarak 28 hafta süresince uygulanabilir.

3. Temel Eğitime Hazırlıkta Anne Eğitim Programı'nın kalıcılığı eğitim programı sonunda 6, 12 aylık periyotlarla izlenebilir.

4. Anneleri eğitim programına devam ederken çocukların evde bırakılması ve kuruma gelen çocukların meşgul edilmesi güçlük yaratmaktadır. Bu nedenle kurum bünyesinde anne eğitim programını destekleyecek çocuklara yönelik bir programın geliştirilebilir. Anne ve çocuk aynı mekanda hazırlanan eğitim programına dahil edilebilir.

5. Temel eğitime hazır bulunuşluğun değerlendirilmesi farklı ölçütlerin kullanılması değerlendirme gücü yaratmaktadır. Türkiye'nin şartları doğrultusunda okula hazır bulunuşluk kriterleri belirlenip; okulöncesi eğitim öğretmenleri, yöneticileri, sınıf öğretmenleri ve ebeveynlerden oluşan bir kurul tarafından temel eğitime başlamadan çocukların hazır bulunuşluk düzeyleri değerlendirilebilir, belirlenen hazırbulunuşluk düzeyine ulaşamayan çocuklar için ek düzenlemeler yapılabilir.

5.2.2. Gelecek Araştırmalara Yönelik Öneriler

1. Bu araştırma Konya ili Selçuklu ilçesinde alt sosyo ekonomik ve kültürel düzeyde yürütölmüş olup “Temel Eğitime Hazırlıkta Anne Eğitim Programı” farklı illerde farklı sosyo-ekonomik ve kültürel düzeylere sahip annelere uygulanarak sonuçları araştırılabilir.

2. Bu araştırma Konya ili Selçuklu ilçesinde alt sosyo ekonomik ve kültürel düzeyde ve çocukları okulöncesi eğitime devam etmeyen anneler üzerinde yürütölmüş olup hazırlanan “Temel Eğitime Hazırlıkta Anne Eğitim Programı” çocukları okulöncesi eğitime devam eden annelerle, devam etmeyen annelere uygulanarak, sonuçları karşılaştırılabilir.

3. Sadece annelere yönelik hazırlanan bu programın içeriği baba-kardeş-büyük anne ve büyük babaları kapsayacak şekilde geliştirilerek, uygulama sonuçları değerlendirilebilir.

5.2.3. Temel Eğitime Hazırlık İçin Anne Eğitim Uygulamalarını Yaygınlaştırma Çalışmalarına Yönelik Öneriler

1. Bağımsız anaokulları bünyesinde okulöncesi eğitime devam eden ve etmeyen çocukların anneleri için eğitim uygulamaları planlanabilir.

2. Temel Eğitime Hazırlık için ev ortamında ailelerin yapabilecekleri etkinliklerin, örnek uygulamaların yer aldığı program için hazırlanan eğitim materyalleri (kaynak kitapların, CD, video ve kasetler) yayımlanarak annelerin kullanımına sunulabilir.

3. Milli Eğitim Bakanlığı Okul Öncesi Eğitimi Genel Müdürlüğü’nün sorumluluğunda komisyon kurularak hazırlanan bu program alandaki diğer programlarla zenginleştirilerek ülke geneline yaygınlaştırılacak yeni program hazırlanabilir.

KAYNAKLAR

- Ada, Sefer (2007). Türkiye’de ve Dünyada İlköğretimin Tarihsel Gelişimi. (Editör. Ayla Oktay, Özgür Polat Unutkan). *İlköğretim Çağına Genel Bir Bakış*. İstanbul: Morpa Yayınları, 135-150.
- Akai Carol Elizabeth (2005). *Enhancing Parenting During Infoney; An Invention Project For At Risk Mothers*, Master of Degree Graduate School of The University of Natre Dame, Indiana.
- Aksoy, A ve A. Öğretir (1999). Okul Öncesi Eğitimde Başarı, Öğretmen. *Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, (Özel Sayı), 341-342.
- Aksoy, Ayşe B. (2001). Anne-Baba Eğitimi. *Çağdaş Eğitim Dergisi*, 277, 27-30.
- Alisinanoğlu, Fatma, Özbey, Saide ve Kahveci, Gül (2007). *Okul Öncesinde Fen Eğitimi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Altinköprü, Tuncel (2002). *Çocuğun Başarısı Nasıl Sağlanır?*. İstanbul: Hayat Yayıncılık.
- Ann P. Kaiser, Terry B. Hancock (2003). Teaching Parents New Skills to Support Their Young Children’s Development. *Infants And Young Children*. January–March 16 (1), 9–21
- Anne Çocuk Eğitim Vakfı (1999). *7 Çok Geç: Erken Çocukluk Dönemi Üzerine Düşünceler ve Öneriler*, İstanbul: Anne-Çocuk Eğitim Vakfı.
- _____ (2005). *Okul öncesi Eğitimde Kalite: Üniversitelerin Rolü: Toplantı Raporu (20-21 Nisan 2005)*. İstanbul: Anne Çocuk Eğitim Vakfı Yayınları.
- _____ (2007). *Ekonomik Ve Toplumsal Kalkınma İçin Erken Çocukluk Eğitimi: Önemi, Yararları Ve Yaygınlaştırma Önerileri*. İstanbul: Anne Çocuk Eğitim Vakfı Yayınları.
- _____ (2008). *Güney Doğu Anadolu Anne Destek Programı Değerlendirme Araştırması Raporu*. İstanbul: Anne-Çocuk Eğitim Vakfı Yayınları.
- _____ (2008). *Güneydoğu Anadolu Anne-Destek Programı Değerlendirme Araştırması Raporu*. İstanbul: Anne-Çocuk Eğitim Vakfı.
- Aral, Neriman, Kandır, Adalet, Yaşar Can, Münevver (2002). *Öğretmen Rehber Kitabı Okul Öncesi Eğitim Ve Okul Öncesi Eğitim Programı (36-72 Aylık Çocuklar İçin) (İkinci Basım)*. İstanbul: Ya-Pa Yayınları.
- _____ (2003). *Okul Öncesi Eğitim I*. İstanbul: Ya-Pa Yayınları.

- Arı, Meziyet ve Öncü Çelebi, Elif (2005). *Okul Öncesi Dönemde Fen Doğa ve Matematik Uygulamaları* (Birinci Basım).Ankara: Kök Yayıncılık.
- Arı, Ramazan. (2005). *Gelişim ve Öğrenme* (Geliştirilmiş İkinci Baskı). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Arslan, Emel (2008). Erken Çocuklukta Bilişsel Gelişim. (Editör: M. Engin Deniz) *Erken Çocukluk Döneminde Gelişim*. Ankara: Maya Akademi Yayınları, 2-25.
- Arslan, Ümit (2009). Okul Öncesi Dönemde Temel Becerilerin Ve Sosyal Davranışların Kazandırılması.(Editör:Gelengür Haktanır).*Okul Öncesi Eğitime Giriş*. Ankara: Anı Yayıncılık, 215-240.
- Aşıcı, Murat (2010). İlk Okuma Yazmaya Hazırlıkla İlgili Öğretmen Görüşlerinin İncelenmesi, *1. Uluslararası Okul öncesi Eğitim Kongresi*. İstanbul: Ya-pa Yayınları, 266-276.
- Atay, Mesude (2007). *Çocukluk Döneminde Gelişim* (İkinci Basım).Ankara: Kök Yayıncılık.
- Atmaca, Koçak Aylin (2004). *Baba Destek Programını Değerlendirme Raporu*. İstanbul: Anne-Çocuk Eğitim Vakfı Yayınları.
- Avcı, Neslihan (2010).Okul Öncesi Eğitimde Aile Katılımı. (Editör: Rengin Zembat). *Okul Öncesinde Özel Öğretim Yöntemleri*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Avcioğlu, Hasan (2004). Okul öncesi Dönemdeki Çocuklara Sosyal Becerilerin Öğretilmesinde İşbirlikçi Öğrenme Yöntemi ile Sunulan Öğretim Programının Etkililiğinin İncelenmesi. *OMEP Dünya Konsey Toplantısı ve Konferansı*. 5-11 Ekim 2003, İstanbul: Ya-pa Yayınları.
- _____ (2005). *Etkinliklerle Sosyal Beceri Öğretimi* (İkinci Basım). Ankara: Kök Yayıncılık.
- Ayçiçeği, Ayşe (1993) *The Effect Of The Mother Training Program*. Yüksek Lisans Tezi, Boğaziçi Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Aydın, Betül (2007). Gelişimin Doğası (Editör: Binnur Yeşilyaprak). *Eğitim Psikolojisi*. (Üçüncü Baskı). Ankara: Pegem Yayıncılık, 29-54.
- Aydın, Betül (2010). *Çocuk ve Ergen Psikolojisi* (Üçüncü Baskı). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Aydın, Oktay, Aydın Hülya. (1999). Okul Öncesi Çocuğunun Gelişim Özellikleri. *Marmara Üniversitesi Anaokulu/Anasınıfı Öğretmeni El Kitabı Rehber Kitaplar Dizisi*. İstanbul: Ya-Pa Yayınları, 11-18.

- Ayhan, Şerife (1998). *İlköğretim Öğretmenlerinin Okul öncesi Eğitimi İle İlgili Düşünceleri ve Okul öncesi Eğitimden Beklentileri*, Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Baker, Amy J.L., Piotrkowski, Chaya S., Gunn-Brooks Jeanne (1999). The Home Instruction Program for Preschool Youngsters (HIPPY). *The Future of Children*, 9 (1), (Spring/Summer), 116-133.
- Bakkaloğlu, Hatice (2004). *Etkinliğe Dayalı Müdahale Programının 3-6 Yaş Gelişimsel Geriliği Olan Çocukların Geçişlerine Etkisi*, Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Balat, Uyanık Gülden (2003). *Altı Yaş Grubu Korunmaya Muhtaç ve Ailesinin Yanında Kalan Çocukların Okula Hazır Bulunuşluk ile İlgili Temel Kavram Bilgilerinin Karşılaştırılması*, Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Barbarin, Oscar A., Early, Diane, Clifford, Richard, Bryant, Donna, Frome, Pamela, Burchinal, Margaret, Howes, Carollee and Pianta, Robert (2008). Parental Conceptions of School Readiness: Relation to Ethnicity, Socioeconomic Status, and Children's Skills, *Early Education & Development*, 19 (5), 671-701.
- Başal Asude Handan (2007). *Çocukluk Döneminde Gelişim* (İkinci Basım).Ankara: Kök Yayıncılık.
- Baydar, Nazlı, Gökşen Fatoş, Kağıtçıbaşı, Çiğdem, Kuntay, Aylin. (2004). “Benimle Oynar Mısın?” *Etkinlik Araştırması*. İstanbul: Anne Çocuk Eğitim Vakfı
- Bayhan San, Pınar ve Artan, İsmihan (2005). *Çocuk Gelişimi ve Eğitimi*. İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.
- Bekir Hatice Şimşek (2004).*Almanya’da Okulöncesi Eğitim Kurumlarına Devam Eden 5-6 Yaş Grubu Türk Çocuklarına Uygulanan Dil Eğitim Programının Dil Gelişimine Etkisi*, Doktora Tezi, Gazı Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Ankara
- Bekman, Sevda (2000). *Eşit Fırsat: Anne-Çocuk Eğitim Programının Değerlendirilmesi* (Üçüncü Basım). İstanbul: Anne-Çocuk Eğitim Vakfı Yayınları.
- Biber, Kazım (2010). Okul Öncesi Eğitimin Tanımı, Kapsamı, Önemi ve Temel İlkeleri. (Editörler: Songül Tümkaya, Fikret Gülaçtı). *Erken Çocukluk Eğitimi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım, 21-70.
- Bierman, Karen L., Domitrovich Celene E., Nix Robert L., Gest Scott D. Weilsh Janet A., Greenberg Mark T., Blair Clancy, Nelson, Keith E., Gill Sukhdeep (2008) Promoting Academic And Social-Emotional School Readiness: The

- Head Start REDI Program. *Child Development*, (November/December),79 (6), 1802-1817.
- Bilen, Mürüvvet (2002). *Plandan Uygulamaya Öğretim* (Altıncı Baskı). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Bilgin, Hülya (1996). *Okul öncesi Eğitim Kurumlarında Çalışan Öğretmenlerin Öğretmenlik Tutumlarının İncelenmesi*, Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Body, J., Steven B., Elena B., Deborah J., Deanna G. (2005). Promoting Children's Social and Emotional Development Through Preschool Education. *National Institute for Early Education Research*. 1-7.
- Boz, Menekşe (2004). *Altı Yaş Çocukların Okula Hazırbulunuşluk Düzeylerinin Veli ve Öğretmen Görüşleri Yönünden İncelenmesi*, Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Brown P.C. (1989). Involving Parents in The Education of Their Children. *Eric Clearinghouse On Elementary and Early Children Education*. Eric Identifier: ED 308988, s. 1-3.
- Buckshaw Stacey L. (2007). *Ready Schools: Assessing The Value Of Social Context Variables As Predictors Of Schools' Readiness For Children*, Doctor Of Philosophy The Graduate Faculty Of The University Of Akron
- Büyükkaragöz, Savaş ve Çivi, Cuma (1999). *Genel Öğretim Metotları*. İstanbul: Öz Eğitim Yayınları.
- Cemaloğlu, Necati (2000). *İlkokuma-Yazma Öğretimi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Cinkılıç, Hande (2009). *Okul Öncesi Eğitimin İlköğretim 1. Sınıf Öğrencilerinin Okul Olgunluğuna Etkisinin İncelenmesi*, Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Clayton Meredith, Darla (2007). *Parenting Education For Low Income Parents Of Preschoolers :What Is The Most Effective Approach?*, Degree Doctor Of Psychology, Indiana University Of Pennsylvania.
- Connell, Christian, Prinz, Ronald (2002). The Impact Of Childcare And Parent Child Interaction On School Readiness And Social Skills Development For Low Income African Children. *Journal Of School Psychology*, 40 (2), 177-193.
- Croake, James W., Glover Kenneth E. (1977). A History And Evulation Of Parent Education. *The Family Coordinator*, 26 (2), 151-158.
- Currie, Janet (2001). Early Childhood Education Programs. *The Journal of Economic Perspectives*, 15 (2), 213-238.

- Çağdaş, Aysel (2002). *Çocuk Ve Ergende Sosyal Ve Ahlak Gelişimi*. (Editör: Ramazan Arı). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım
- Çağdaş, Aysel, Seçer, Zarife (2004). *Anne-Baba Eğitimi*. Konya: Eğitim Kitabevi.
- _____ (2006). *Anne-Baba Eğitimi* (İkinci Basım). Ankara: Kök Yayıncılık.
- Çakıroğlu Wilbrandt, Emel (2008). *Okul Öncesi Dönem Montessori Yöntemi İle Kaynaştırma Uygulamaları Öğretmen El Kitabı*(Birinci Basım). Ankara: Binbir Çiçek Vakfı Yayınları.
- Cataloluk, Cafer (1994). *Farklı Sosyo-Ekonomik ve Kültürel Ortamlarda Yetişen Çocukların Okul Olgunluğu Açısından Karşılaştırılması*, Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Çelenk, Süleyman (2002). Okul Başarısının Ön Koşulu: Okul-Aile Dayanışması. *İlköğretim On Line E-Dergisi*, 2 (2), 28-34
- _____ (2003). İlkokuma- Yazma Öğretiminde Kuluçka Dönemi, *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 36 (1-2).
- Çelik, Nebiha, Daşcan, Özer (2009). *Son Değişiklikleriyle Okul Öncesi Eğitim Programı ve Öğretmen Klavuzu*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Çetin, Filiz, Bilbay Alpa, Aslıhan, Albayrak Kaynak, Deniz (2003). *Araştırmadan Uygulamaya Çocuklarda Sosyal Beceriler: Grup Eğitimi*. İstanbul: Epsilon Yayıncılık.
- Çıkrıkçı, Semra (1999). *Ankara İl Merkezindeki Resmi Banka Anaokullarına Devam Eden 5-6 Yaş Çocukların Okul Olgunluğu ile Aile Tutumu Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*, Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Çivi, Cuma (2000). *Genel Öğretim Metotları*. İstanbul: Öz Eğitim Yayınları
- Çörüş, Gül. (1996). *A Follow-Up Study Of The Effectiveness Of The Mother Training Program On Mothers*, Yüksek Lisans Tezi, Boğaziçi Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Çubukçu, Zuhale (1991). *Okul öncesi Eğitimde Öğretmen Davranışlarının Çocuk Gelişimine Etkisi*, Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Dağlı, Aslı (2007). *Okul Öncesi Eğitimi Alan Ve Almayan İlköğretim Birinci Sınıf Öğrencilerinin Türkçe Ve Matematik Derslerindeki Akademik Başarılarının Karşılaştırılması*, Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Darıca Nilüfer (2003). *Yaratıcı Etkinlikler- Uygulama Kitabı*. İstanbul: Morpa Yayınları.

- _____ (2004). *Etkinlik Dünyasına Hoş Geldiniz Uygulama Kitabı*. İstanbul: Morpa Yayınları.
- _____ (2007). *Çoklu Zekâ Kuramına Uygun Gelişimsel Etkinlikler*. İstanbul: Morpa Yayınları.
- Davis Barbora Jean (1996). *Perceptions of First-Grade Teaching of The Transition Fron Kindergarten To First Grade*. Doctor of Education Degree, The University of Tennessee, Knoxville.
- Demiral, Özgür (1993). Okul Öncesi Öğretmeninin Yetiştirilmesi. *Ya-Pa Okul öncesi Eğitim ve Yaygınlaştırılması Semineri 2.3*. İstanbul: Yapa Yayınları, 17-21.
- Demiriz, Serap, Dinçer, Çağlayan (2000). Okul öncesi Dönem Çocuklarının Öz Bakım Becerilerinin Annelerinin Çalışıp Çalışmama Durumlarına Göre İncelenmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* , 19, 58-65.
- Deryakulu, Deniz ve Kuzgun, Yıldız (2004). *Eğitimde Bireysel Farklılıklar* (İkinci Basım). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Dinç, Berrin (2002). Okul Öncesi Eğitimin 4-5 Yaş Çocuğunun Sosyal Gelişimine Etkileri Konusunda Öğretmen Görüşleri, Yüksek Lisans Tezi, Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Doğan, Cihangir (1996). Eski Türk Ailesinin Yapısı ve Fonksiyonları. *M.Ü. Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 8, 73-81.
- Downer Jason T., Pianta Robert C. (2006). Academic And Cognitive Functioning in First Grade: Associations With Earlier Home And Child Care Predictors And With Concurrent Home And Classroom Experiences. *Social Psychology Review*, 35 (1), 11-30.
- Downer, Jason, T., Mendez, Julia, L. (2005). African American Father Invalument And Preschool Children's School Readiness, *Early Education & Development* 16 (3), 317-340.
- Dönmez, Baykoç Necate, Ülkü Ağabeydoğlu, Çağlayan Dinçer, Nilay Erdemir, Şebnem Gümüş, (2000). *Okul Öncesi Dönemde Dil Gelişim Etkinlikleri*. İstanbul: Ya-Pa Yayınevi.
- Dönmezler, İbrahim (1999). *Ailede İletişim ve Etkileşim* (İkinci Baskı). İstanbul: Sistem Yayıncılık.
- Durmuş, Adem (2008). *Çocukta Özgüven Gelişimi ve Karakter Eğitimi* (Beşinci Baskı). İstanbul: Nesil Yayınları.

- Elibol, Fatma (2007). *12-36 Aylar Arasında Çocukları Olan Annelere Verilen Grup Eğitiminin Annelerin Anne-Babalık Görevlerinde Öz Yeterliliklerine Yönelik Katkısının İncelenmesi*, Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Ellison, Amy M. (2008). *Parent Education And The Child's Perception of Parent Change*. The Degree of Doctor of Psychology. The Faculty of The Adler School of Professional Psychology, Chicago.
- Elmacioğlu, Tuncer (2000). *Başarıda Aile Faktörü*. İstanbul: Hayat Yayınları.
- Emig, Carol (2000). School Readiness: Helping Communities Get Children Ready for School And Schools Ready for Children. *Child Trends Research Brief*. Washington.
- Ercan Sevil. (1993) *The Short-Term Effects Of The Home Intervention Program On The Cognitive Development Of Children*, Yüksek Lisans Tezi, Boğaziçi Üniversitesi, İstanbul.
- Erkan Semra, Durmuşoğlu Mine (2006). Anne Eğitimi Programının Annenin Çocuk Yetiştirme Tutumlarına Etkisinin İncelenmesi. *Avrupa Birliği Sürecinde Okul Öncesi Eğitimin Geleceği Sempozyumu*. 27-30 Haziran 2006. İstanbul: Ya-pa Yayınları, 343-357.
- Erkan, Semra, Kırca, Aylin (2010). Okul Öncesi Eğitimin İlköğretim Birinci Sınıf Öğrencilerinin Okula Hazır Bulunuşluklarına Etkisinin İncelenmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 38, 94-106.
- Erkan, Semra. (2010). Aile ve Aile Eğitimi İle İlgili Temel Kavramlar. (Editör: Fulya Temel). *Aile Eğitimi ve Erken Çocukluk Eğitiminde Aile Katılım Çalışmaları*. Ankara: Anı Yayıncılık, 3-43
- Ersoy, Özlem, Şahin Tezel, Fatma (1999). 0-6 Yaş Döneminde Aile Eğitiminin Önemi. *Mesleki Eğitim Dergisi*, 1 (1), 58-62.
- Ertuğrul, Halit (2005). *Ailede ve Okulda Çocuk Eğitimi*. İstanbul: Nesil Yayınları.
- Ertürk, Gözde H. (2010). Aile Kuramları. (Editör: Tülin Güler). *Anne-Baba Eğitimi*, Ankara: Pegem Akademi Yayınları, 17-33.
- Esaspehlivan, Melahat (2006). *Okul öncesi Eğitim Kurumuna Gitmemiş 78 ve 68 Aylık Çocukların Okula Hazır Bulunuşluklarının Karşılaştırılması*, Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Evirgen, Şükran (2002). *Okul Öncesi Eğitim Çerçevesinde Okul Destekli Anne Eğitim Programının Anneler Üzerindeki Etkilerinin İncelenmesi*, Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

- Family Strengthening Policy Center (2007). Home Visiting: Strengthening Families by Promoting Parenting Success. *National Human Services Assembly, Policy Brief. No. 23.*
- Fenichel, Emily, Mann, Tammy L. (2001). Early Head Start for Low-Income Families with Infants and Toddlers, *The Future of Children*, 11 (1), 135-141.
- Fontaine, Nancy S., Torre, Dee Linda and Grafwallner, Rolf (2006). Effects Of Quality Early Care On School Readiness Skills Of Children At Risk. *Early Child Development And Care*, 176 (1), 99–109
- Garces Eliana, Thomas Duncan, Currie, Janet (2002). Longer-Term Effects of Head Start. *The American Economic Review*, 92 (4), 999-1012.
- Gary T. Henry, Craig S. Gordon, and Dana K. Rickman (2006). Early Education Policy Alternatives: Comparing Quality and Outcomes of Head Start and State Prekindergarten. *Educational Evaluation and Policy Analysis*, 28 (1), 77–99.
- Gomby, Deanna S., Culross Patti L., Behrman, Richard E. (1999). Home Visiting: Recent Program Evaluations: Analysis and Recommendations. *The Future of Children*, 9 (1), 4-26.
- Gonca, Hale (2004). *Ankara İl Merkezinde Farklı Sosyo-Ekonomik ve Kültürel Ortamlarda Yetişen ve İlköğretim Okuluna Yeni Başlayan Çocukların Okul Olgunluğunun İncelenmesi*, Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Gökçen, Fatma Çiğdem (2007). *İlköğretime Hazırlık: Çocuğum Okula Başlıyor* (Dördüncü Basım).İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.
- Göknar, Özcan (2009). *Bilinçli Çocuk Yetiştirme* (İkinci Basım).Ankara: Arkadaş Yayınevi.
- Gönen, Mübeccel, Ünüvar Perihan, Bıçakçı Müdüriye, Koçyiğit Sezai, Yazıcı Zeliha, Orçan Maide, Aslan Durmuş, Güven Gülhan, Özyürek Arzu (2010). Okul Öncesi Eğitim Öğretmenlerinin Dil Etkinliklerini Uygulama Biçimlerinin İncelenmesi, *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (19), 23-40.
- Görmez, Erhan (2007). *İlköğretim Birinci Sınıf Öğrencisinin Okul Olgunluğu ve Matematik Hazır bulunuşluk Düzeyleri*, Yüksek Lisans Tezi, Osmangazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eskişehir.
- Güler, Tülin (2009).Okul Öncesi Eğitimde Ailenin Önemi ve Okul Aile İşbirliği. (Editör: Gelengür Haktanır). *Okul Öncesi Eğitime Giriş*. Ankara: Anı Yayıncılık, 295-322.

- Güneş Metin (1997). *İlkokul Öğrencilerinin Okuma Düzeyleri ve Dikkat Özelliklerinin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi: Ankara İlinde Bir Araştırma*, Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Gürşimşek Işık, Girgin Günseli, Harmanlı Zahit ve Ekinci Deniz (2002). Çocuğun Eğitiminde Aile Katılımının Önemi (Bir Pilot Çalışma). *Erken Çocukluk Gelişimi ve Eğitimi Sempozyumu*. 17-18 Ekim 2002. Ankara: Kök Yayıncılık, 262-275.
- Güven, Yıldız (2003). Matematik Eğitiminde Cinsiyet Farklılığı. (Editör: Müzeyyen Sevinç). *Erken Çocuklukta Gelişim ve Eğitimde Yeni Yaklaşımlar*. İstanbul: Morpa Kültür Yayınları, 205-212.
- Güven, Yıldız, Işık, Baran (2007). Okul öncesi Çocukların Aile İşlevlerinin İncelenmesi: Anne Açısından Aileye Genel Bakış. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri Dergisi*. 7 (3), 1265-1286.
- Güzel, Şefika (2006). *Dört Altı Yaş Grubu Çocuğa Sahip Annelerin Aile Eğitimine Yönelik İhtiyaç Duydukları Konuların Belirlenmesi*, Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Hamamcı, Zeynep (2006). “Anne-Babaların Çocuk Yetiştirmeyle İlgili Bilgi ve Kaynaklarının ve Öğrenme Yöntemlerinin İncelenmesi”. *Gazi Üniversitesi Mesleki Eğitim Fakültesi Dergisi*, (8), 23-39.
- Harris, Ruby C. (2007) Motivation and School Readiness: What Is Missing From Current Assessments of Preschooler's Readiness for Kindergarten?. *NHSA Dialog*, 10 (3-4), 151–163.
- Hayden, Torey C. (2008). *Çocuğum Okula Başlıyor* (Editör: Ece Özbaş). İstanbul: Ekinoks Yayıncılık.
- Hülya, Kartal (2005). *Erken Çocukluk Eğitim Programlarından Anne-Çocuk Eğitim Programı'nın 6 Yaş Grubundaki Çocukların Bilişsel Gelişimlerine Etkisi*, Doktora Tezi, Uludağ Üniversitesi Sosyal Bilimleri Enstitüsü, Bursa.
- İlgar, Lütfü (2003). Okul Fobisi Aileye ve Okula Düşen Görevler. *Yaşadıkça Eğitim Dergisi*, (Nisan-Haziran), 78, 13-16.
- İnan, M. Aşıcı, M. Küçüktetepe, C., Tıraş, S., Şimşek, Ö., Özden, B. (2004). İlköğretim 1. Sınıf Öğretmenlerinin Okul Öncesi Eğitim Kurumuna Devam Etmiş ve Etmemiş Öğrencilerin İlköğretime Hazır Bulunuşlarına İlişkin Görüşlerinin İncelenmesi. *I. Uluslararası Okul Öncesi Eğitim Kongresi Bildiri Kitabı*. İstanbul: Ya-pa Yayınları.

- İrkörücü, Sibel (2006). *Okul Öncesi Eğitim Kurumuna Devam Eden 6 Yaşındaki Çocuklara Uygulanan Ev Odaklı Matematiksel Destek Programının Çocukların Matematiksel Kavram Edinimine Etkisinin İncelenmesi*, Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Kağıtçıbaşı, Çiğdem, Bekman Sevda, Sunar, Diane (1993).*Başarı Ailede Başlar: Çok Amaçlı Eğitim Modeli*. İstanbul: Ya-Pa Yayınları.
- Kağıtçıbaşı, Çiğdem, Sunar, Daire, Bekman, Sevda, Cemaller, Zeynep (2005). *Erken Müdahalenin Erişkinlikte Süren Etkileri. Erken Destek Projesinin İkinci Takip Çalışması'nın Ön Bulguları*. İstanbul: Anne-Çocuk Eğitim Vakfı Yayınları.
- Kalkan, Elif (2010). Dünyada Anne-Baba Eğitimi ve Aile Katılımı: Amerika Birleşik Devletleri Örneği. (Editör: Tülin Güler). *Anne-Baba Eğitimi*. Ankara: Pegem Akademi Yayınları, 166-181
- Kandır, Adalet, Orçan, Maide (2010). *Okul Öncesi Dönemde Matematik Eğitimi*. İstanbul: Morpa Yayınları.
- Kandır, Adalet, Tezel Şahin Fatma, Dilmaç Bekir Ve Yazıcı, Elçin (2010).İlköğretime Geçiş Sürecinde Okuma Yazmaya Hazırlık Çalışmaları. 9. Sınıf Öğretmenliği Eğitimi Sempozyumu.20-22 Mayıs 2010. Elazığ: 207-210.
- Karaaslan Baç Tuğba ve Bal Servet (2006). Çok Düşük Doğum Ağırlıklı Prematüre Bebeklerin Gelişimine, Ev Merkezli Erken Eğitim Programlarının Etkisinin İncelenmesi. 1. Uluslararası Okul Öncesi Eğitim Kongresi. İstanbul: Ya-pa Yayınları, 119-137.
- Karahan, İlyas (2008). *İlköğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin Öğretme Sürecindeki Dikkat Toplama Stratejileri*, Yüksek Lisans Tezi, Yedi Tepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Karasar, Niyazi (1998).*Bilimsel Araştırma Yöntemi* (Sekizinci Basım). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Karataş, Nilüfer (2009). *Çocuk Gelişim Psikolojisi*. İstanbul: Mozaik Yayınları.
- Kartal, Hülya. (2010). Erken Eğitim ve Destek Programları. (Editör: Fulya Temel). *Aile Eğitimi ve Erken Çocukluk Eğitiminde Aile Katılım Çalışmalar*. Ankara: Anı Yayıncılık, 159-221.
- Kaya, Özcan (1994). *Annelere Verilen Eğitimin Çocuklarına Karşı İstenmedik Tutumlarına Etkisi*, Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

- Kaya, Özlem Melek ve Gültekin Mehmet (2004). Okul Öncesi Eğitim Kurumlarında Uygulanan Programlara Ailelerin İlgi ve Katılımları ile Okul öncesi Eğitim Kurumlarının Aile Eğitimine Katkısı Konusunda Anne-Baba Görüşleri. *OMEP Dünya Konseyi Toplantısı ve Konferansı. Kültürlerin Buluşması Erken Çocukluk Gelişimi ve Eğitimine Yansımalar*. 5-11 Ekim 2003, İstanbul: Ya-pa Yayınları, 311-330.
- Kayılı, Gökhan (2010). *Montessori Yönteminin Anadolu Çocuklarının İlköğretime Hazırbulunuşluklarına Etkisinin İncelenmesi*, Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Kaymak, Suna (1995). *Yuvaya Giden Çocuklarla Dikkat Toplama Çalışmaları*, Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Kaymaz, Mehmet (2005). *Türkiye’de Okul Öncesi Eğitimin Fayda-Maliyet Analizi*. İstanbul: Anne-Çocuk Eğitim Vakfı Yayınları.
- Kerem Aktan, Ebru, Kınık, Emel (2006). Erken Çocukluk Eğitiminde Head Start Programı. “Hiçbir Çocuk Geride Kalmasın”. *Çocuk Çocuk Dergisi*, (56), 16-22.
- Keskinkılıç, Kadir (2002). *İlkokuma-Yazma Öğretimi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Kılıç, Zeynep (2008). *İlköğretim Birinci Sınıf Öğretmenlerinin Görüşlerine Göre Okul Öncesi Eğitim Alan Ve Almayan Öğrencilerin Gelişim Becerilerinin Karşılaştırılması*, Yüksek Lisans Tezi, Beykent Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Kımmet, E. (2003). Baba Destek Programı: BADEP. (Editör: Müzeyyen Sevinç). *Erken Çocuklukta Gelişim ve Eğitimde Yeni Yaklaşımlar*. İstanbul: Morpa Kültür Yayınları, 464-465.
- Kiernan Gemma, Axford Nick, Little Michael, Murphy Cliano Greene Sheila, Gormley Michael (2008). The School Readiness of Children Living in A Disadvantaged Area in Ireland. *Journal of Early Childhood Research*, 6 (2), 119-114.
- Knabe Blevins, Belinda, Miller Misin, Linda (1996). Number Use At Home By Children And Their Parents And Its Relationship To Early Mathematical Performance. *Early Development And Parenting*, 5 (1), 35-45.
- Koçak, Atmaca Aylin (2004). *Baba Destek Programı Değerlendirme Raporu*. İstanbul: Anne-Çocuk Eğitim Vakfı Yayınları.
- Koçak, Nurcan. (2000). Okul Öncesi Dönemde Türkçe Dil Eğitim Programı ve Uygulamaları. *Selçuk Üniversitesi Anaokulu/Anasınıfı Öğretmeni El Kitabı*. İstanbul: Ya-Pa.

- Koçyiğit, Sezai (2009). *İlköğretim Birinci Sınıf Öğretmenlerinin ve ebeveynlerin görüşleri Işığında Okula Hazırbulunuşluk Olgusu ve Okul öncesi Eğitime İlişkin Sonuçları*, Doktora Tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Konat, Birsen, Berkay Dinç Deligöz. *Ne Gerekli?*, İstanbul: Duru Yayınları
- Korkmaz, İsa (2005). Sosyal Öğrenme Kuramı. (Editör: Binnur Yeşilyaprak). *Eğitim Psikolojisi: Gelişim-Öğrenme-Öğretim*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Korkmazlar, Ümran (2001). Son Çocukluk Dönemi. *Ana-Baba Okulu*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Kotil, Çiğdem (2005). *Annelerin Çocuklarının Okula Hazır Oluşları Üzerine Görüşleri ile Çocukların Okula Hazır Oluş Düzeyleri Arasındaki İlişki*, Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Kreider, H. (2002). Getting Parents Ready, For Kindergarten, The Role of Early Childhood Education. *Harward Family Research Project*.
- Kuday, Fatma Servet (2007). *Aile Destekli Kurum Merkezli Eğitim Alan ve Hiç Okul Öncesi Eğitim Almayan 3-6 Yaş Çocukların Bilişsel Gelişimlerinin Karşılaştırılması*, Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Kurtulmuş, Zeynep (2003). *Anne-Eğitim Programının 4-6 Yaş Grubu Çocuğu Olan Alt Sosyo Ekonomik Düzeydeki Annelerin ve Babaların Aile İlişkilerini Algılamasına Etkisinin İncelenmesi*, Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Kuzgun, Yıldız, Hamamcı, Zeynep (2007). *Ana-Baba Eğitim Programları*. Ankara: Maya Akademi Yayın Dağıtım.
- Küçüktepe, Çoşkun (2010). İlköğretim ve Temel Özellikleri. (Editör: Ayla Oktay). *İlköğretime Hazırlık ve İlköğretim Programları*. Ankara: Pegem Akademi Yayınları, 85-140.
- Küşin, İclal (1991). Çocuğun Psiko-Sosyal Gelişiminde Aile Etkileri. *Sosyo-Ekonomik Yönleriyle Aile Sempozyumu*. İstanbul: Marmara Üniversitesi Ortadoğu ve İslam Ülkeleri Ekonomik Araştırma Merkezi. Yayın No: 6.
- Kwang Ching Lan Y. (2006). *Taiwanese Parents And Iandergarten Teachers Expectations For Childrens School Readiness*. Degree of Doctor of Philopsoghy, Graduate Faculty of The University of Alabama At Birmingham.
- Levinger, Ann Cotton. (1982), *Effects Of One Versus Two-Parent Participation İn Parent Training*. Dissertation Abstracts International.

- Lewit, Eugene M. & Baker, Linda Schuurmann (1995). School Readiness. *The Future of Children Critical Issues For Children And Youths*, 5 (2), 128–139.
- Love, John M., Kisker, Ellen Eliason, Raikes, Helen H. and Tarullo, Louisa (1997) Overview of the Early Head Start Research and Evaluation Project. *NHSA Dialog*. 1 (4), 181-192
- Mann, Mary Beth, Peggy, T. Pearl, Pamela D. Behle (2004). Effects Of Parent Education On Knowledge And Attitudes. *Adolescence*, 39 (154).
- Mantzicopoulos, Ponayota Y. (1997). The Relationship of Family Variables to Head Start Children's Preacademic Competence. *Early Education & Development*, 8(4) , 357-375.
- Mashburn, Andrew J. and Pianta, Robert C. (2006). Social Relationships and School Readiness. *Early Education & Development*, 17(1), 151- 176.
- McBride Brent (1990). The Effects of a Parent Education/Play Group Program on Father Involvement in Child Rearing. *Family Relations*, 39 (3), 250-256.
- MEB Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı (2006). *36-72 Aylık Çocuklar İçin Okul Öncesi Eğitim Programı*. İstanbul: Ya-Pa Yayınları.
- Meisels, S. J. (1998). Assessing Readiness. *NCEDL Spotlights*, No. 3. (ERIC Document Number:437158).
- Milli Eğitim Bakanlığı (1993). *14. Milli Eğitim Şûrası (27-28 Eylül 1993)*. İstanbul: Milli Eğitim Basımevi.
- Milli Eğitim Bakanlığı Mevzuat Bankası (2010). *Milli Eğitim Temel Kanunu*. <http://mevzuat.meb.gov.tr/html/24.html>. Erişim Tarihi: 28.10.2010.
- _____ (2010). *İlköğretim ve Eğitim Kanunu*. <http://mevzuat.meb.gov.tr/html/24.html>. Erişim Tarihi: 28.10.2010.
- Myers, Robert (1996). *Hayatta Kalan Oniki*. (Çevirenler; Remziye Ağış Bakay, Erdem Ünlü). Ankara; Anne Çocuk Eğitim Vakfı Yayınları No:5.
- National Association For The Education Of Young Children Position Statement (1995). *NAEYC Position Statement On Readiness*.
- Navaro, Leyla (1987). Çağdaş Anne-Baba Eğitimi Neleri Kapsayabilir. *Ya-Pa 5. Okul öncesi Eğitimi ve Yaygınlaştırılması Semineri*. Antalya: Ya-Ya Yayınları
- Nielsen, William L. (1989). The Longitudinal Effects of Project Head Start On Students' Overall Academic Success: A Review of the Literature. *International Journal Of Early Childhood*, 21 (1), 35-42.

- NSW Parenting Centre (2003). *Shool Readiness. Discussion Paper 1.* NSW Department Of Community Sevices. www.community.nsw.gov.au/docs/wr/_assets/.../school_readiness.pdf, Erişim Tarihi:28.10.2010.
- Oğuzkan, şükran ve Güler Oral (1995).*Okul Öncesi Eğitimi*(Beşinci Basım). İstanbul: Milli Eğitim Basımevi.
- Oktay, Ayla (1983). *Okul Olgunluğu*. İstanbul: İstanbul Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Yayınları.
- _____ (1990).Türkiye’de Okul Öncesi Eğitim. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, (2), 151-160.
- _____ (1999).Okul Öncesi Eğitim ve Temel İlkeleri. (Editör: Rengin Zembat). *Marmara Üniversitesi Anaokulu/Anasınıfı Öğretmeni El Kitabı (Rehber Kitaplar Dizisi)*. İstanbul: Ya-Pa Yayınları, 45-48.
- _____ (2001).Okul Öncesi Dönemi. *Ana-Baba Okulu*. (Dokuzuncu Basım). İstanbul: Remzi Kitabevi, 39-50
- _____ (2002). *Yaşamın Sihirli Yılları*. (Üçüncü Baskı). İstanbul: Epsilon Yayıncılık.
- _____ (2003).21. Yüzyıla Girerken Dünyada Yaşanan Değişimler ve Erken Çocukluk Eğitimi. (Editör: Müzeyyen Sevinç), *Erken Çocuklukta Gelişim ve Eğitimde Yeni Yaklaşımlar*. İstanbul: Morpa Kültür Yayınları, 18-30.
- _____ (2007). İlköğretim: Önemi ve İnsan Hayatındaki Yeri. (Editör. Ayla Oktay, Özgür Polat Unutkan), *İlköğretim Çağına Genel Bir Bakış*. İstanbul: Morpa Yayınları, 123-135.
- _____ (2010). İlköğretime Hazır Oluş ve Hazır Oluşu Etkileyen Temel Faktörler. *İlköğretime Hazırlık ve İlköğretim Programları*. (Editör: Ayla Oktay). Ankara: Pegem Akademi Yayınları, 21-34.
- Oktay, Ayla ve diğerleri (2007). Okulöncesi Eğitimden İlköğretime Geçiş. *Avrupa Birliği Sürecinde Okul Öncesi Eğitimin Bugünü ve Geleceği Sempozyumu (Uluslararası Katılımlı)*. 27-30 Haziran 2006, Kıbrıs: Ya-pa Yayınları, 75-93.
- Oktay, Ayla ve Unutkan, Polat Özgür, (2003). İlköğretime Hazır Oluş ve Okul Öncesi Eğitimle İlköğretimin Karşılaştırılması. (Editör: Müzeyyen Sevinç). *Erken Çocuklukta Gelişim ve Eğitimde Yeni Yaklaşımlar*. İstanbul: Morpa Kültür Yayınları, 145-147.

- Okday, Ayla, Ebru Aktan Kerem (2004). Okul öncesi Eğitim Öğretmenlerinin 5-6 Yaş Çocuklarının Okumaya Hazırlık ile İlgili Duyarlılıkları Üzerine Deneysel Bir Araştırma. *OMEP Dünya Kongresi Toplantısı ve Konferansı Kültürlerin Buluşması, Erken Çocukluk Gelişimi ve eğitimine Yansımaları*, 5-11 Ekim 2003, İstanbul: Ya-pa Yayınları, 118-134.
- Osakwe R. N. (2009). The Effect Of Early Childhood Education Experience On The Academic Performances Of Primary School Children. *Stud Home Comm Sci*, 3 (2), 143-14
- Ömeroğlu Esra ve Yaşar Can Münevver (2002). Eş Merkezli Aile Çocuk Eğitim Programının Ev Ortamına Etkisi. *Erken Çocukluk Gelişimi ve Eğitimi Sempozyumu Bildirileri*. 17-18 Ekim 2002. Ankara: Kök Yayıncılık, 21-33.
- _____ (2006). Aile Çocuk Eğitim Programının Aile İçi Etkileşime Etkisinin İncelenmesi, *1. Uluslararası Okul öncesi Eğitim Kongresi*, İstanbul, Ya-pa Yayınları, 241-252.
- Ömeroğlu, Esra ve Dere, Hale (2001). Amerika’da Uygulanan Aile Eğitim Modelleri. *Gazi Üniversitesi Anaokulu/Anasınıfı Öğretmeni El Kitabı*. İstanbul:Ya-Pa Yayınları.
- Ömeroğlu, Esra, Kurtulmuş Zeynep ve Yayla Şehnaz (2006). Aile Çocuk Eğitim Programının Aile Yapısı İşleyişi ve Kaygı Düzeyine Etkisinin İncelenmesi, *1. Uluslararası Okul öncesi Eğitim Kongresi*, İstanbul: Ya-pa Yayınları, 140-154.
- Öncü Elif Çelebi, Esra Özbay (2008). *Erken Çocukluk Dönemindeki Çocuklar İçin Oyun*. (Genişletilmiş Yedinci Baskı). Ankara: Kök Yayıncılık.
- Önder, Alev (2005). *Okul Çağı Çocuğu İle İletişim* (Birinci Basım). İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.
- Öner, Necla (2008).*Türkiye’de Kullanılan Psikolojik Testler Bir Başvuru Kaynağı* (İkinci Basım).İstanbul: Boğaziçi Yayınları.
- Özmen, Kaymak Suna (2006).*Dikkat Toplama Becerisini Geliştirici Etkinlikler: Okul öncesi Anne-Babalar ve Öğretmenler İçin El Kitabı*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Öztürk, Aslı (2008). *Okul öncesi Eğitimin İlköğretim 1. Ve 3. Sınıf Öğrencilerinin Sosyal Becerilerine Etkisinin İncelenmesi*, Yüksek Lisans Tezi, Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sakarya

- Palfrey, Judith S., Cram, Penny H., Bronson, Martha B., Warfield, Marji E., Şirin Selçuk, Chan, Eugenia (2005).The Brookline Early Education Project:A 25 Year Follow Up Study Of A Family-Centered. Early Health And Development Intervention. *Pediatrics*, 116, (1), 144-152.
- Palut, Birsen (2003). Sosyal Gelişim ve Arkadaşlık İlişkileri. (Editör: Müzeyyen Sevinç). *Erken Çocuklukta Gelişim ve Eğitimde Yeni Yaklaşımlar*. İstanbul: Morpa Kültür Yayınları, 311-313.
- Peker, Hüseyin(1990). Ailenin Korunmasının Esasları. *I. Aile Şurası Bildirileri. 17-20 Aralık 1990*. Ankara: T.C. Başbakanlık Aile Araştırma Kurumu Başkanlığı.
- Pfannenstiel, Judy C., Seitz, Victoria, Zigler, Edward (2003). Promoting School Readiness: The Role of The Parent as Teachers Program, *NSA Dialog*, 6 (1), 71-86.
- Polat, Özgül (2010). Okul Öncesi Eğitim Programlarında İlköğretime Hazırlık. (Editör: Ayla Oktay). *İlköğretime Hazırlık ve İlköğretim Programları*. Ankara: Pegem Akademi Yayınları, 63-84.
- Powell, D., R. (1989). Families And Early Childhood Programs..*Research Monographs Of The National Association For The Education Of Young Children*. (ERIC NUMBER:ED309872).
- Powell, Lane H., Cassidy, Dawn (2001). *Family Life Education*.London: Mayfield Publishing.
- Poyraz Hatice (1999). Okul Öncesi Faaliyetlerin Çocuğun Dil Gelişimine Etkileri. *Gazi Üniversitesi Anaokulu/Anasınıfı Öğretmeni El Kitabı Rehber Kitaplar Dizisi* (Birinci Basım).İstanbul: Ya-Pa Yayınları, 28-41.
- Poyraz, Hatice ve Hale, Dere (2001). *Okul Öncesi Eğitimin İlke ve Yöntemleri* (İkinci Baskı). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Primavera, Judy (2000). Enhancing Family Competence Through Literacy Activities. *Journal of Prevention & Intervention in the Community*, 20 (1), 85- 101
- Pruitt, Sonja Lee (2002). *Evaluating The Effectiveness of A Parent Training Program On Adolescent Mothers And Their Communicative Interactions With Their Children*, Degree of Master of Arts, Graduate Facult of The Louisiana State University.
- Raver, Cybele C. (2003).Young Children's Emotional Development and School Readiness. *Clearinghouse on Elementary and Early Childhood Education*.

- Roberts, Joanne, Jurgens, Julia, Burchinal, Margaret (2005). The Role Of Home Literacy Practices İn Preschool Childrens Language And Emergent Literacy Skills. *Journal Of Speech, Language And Hearing Research*, (48), 345-359.
- Rodriguez Eileen T., Lemonda, Tamis Catherine S., Spellmann Mark E., Pan Barbara A., Raikes Helen, Lugo-Gil Julieta, Luze Gayle (2009). The Formative Role Of Home Literacy Experiences Across The First Three Years Of Life İn Children From Low-İncome Families. *Journal of Applied Developmental Psychology*, (30), 677-694.
- Saban, Ahmet. (2002). *Öğrenme Öğretme Süreci: Yeni Teori ve Yaklaşımlar* (Geliştirilmiş İkinci Basım). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Schull, Christine Pegoraro ve Anderson, Elaine A (2008). The Effect of Home Visiting And Home Safety on Children's School Readiness European. *Early Childhood Education Research Journal*, 16 (3), 313-324.
- Schweinhart, J. L. (2003). Benefit, Costs, Explanation of the High/Scope Perry Preschool Program. *Meeting Of The Society For Research İn Child Development (High /Scope Eductional Research Foundation)*, Ypsilanti: High/Scope Press.
- Senemoğlu, Nuray (1994). Okul öncesi Eğitim Hangi Yeterlikleri Kazandırmalıdır?. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (10), 21-30.
- _____ (2005). *Gelişim Öğrenme ve Öğretim* (Onikinci Basım). Ankara: Gazi Kitabevi.
- Sevinç, Müzeyyen (2003). Dil Gelişimi ve İlköğretime Hazırlık. (Editör: Müzeyyen Sevinç). *Erken Çocuklukta Gelişim ve Eğitimde Yeni Yaklaşımlar*. İstanbul: Morpa Kültür Yayınları, 177-183.
- Sevinç, Müzeyyen ve Kuvvet Zeynep (2007). Erken Çocuklukta Okuma-Yazma Kavramlarının Gelişiminde Annelerin Rolü. *Avrupa Birliği Sürecinde Okul Öncesi Eğitimin Geleceği Sempozyumu*. 27-30 Haziran 2006. İstanbul: Ya-pa Yayınları, 350-359.
- Sezer, Türker (2010). Okul Öncesi Çocuğunun Temel Özellikleri ve Gereksinimleri. (Editörler: Songül Tümkaya, Fikret Gülaçtı). *Erken Çocukluk Eğitimi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım, 155-196.
- Skeete, Teresa D. (2006). *School Readiness And Assessment Of Young Children: Implications For Policy And Practice*. Doctor Of Education İn Educational Leadership, The University Of Texas At San Antonio College Of Education And Human Development Of Educational Leadership And Policy Studies.

- Smith, Barbara J. (2010). *Linking Social Development and Behavior to School Readiness*. www.challengingbehavior.org, Erişim Tarihi: 11.09.2010.
- Smith, Karen E. Landry, Susan H. Swank, Paul, R. (2000). The Influence Of Early Patterns Of Positive Parenting On Children's Preschool Outcomes. *Early Education & Development*, Vol, 11, Number, 2.147-169.
- Sünbül, Ali Murat (2007). *Öğretim İlke ve Yöntemleri*. Konya: Çizgi Kitabevi.
- Swich Daniell C. (2007). *The Effects of Parental Involvement On Childrens School Readiness Skills*. The Degree Of Doctorate, Faculty of The University of North Carolina at Chapel Hill.
- Şahin, Semra, Karaaslan Baç, Tuğba (2006). Üç-Altı Yaş Grubu Çocukların Sosyal Beceri Düzeylerinin İncelenmesi. *Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Dergisi*, 1 (2), 74-80.
- Şahin, Tezel Fatma (2003). Çocuğun Gelişiminde ve Eğitiminde Babanın Rolü. (Editör: Müzeyyen Sevinç). *Erken Çocuklukta Gelişim ve Eğitimde Yeni Yaklaşımlar*. İstanbul: Morpa Kültür Yayınları, 459-462.
- Şengül Akçar (2003). Erken Çocukluk Bakım Ve Eğitim Hizmetlerinin Dar Gelirli Bölgelere Yaygınlaştırmak Üzere Alternatif Bir Yaklaşım; Yerel Kaynakların Mobilizasyonu Ve Kadınların Liderliğinde: Kadın Ve Çocuk Merkezleri. *Erken Çocukluk Eğitimi Politikaları: Yaygınlaşma, Yönetişim Ve Yapılar Toplantısı Raporu* (5- 6 Aralık 2003), Ankara: Anne-Çocuk Eğitim Vakfı.
- Şimşek, Berrin (2007). *Erken Çocukluk Döneminde Uygulanan Anne Destek Programının Annelerin Çocuk Yetiştirme Tutumları Üzerindeki Etkilerinin İncelenmesi*, Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir
- T.C. Başbakanlık Aile Araştırma Kurumu Başkanlığı (1990). *I. Aile Şurası (Raporlar, Görüşmeler, Kararlar)* (17-20 Aralık 1990). Ankara: Aile Araştırma Kurumu Başkanlığı.
- _____ (1990). *I. Aile Şurası Kararları. 17-20 Aralık 1990*. Ankara: Aile Araştırma Kurumu Başkanlığı Yayınları.
- _____ (1995). *Ailede Çocuk Eğitimi Araştırması (Aralık 1992, Aralık 1993)*. Ankara: Başbakanlık Aile Araştırma Kurumu Başkanlığı. Genel Yay. No: 84.
- T.C. Milli Eğitim Bakanlığı Projeler Koordinasyon Merkezi Başkanlığı (2006). *Çocukların Okula Hazırlanması (Anne-Çocuk Eğitimi Temel Araştırması)*, Ankara: T.C. Milli Eğitim Bakanlığı Projeler Koordinasyon Merkezi Başkanlığı.

- Tatvan, Ayfer (2009). *0-3 Yaş Çocuğu Olan Annelere Yönelik Beslenme Eğitim Programı*, Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Temel, Fulya (2003). Aile Eğitim Modeli: Dünya’da ve Türkiye’deki Uygulamalar. *Erken Çocukluk Eğitimi Politikaları: Yaygınlaşma, Yönetişim Ve Yapılar Toplantısı Raporu* (5- 6 Aralık 2003). Ankara: Anne-Çocuk Eğitim Vakfı.
- Temple Judy A., Reynolds Arthur J. (2007). Benefits And Costs Of Investments İn Preschool Education: Evidence From The Child-Parent Centers And Related Programs. *Economics of Education Review*, (26), 126-144
- Tepeli, Kezban (2008). Fiziksel Gelişim. (Editör: M. Engin Deniz) *Erken Çocukluk Döneminde Gelişim*. Ankara: Maya Akademi Yayınları, 58-93
- Tezel Şahin, Fatma (2006). Anne Babaların Okul Öncesi Eğitim Programına Katılımlarına İlişkin Görüşlerinin İncelenmesi. *1. Uluslararası Okul öncesi Eğitim Kongresi*. İstanbul: Ya-pa Yayınları, 231-240.
- Tezel, Şahin, Fatma, Özyürek, Arzu (2010a). *Anne-Baba Eğitimi ve Okul Öncesinde Aile Katılımı*. İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.
- _____ (2010b). Anne-Baba Eğitimi ve Türkiye’ de Uygulanan Aile Eğitim Programları. (Editör: Tülin Güler). *Anne-Baba Eğitimi*. Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- The National Education Goals Panel (1998). Ready Schools. *National Education Goals Panel*. Washington.
- Tinkew Bronte Jacinta, Moore Kristin A., Webber Kristy, Calkins Julia (2002) Report To The Dc Children And Youth Investment Trust Corporation Outcomes For Parents And Children İn Early Childhood Programs Summary Report Of A Pilot Study. *Child Trends*.
- Tolani, Nitika, Gunn Brooks, Jeanne, Kagan Lynn, Sharon (2006). Parenting Education Programs For Poor Young Children: A Cross-National Exploration. *UNICEF/New School International Conference*. 23 October 2006.
- Tuğrul, Belma, Duran, Esra (2003). Her Çocuk Başarılı Olmak İçin Bir Şansa Sahiptir: Zekânın Çok Boyutluluğu Çoklu Zekâ Kuramı. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (24), 224-233.
- Tuijl, Cathy Van, Leseman Paul P.M. (2004). Improving Mother-Child Interaction in Low-Income Turkish-Dutch Families. A Study of Mechanism Mediating Improvements Resulting From Participating İn A Home-Based Preschool Intermantion Program. *Infant and Child Development*, (13), 323-340.

- Turan, Esra, Tezel Fatma Şahin, Turla Ayşe, Can Münevver (1999). Anne Çocuk Eğitimi Programının Annelerin Çocuk Gelişimi İle İlgili Bilgilerine ve Ev Ortamlarının Düzenlenmesine Etkisi. *4. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi Bildirgeleri*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları, 306-325.
- Turaşlı, Kuru Nalân (2006). *6 Yaş Grubu Çocuklarda Benlik Algısını Desteklemeye Yönelik Sosyal-Duygusal Hazırlık Programı'nın Etkililiğinin İncelenmesi*, Doktora Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- _____ (2009). Okul Öncesi Eğitimin Tanımı, Kapsamı ve Önemi. (Editör: Gelengür Haktanır). *Okul Öncesi Eğitime Giriş*. Ankara: Anı Yayıncılık, 1-24
- Tümkiye, Songül (2010). Okul Öncesi Eğitim Döneminde Ailenin Rolü ve Önemi. (Editörler: Songül Tümkiye, Fikret Gülaçtı). *Erken Çocukluk Eğitimi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım, 279-312.
- Türk Psikologlar Derneği Okul Öncesi Komisyonu (1998). *Okul Öncesi Çocuklar için Psikolojik Gözlem Formu El Kitabı*. İstanbul: Türk Psikologlar Derneği Okul Öncesi Komisyonu.
- Türk Sanayicileri ve İşadamları Derneği. (2005). *Doğru Başlangıç; Türkiye'de Okul Öncesi Eğitim*. İstanbul: TÜSİAD.
- Ulcay, Sema (1993). *Okul Öncesi Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Kurumlarında Yıllık Program* (İkinci Basım). İstanbul: Milli Eğitim Basımevi.
- Umek Ljubica Marjanovi ; Kranjc Simona ; Fekonja Urška, Bajc Katja (2008). The Effect Of Preschool On Children's School Readiness. *Early Child Development and Care*, 178 (6), 569-588
- Unutkan, Özgül Polat (2003). *Marmara İlköğretim Hazır Oluş Ölçeğinin Geliştirilmesi ve Standardizasyonu*, Doktora Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- _____ (2006a). *Okul Öncesinde İlköğretime Hazırlık*. İstanbul: Morpa Yayınları.
- _____ (2006b). Anne Babaların Kitap Okumaya İlgilerinin Çocukların Dil Gelişimi Açısından İlköğretime Hazır Bulunuşluğuna Etkisi. *Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, (13).
- _____ (2007a). İlköğretim 1. Sınıfı Başlarken: Çocuk-Öğretmen ve Anne-Baba. (Editör. Ayla Oktay, Özgür Polat Unutkan). *İlköğretim Çağına Genel Bir Bakış*. İstanbul: Morpa Yayınları, 27-40.
- _____ (2007b). 5-6 Yaş Çocuklarının Yaşadıkları Evin Yapısının İlköğretime Hazır Bulunuşluk Düzeyine Etkisi. *Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Dergisi*, (24), 43-54.

- _____ (2007c). Okul öncesi Dönem Çocuklarının Matematik Becerileri Açısından İlköğretime Hazır Bulunuşluğunun İncelenmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (32), 243-254.
- _____ (2007d). *Etkinliklerle Hikâyeler*. İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.
- Unutkan, Özgül Polat, Elif Kurtuluş, Şebnem Yılmaz (2004). *Tıstısı'nın Maceraları*. İstanbul: Morpa Yayınları.
- Unutkan, Özgül Polat, Şebnem Yılmaz (2005). *Okulöncesi Çocuklar İçin Etkinliklerle Duygu Dünyası*. İstanbul: Morpa Yayınları.
- Uyanık, Özgün, Kandır, Adalet (2010). Okul Öncesi Dönemde Erken Akademik Beceriler. *Kuramsal Eğitimbilim*, 3 (2), 118-134.
- Ülkü, Büşra Ülkü (2007). *Anasınıfı ve İlköğretim 1. Sınıfı Devam Eden Çocukların Velileri ve Öğretmenlerinin; Çocukların Okul Olgunluğu Hakkındaki Görüşlerinin İncelenmesi*, Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Ünlüer, Esra (2010). Okul Öncesi Eğitimde Ailenin Yeri ve Önemi. (Editör: Tülin Güler). *Anne-Baba Eğitimi*. Ankara: Pegem Akademi Yayınları, 94-102.
- Üstün, Elif (2005). Okul öncesi Okuma-Yazma Becerilerinin Gelişiminde Ailenin Rolü. *Yaşadıkça Eğitim Dergisi*. (Temmuz Eylül) (87), 28-32.
- Üstünoğlu, Ülkü (1989). Okul öncesi Eğitim Döneminde Eğitim Kurumlarının Önemi Ve Yararları *Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* (Ekim), 2 (2), 157-164.
- Vural, Deniz Ekinci (2006). *Okul Öncesi Eğitim Programındaki Duyuşsal Ve Sosyal Becerilere Yönelik Hedeflere Uygun Olarak Hazırlanan Aile Katılımlı Sosyal Beceri Eğitim Programının Çocuklarda Sosyal Becerilerin Gelişimine Etkisi*, Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Webster-Stratton, Carolyn. (2004). *The Parent and Children Series: Encouraging Social, Emotional, Academic and Problem Solving Skills: Child Directed Play, Interactive Reading Leaders Guide*. USA.
- Weigel J. Daniel, Martin S. Sally, Bennett K. Kymberley (2006). *Journal of Early Childhood Literacy*, 6 (2), 191-211.
- Weiss H., Margaret C. and Elena L. (2006). Family Involvement Makes A Difference: Family Education Early Education. *Harvard Family Research Project*, No: 1, 1-7.

- Williamson, Donra Elizabeth (2003). *Readiness For School. A Study of Parent Teacher, And Preschool Provider Perspectives*. Degree of Doctor of Education, Florida International University, Miami.
- Wright, Cheryl, Diener, Marissa, Kay Susan C. (2000). School Readiness Of Low-Income Children At Risk For School Failure. *Journal Of Children & Poverty*, 6 (2), 99117.
- Xiangkui, Zhang, Lei, Sun, Xiansong Gai (2008). Perceptions Of Teachers And Parents Regarding School Readiness. *Front Educ Chiana*, 3 (3), 460-471.
- Yalçın, Ayşim (2009). *Annelere, 0-6 Yaş Çocuğunun Gelişimsel Özellikleri Konusunda Bir Eğitim Programı*, Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Yangın, Banu (2007). Okul öncesi Eğitim Kurumlarındaki Altı Yaş Çocuklarının Yazmayı Öğrenmeye Hazır Bulunuşluk Durumları. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* (32), 294-305.
- Yaşar, Vahdettin, Yaşar, Sonay (2010). Okul Çağındaki çocuklarda Görülen Okul Korkusu, *Bilim ve Aklın Aydınlığında Eğitim Dergisi*, (Ağustos-Eylül), 16-24.
- Yavuzer, Haluk (1997). *Ana-Baba ve Çocuk* (Onuncu Basım), İstanbul: Remzi Kitabevi.
- _____ (2001). Yaygın Ana-Baba Tutumları. *Ana-Baba Okulu* (Dokuzuncu Basım). İstanbul: Remzi Kitabevi.
- _____ (2005). Ana-Baba Okulu Projesi. (Editör: Ayla Oktay, Özgül Polat Unutkan). *Okul Öncesi Eğitimde Güncel Konular*. İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.
- _____ (2006). *Eğitim ve Gelişim Özellikleriyle Okul Çağı Çocuğu* (Onikinci Basım). İstanbul: Remzi Kitabevi.
- _____ (2008). *Doğum Öncesinden Ergenlik Sonuna Çocuk Psikolojisi* (Otuz Birinci Basım). İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Yazıcı, Zeliha (1999). *Almanya ve Türkiye’de Anaokuluna Devam Eden 60-76 Aylar Arasındaki Türk Çocuklarının Dil Gelişimi ile Okuma Olgunluğu Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*, Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Yazıcı, Zeliha (2002). Okulöncesi Eğitimin Okul Olgunluğu Üzerine Etkisinin İncelenmesi. *Milli Eğitim Dergisi*, (155-156).

- Yeşil, Davut. (2008). *Okul öncesi Eğitim Almış Ve Almamış Öğrencilerin Okula Uyumlarının Karşılaştırılması*, Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Yeşiltepe Arzu (2001). *Parent Education Programs In Selected Private Psychological Counseling Centers In İstanbul*, Yüksek Lisans Tezi, Boğaziçi Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Yıldız, Serhat Armağan (2004). *Ebeveynin Problem Çözme Becerisini Geliştirmeye Yönelik Deneysel Bir Çalışma*, Doktora Tezi, İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Yıldız, Vesile, Özkan, Çetin, Çetingöz, Duygu (2003). Okul Öncesi Eğitim Alan ve Almayan Çocuklarda Yaratıcı Potansiyelin Değerlendirilmesi. *Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 4(13), 130-137.
- Yılmaz, Aydın Zeynep (2009). *Uygulama Örnekleriyle İlk Okuma Yazma Öğretimi* (İkinci Basım).Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Yılmaz, Bülent, Çakmak Tolga, (2009). Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Okuma Alışkanlığına Hazırlık Durumları Üzerine Bir Araştırma: Hacettepe Üniversitesi Beytepe Anaokulu Örneği. *Türk Kütüphaneciliği*, 23 (3), 489-509.
- Yılmaz, Seda (1997).*Erken Çocukluk Gelişiminde Anne-Çocuk Eğitim Programı'nın Çocuklarda Yaratıcılığa Etkisi*, Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Yörükoğlu, Atalay (1994). *Çocuk Ruh Sağlığı* (Ondokuzuncu Basım). İstanbul: Özgür Yayın Dağıtım.

_____ (2003). *Çocuk Ruh Sağlığı Çocuğun Kişilik Gelişimi Eğitimi Ve Ruhsal Sorunları*, İstanbul: Özgür Yayınları.

Zembat Rengin, Aydın Aydan, Duman Hülya Gülay (2006). 5 Yaş Grubu Çocuklar İçin Hazırlanmış Aile Katılımlı Dil Eğitimi Programının Dil Gelişimine Etkisinin İncelenmesi. *Avrupa Birliği Sürecinde Okul öncesi Eğitimin geleceği Sempozyumu*. 27-30 Haziran 2006. İstanbul: Ya-pa Yayınları, 141-152.

Zepeda Marlene, Varela Frances, Morales Alex (2004). *Promoting Positive Parenting Practices Through Parenting Education*. National Center for Infant and Early Childhood Health Policy. Building State Early Childhood Comprehensive Systems Series. No. 13.

İnternet Kaynakları

<http://www.acf.hhs.gov>

<http://www.avance.org>

<http://www.hippyusa.org>

<http://www.jewishvirtuallibrary.org>

http://www.rizeshcek.gov.tr/benim_aylem.htm

<http://www2.ed.gov.tr>

<http://www.healthy-start.com>

<http://www.acev.org>

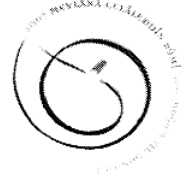
<http://www.brooklinebeep.org>

<http://www.ktogm.meb.gov.tr/genelgeler>

<http://education.state.mn.us/mdeprod/groups/EarlyLearning/documents>

http://education.state.mn.us/MDE/Learning_Support/Early_Learning_Services/Early_Childhood_Programs/Early_Childhood_Family_Education/index.html

EKLER



T.C.
KONYA VALİLİĞİ
Selçuklu Aşah Anaokulu Müdürlüğü

Sayı : B.08.4.MEM.4.42.27.970545.312/75

23.02.2010

Konu : Anne Eğitim Programı

Kurum Kodu:970545

SELÇUKLU İLÇE MİLLİ EĞİTİM MÜDÜRLÜĞÜNE

Araş Gör. Devlet Alakoç Pirpir'in danışmanlığında yürütülecek olan "Temel Eğitime Hazırlık İçin Verilen Eğitim Programının 5-6 Yaş Çocuklarının Temel Eğitime Hazırbulunuşluk Düzeyine Etkisinin İncelenmesi" konulu Anne Eğitim Programı çalışmasını okulumuz velilerine sunmak üzere ekteki dilekçe ile okulumuza müracaat etmiştir.

İl Milli Eğitim Müdürlüğü İlköğretim Müfettişleri Başkanlığı'nın 28/12/2009 tarih ve 420/157 sayılı Rehberlik ve Denetim Tebliğindeki "Aile eğitimine dönük etkin ve periyodik seminerlerin düzenlenmesi ve okul öncesi eğitimin öneminin daha geniş kitlelere anlatılmasında öncülük edilmesi" emir gereği okulumuzda seminer yapılması uygun olacağı kanaatindeyiz.

Anne Eğitim Programının, Türkiye Cumhuriyeti Anayasası ve 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu'nda belirtilen ilke, esas ve amaçlara aykırılık teşkil etmeyecek şekilde okulumuzda yapılmasının müdürlüğümüzce uygun olacağı düşünülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görüldüğü takdirde "Temel Eğitime Hazırlık İçin Verilen Eğitim Programının 5-6 Yaş Çocuklarının Temel Eğitime Hazırbulunuşluk Düzeyine Etkisinin İncelenmesi" konulu Anne eğitimi programının Pazartesi,Salı Çarşamba, Perşembe saat 13.00-15.00 arasında velilerimize yönelik olarak düzenlenmesi hususunda;

Bilgilerinize ve gereğini arz ederim.


Hanife YILDIRIM
Okul Müdür V.

E K L E R :

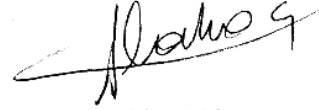
Devlet Alakoç Pirpir'in dilekçesi (1 Ad.)

AYŞAH ANAOKULU MÜDÜRLÜĞÜ'NE
KONYA

Yrd. Doç. Dr. Nurcan Koçak'ın danışmanlığında yürütmekte olduğum “Temel Eğitime Hazırlık İçin Verilen Anne Eğitim Programının 5- 6 Yaş Çocuklarının Temel Eğitime Hazırbulunuşluk Düzeyine Etkisinin İncelenmesi” konulu doktora tez çalışmam için hazırlamış olduğum “Anne Eğitim Programını” okulöncesi eğitime çocukları devam etmeyen ve Bosna Hersek Mahallesinde ikamet eden annelere Şubat ve Haziran ayları arasında okulunuzun toplantı salonunda; Pazartesi, Salı, Çarşamba, Perşembe günleri saat 13.00 ila 15.00 saatleri arasında olmak üzere hafta içi dört gün ikişer saat eğitim verilmesine ihtiyaç duyulmaktadır.

Konu ile ilgili iznin verilmesi hususunu bilgilerinize saygılarımla arz ederim.

Selçuk Üniversitesi Mesleki Eğitim Fakültesi
Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Bölümü Kat:1 No:110
Kampus/Konya



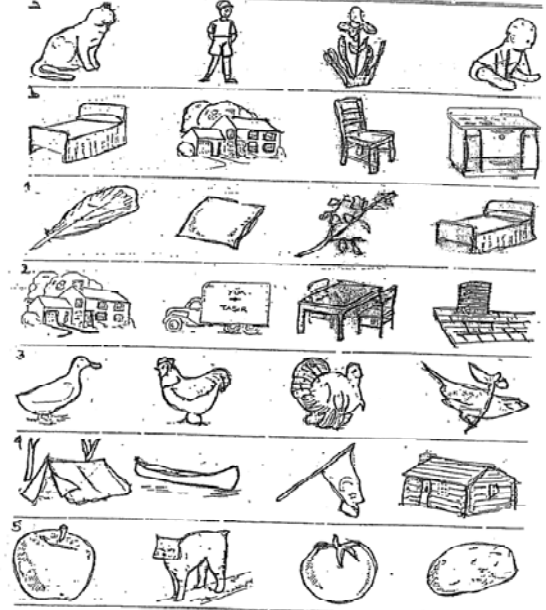
22.02.2010

Araş Gör: Devlet Alakoç PİRİR

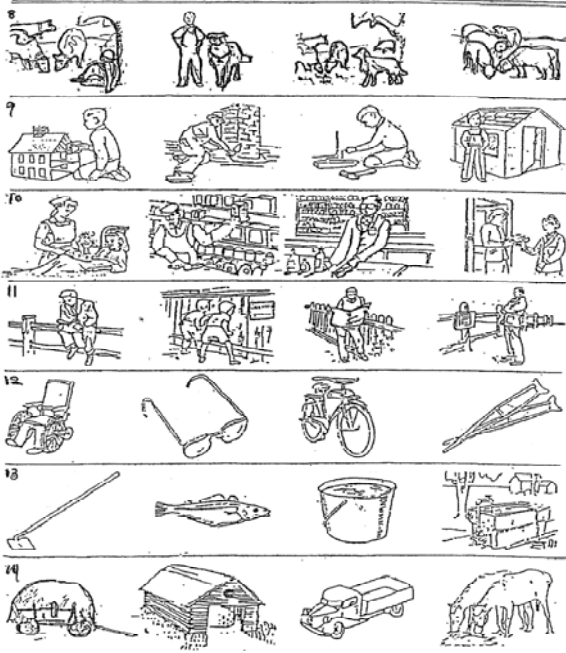
Not: Mekan anne eğitimi için kullanılacak olup kurumda okulöncesi eğitime devam eden çocuklar ve öğretmenleri araştırma kapsamı dışındadır.

METROPOLİTAN OKUL OLGUNLUK
ÖLÇEĞİ ÖRNEK SORULARI

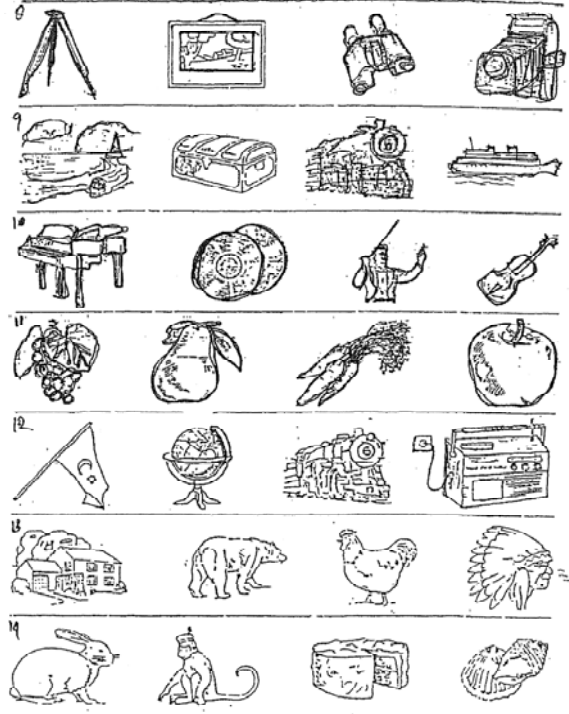
TEST 1. KELİME ANLAMA



Test 2. CÜMLELER

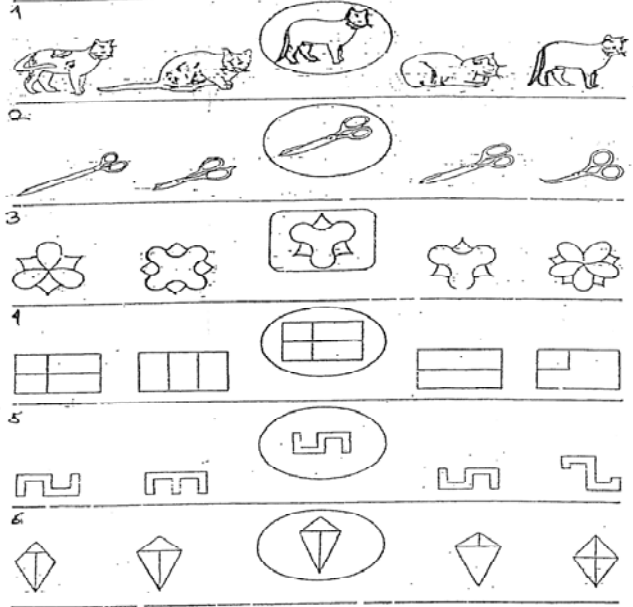


TEST 3. GENEL BİLGİ

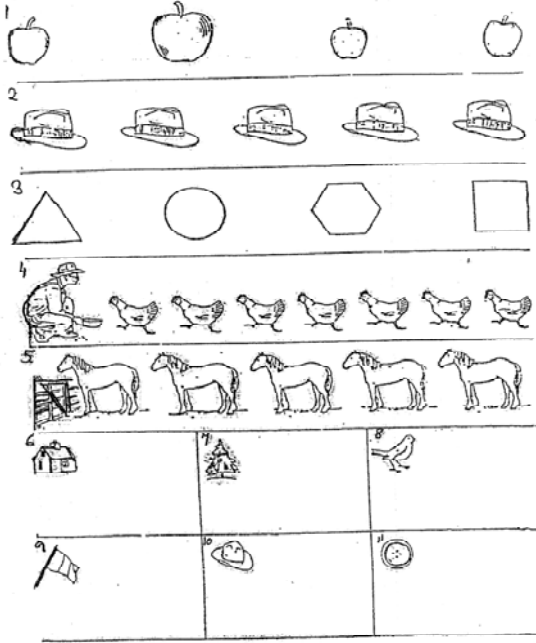


METROPOLİTAN OKUL
OLGUNLUK ÖLÇEĞİ ÖRNEK
SORULARI

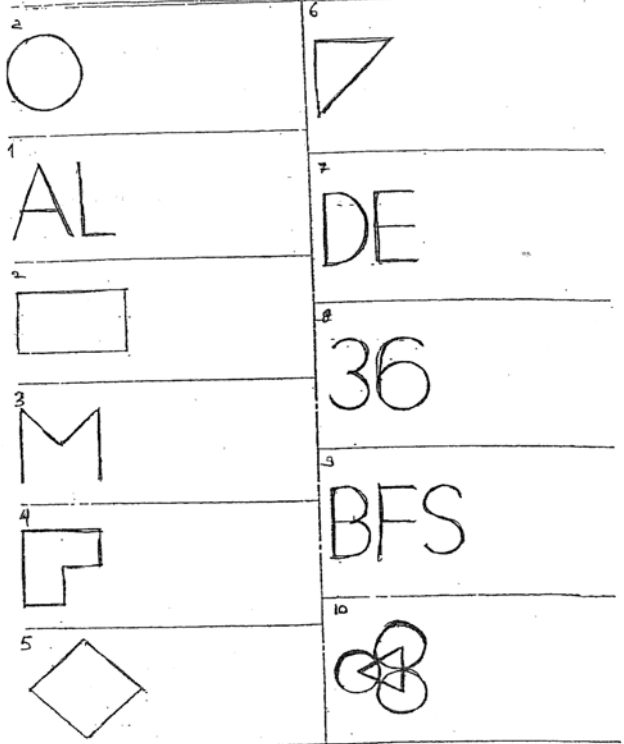
TEST 4. EŞLEŞTİRME



TEST 5. SAYILAK

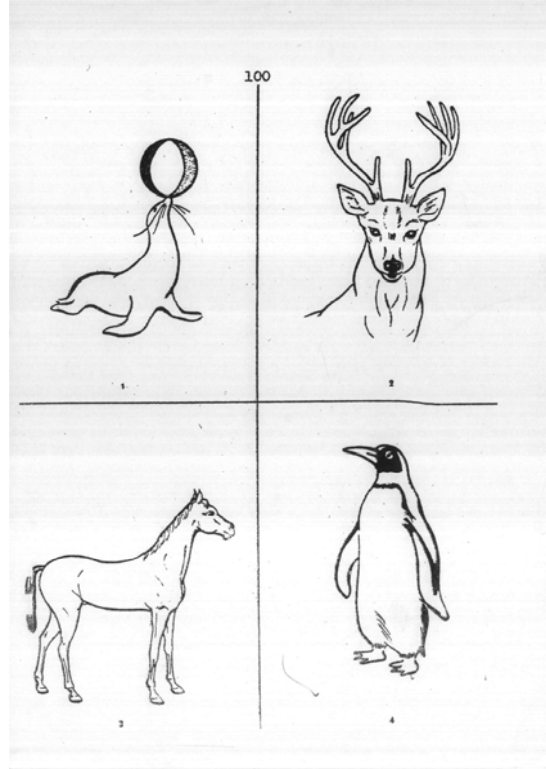
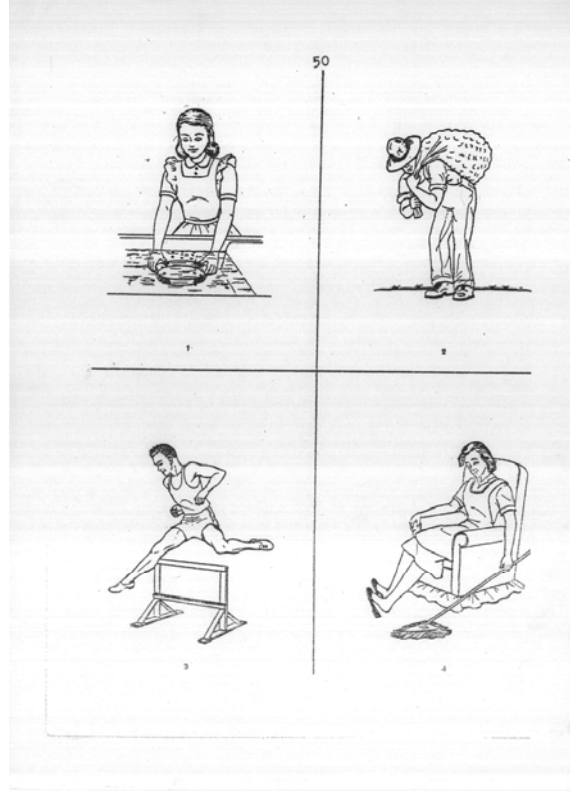
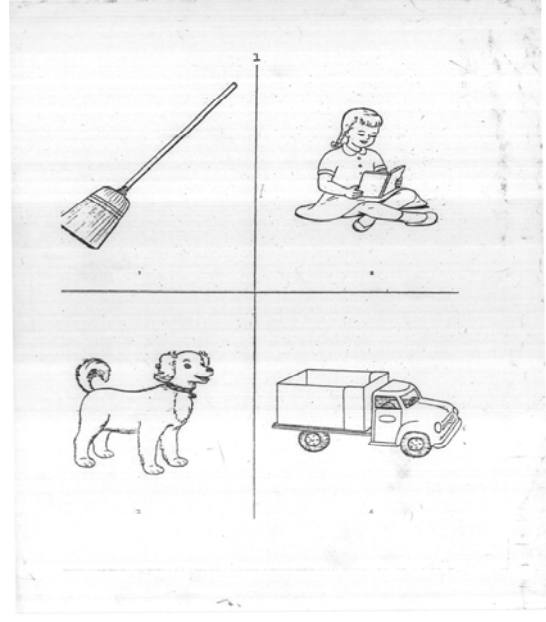


6. KOPYA ETME



PEABODY RESİM-KELİME TESTİ

ÖRNEK SORULARI



100 RESİMLİ KARTAN OLUŞMAKTADIR

EBEVEYNLER İÇİN GÖRÜŞME FORMUNDAN ÖRNEK SORULAR

Bu görüşme formu iki bölümden oluşmaktadır. Birinci bölüm aileye ve çocuklarına ilişkin kimlik bilgilerini kapsamaktadır. İkinci bölüm düzenlenecek olan Temel Eğitime Hazırlıkta Anne Eğitim Programı'ndan beklentileri belirlemeye yöneliktir. Vereceğiniz cevaplar araştırmanın amacı dışında kullanılmayacaktır. Vereceğiniz samimi cevaplar için şimdiden teşekkür ederim.

Araştırmacı
Uzm. Devlet Alakoç Pirpir

1. Annenin Adı-Soyadı:.....

	ANNE	BABA		ANNE	BABA
2. Yaşı:			3. Eğitim düzeyi:		
1. 25'ten küçük	()	()	1. İlköğretim	()	()
2. 26-30 arası	()	()	2. Orta öğretim	()	()
3. 31-35 arası	()	()	3. Lise	()	()
4. 36'dan büyük	()	()			

	ANNE	BABA	5. Ailenin Aylık geliri(Toplam):
4. Çalışma durumu:			1. () 500 TL den az
1. Çalışıyor	()	()	2. () 501-1000 TL
2. Çalışmıyor	()	()	3. () 1001- 2000TL

6. Ailenin tipi:
- () Çekirdek aile
 - () Geniş Aile

9. Eğitime Katılacak Olan Çocuğunuzun Cinsiyeti:
- () Kız
 - () Erkek
10. Çocuğunuzun Doğum Tarihi:/...../.....

**TEMEL EĞİTİME HAZIRLIKTAKİ ANNE EĞİTİM PROGRAMI BAŞARI TESTİ ÖRNEK
SORULARI**

Soru 6: Çocuğun okula hazırlanması için aşağıdakilerden hangisi yapılmamalıdır?

- a) Okuma bilen çocuk ikinci sınıftan başlatılmalıdır
- b) Çocuk korkutulmadan okul hakkında bilgilendirilmelidir.
- c) Çocuğun gideceği okul (fiziksel yapı, öğretmen) araştırılmalıdır.
- d) Çocuğun bütün gelişimsel alanları okula hazır oluş açısından değerlendirilmelidir.

Soru 7: Aşağıdakilerden hangisi çocukların okula başladığında sahip olması gereken becerilerden değildir?

- a) Tuvalet kontrolünü ve temizlik alışkanlığını kazanmış olma
- b) Ana-babasından kolayca ayrılabilme
- c) Kendisinin ve ana- babasının adını soyadını okuyup yazabilme.
- d) Yeni girdiği ortama uyum sağlama

Soru 11: Şiir, bilmece, tekerleme, parmak oyunu gibi etkinlikler hangi etkinlik grubunda yer alır?

- a) Oyun etkinliği
- b) Türkçe dil etkinliği
- c) Müzik etkinliği
- d) Sanat etkinliği

Soru 19: Drama çalışmaları sırasında aşağıdakilerden hangisi yapılmamalıdır?

- a) Çocuklar ses ve hareketlerini etkili bir biçimde kullanmalıdır
- b) Çocukların duygu ve düşüncelerini ifade edebilecekleri bir ortam hazırlanmalıdır.
- c) Çocuklar birbiriyle kıyaslanmalı rekabet ortamı yaratılmalıdır.
- d) Dramanın gerektirdiği uygun malzemeler kullanılmalıdır.

Soru 22: Aşağıdaki ifadelerden hangisi yanlıştır?

- a) Eğitici oyuncaklar çocukların kavram gelişimine yardımcı olur
- b) Eğitici oyuncak yapımında kullanılacak malzemeler çocuklara zarar vermemelidir.
- c) Eğitici oyuncak seçiminde temel amaç çocukları eğlendirmesidir.
- d) Eğitici oyuncaklar çocukların yaş ve gelişim düzeylerine uygun seçilmelidir.

Soru 33: Çocukların dil gelişimini desteklemek için aşağıdakilerden hangisi yapılmamalıdır?

- a) Çocuğun sorularına doğru ve anlayabileceği cevaplar vermek
- b) Çocukların hatalı konuşmalarını sürekli olarak vurgulayarak düzeltmesini istemek
- c) Çocuğun sözünü kesmeden dinlemek
- d) Çocuğa doğru konuşma örnekleri ile model olmak

Soru 34: Aşağıdakilerden hangisi 5-6 yaş çocuklarının duygusal gelişim özelliklerinden değildir?

- a) Zaman zaman karanlıkta kaybolmaktan korkabilir nedenlerini anlatmakta güçlük çekerler
- b) Meraklıdırlar her şeyi incelemek isterler
- c) Anneden ayrılmak istemezler, yoğun bir ayrılık kaygısı yaşarlar.
- d) Arkadaşlarıyla olan ilişkilerinde zaman zaman tedirginlik ve küskünlük gösterirler.

Soru 38: Aşağıdakilerden hangisi okula hazırlık sürecinde çocukların kazanması gereken sosyal becerilerindendir?

- a) Sırasını bekleme
- b) İsteklerini erteleme
- c) Kendisinin ve okulun eşya- oyuncaklarını paylaşma
- d) Hepsi

ANNE EĞİTİM PROGRAMINA YÖNELİK TUTUM ÖLÇEĞİ ÖRNEK SORULARI

Bu ölçek, sizin programa ilişkin görüşlerinizi belirlemek amacıyla hazırlanmıştır. Her maddede yer alan ifadeler, kişiden kişiye değişebilir. Bunun için vereceğiniz cevaplar sizin kendi görüşünüzü yansıtmalıdır. Her cümlemin sizi ilgilendirdiğini düşünerek, cümlede belirtilen görüşün, size ne derece uygun olduğuna karar veriniz. Cümlede belirtilen görüşe tamamen katılıyorsanız A seçeneğini, katılıyorsanız B seçeneğini, kararsız iseniz C seçeneğini, katılmıyorsanız D seçeneğini, hiç katılmıyorsanız E seçeneğini işaretleyiniz.

	Tamamen Katılıyorum	Katılıyorum	Kararsızım	Katılmıyorum	Kesinlikle Katılmıyorum
1. Programda yer alan bilgiler anne-çocuk eğitimi açısından gerekli bilgi ve becerileri kazandırmaktadır	A	B	C	D	E
3. Programda yer alan konuların içeriğinin çok fazla olduğunu düşünüyorum	A	B	C	D	E
8. Programda verilen konuların içeriğinin neler olması gerektiğini kararlaştırmak için ebeveynlerle toplantılar düzenlenmeliydi.	A	B	C	D	E
9. Programda derslerde anlatılan konular günlük hayatta karşılaştığımız sorunlarla ilgiliydi	A	B	C	D	E
12. Programda yapılan çalışmalarda dersleri zevkle takip ettim	A	B	C	D	E
14. Programda daha çok uygulamalı faaliyetlerin yapılmasını tercih ederdim	A	B	C	D	E
17. Programda kullanılan araç-gereçler konuların zevkle işlenmesine önemli katkı sağladı.	A	B	C	D	E
19. Programda edindiğim bilgiler nasıl iyi anne olabileceğimle ilgili kaygılarımı gideriyor.	A	B	C	D	E
21. Programdaki öğretim elemanı iyi düzeyde annelik bilgi ve becerisine sahipti.	A	B	C	D	E
23. Programda ders veren öğretmenin nitelikli kişiler arasından seçildiğini düşünüyorum	A	B	C	D	E
24. Programda kazandığım bilgilerin iyi anne olmak için yeterli olduğunu düşünüyorum.	A	B	C	D	E
25. Programa tüm annelerin katılmasının yararlı olacağını düşünüyorum.	A	B	C	D	E

ANNELERİN, PROGRAMA YÖNELİK TUTUM ARALIK DEĞERLERİ

ÖGELER	PUAN ARALIĞI
HEDEF	Hiç Katılmıyorum (1) 3.00 - 5.40 Katılmıyorum (2) 5.41 - 7.80 Katılıyorum (4) 10.21 - 12.60 Tamamen Katılıyorum (5) 12.61 - 15.00
İÇERİK	Hiç Katılmıyorum (1) 7.00 - 12.60 Katılmıyorum (2) 12.61 - 18.20 Kararsızım (3) 18.21 - 23.80 Katılıyorum (4) 23.81 - 29.40 Tamamen Katılıyorum (5) 29.41 - 35.00
YÖNTEM	Hiç Katılmıyorum (1) 9.00 - 16.20 Katılmıyorum (2) 16.21 - 23.40 Kararsızım (3) 23.41 - 30.60 Katılıyorum (4) 30.61 - 37.80 Tamamen Katılıyorum (5) 37.81 - 45.00
ARAÇ-GEREÇ	Hiç Katılmıyorum (1) 2.00 - 3.60 Katılmıyorum (2) 3.61 - 5.20 Kararsızım (3) 5.21 - 6.80 Katılıyorum (4) 6.81 - 8.40 Tamamen Katılıyorum (5) 8.41 - 10.00
ÖĞRETİM ELEMANI	Hiç Katılmıyorum (1) 4.00 - 7.20 Katılmıyorum (2) 7.21 - 10.40 Kararsızım (3) 10.41 - 13.60 Katılıyorum (4) 13.61 - 16.80 Tamamen Katılıyorum (5) 16.81 - 20.00
GENEL TUTUM	Hiç Katılmıyorum (1) 25.00 - 45.00 Katılmıyorum (2) 45.01 - 65.00 Kararsızım (3) 65.01 - 85.00 Katılıyorum (4) 85.01 - 105.00 Tamamen Katılıyorum (5) 105.01 - 125.00

TEMEL EĞİTİME HAZIRLIKTA ANNE EĞİTİM PROGRAMI ÖRNEK UYGULAMA PLANI

Tablo 4: UYGULAMA-II PLANI(3-4. oturum)

Uygulama tarihi:8 -10 mart 2010 (8 mart pazartesi 10 mart çarşamba) (9mart salı-11 mart perşembe) Uygulama yeri: Ayşah Anaokulu Katılımcı gurubun özellikleri: 5-6 yaş grubunda çocuğu olan (Okulöncesi eğitime devam etmeyen) anneler Uygulama sorumlusu: Uzman Devlet ALAKOÇ PİRPİR	
KONU ANALİZİ	Temel Eğitime Hazırlık Temel Eğitime Hazırlıkta Çocuklara Uygulanacak Yöntem ve Teknikler
HEDEFLER	DAVRANIŞLAR
1: Grup üyelerini tanıyabilme 3: Gözlem yapabilme 6: Verilen/karşılaşılan problemi çözebilme 7: Programda yer alan etkinliklerde görev alabilme 8: Duygularını fark edebilme 10: Başkalarıyla olan ilişkilerini yönetebilme 12: Çocuğunun eğitiminde sorumluluk alması gerektiğini fark etme 13: Çocuğunun eğitiminde rol almayı iş edinme 14: Başkalarının yerine kendini koyabilme Hedef 15: Çocuğun eğitiminde aile ile uyumlu olma 16. Temel eğitime hazırlığı tanımlayabilme 17. Temel eğitime hazırlığın çocuğun eğitimindeki önemini kavrayabilme 18. Temel eğitime hazırlıkta gelişim alanlarını bilmenin önemini kavrayabilme 19. Temel eğitime hazırlıkta çocuklara uygulanacak yöntem ve teknikleri bilme	1: Kendine ait çeşitli özellikleri söyleme 3: Seçilen grup üyelerinin genel özelliklerini söyleme 1:Gözlenen duruma dikkatini verme 2: Gözlenen durumu ifade etme 1: Problemin ne olduğunu söyleme 2: Probleme çeşitli çözüm yolları önerme 2: Kendine verilen göreve katılma 3: Kendine verilen görevi başarıyla tamamlama 3: Çocuğun temel eğitime hazırlama konusunda etkin rol alma konusundaki duygularını söyleme 2: Grupta sorumluluk almaya istekli olma 3: Grupta aldığı sorumluluğu yerine getirme 5: Gerektiğinde lideri izler/ liderliği üstlenme 1: Çocuğunun eğitimi ile ilgili olarak aldığı sorumluluğun nedenini söyleme 2: Çocuğunun eğitimi ile ilgili olarak aldığı sorumluluğun önemini açıklama 1: Çocuğunun eğitiminde istekle rol alma 2: Çocuğunun eğitiminde iyi ve eksik olan yönleri ifade etme 2: Çocuğunun yerine kendini koyma 2: Çocuğun eğitimi ile ilgili alınan kararlara uyma 3: Aile içi kararlara tüm çocukları dâhil etme 1: Temel eğitime hazırlığı tanımlama 2: Temel eğitime hazırlığın sınırlarını bilme 3: Temel eğitime hazırlıkta rol oynayan etmenleri söyleme 1: Temel eğitime hazırlığın çocuğun eğitimindeki önemini açıklama 2: Temel eğitime hazırlığın yapıldığında çocuğun temel eğitimdeki olası sonuçları tartışma 1: Temel eğitime hazırlıkta bilişsel gelişim alanının önemini açıklama 2: Temel eğitime hazırlıkta dil gelişim alanının önemini açıklama 3: Temel eğitime hazırlıkta duygusal gelişim alanının önemini açıklama 4: Temel eğitime hazırlıkta sosyal gelişim alanının önemini açıklama 1: Temel eğitime hazırlıkta çocuklara uygulanacak yöntem ve teknikleri isimlerini söyleme 2: Temel eğitime hazırlıkta çocuklara uygulanacak yöntem ve teknikleri özelliklerini açıklama 3: Temel eğitime hazırlıkta çocuklara uygulanacak yöntem ve teknikleri hangi durumlarda kullanılabileceğini söyleme

<p>ETKİNLİKLER Grup Üyeleri ile Tanışma</p>	<ul style="list-style-type: none"> 📖 Kırmızı Koltuk: Oturumun başlangıcında ebeveynlerden kırmızı koltuk olarak nitelendirilen bir sandalyeye sırayla oturması ve diğer üyelerce kendisine yöneltilecek tanıma amaçlı soruları cevaplamaları istenir. 📖 Oturum konusunun ebeveynler tarafından bulunmasını ve kavranmasını amaçlayan "Resimlerin Dili" isimli etkinliğe geçilir. Bu amaçla grup lideri ebeveynlere okul, çocuk, aile durumlarını yansıtan resimleri ve fotoğrafları göstererek bu resim ve fotoğraflardan yola çıkarak oturum konusunu tahmin etmelerini ister. 📖 Etkinlik bitiminde "Geçmiş Bahar Mimosaları" isimli etkinlik gerçekleştirilir. Söz konusu etkinlikte grup lideri "Şimdi sizinle geçmişe bir yolculuk yapacağız. Bu yolculuk esnasında kimi zaman güzel kimi zaman sizin için üzüntülü pek çok anıya rastlayacağız." Yönergesiyle grup ortamında gönüllük esasına dayalı olarak konuşmaya istekli ebeveynlere söz verilir ve o günkü yaşantılarını grupta paylaşmaları sağlanır. 📖 Etkinliğin tamamlanmasının ardından grup lideri konuyla ilgili olarak yazılmış "Zaman ne de çabuk geçmiş değil mi anne?" isimli şiiri ebeveynlere okur. 📖 Daha sonra Temel Eğitime Hazırlık konusu ile ilgili olarak grup liderinin Temel Eğitime Hazırlığın tanımı ve önemi konularından oluşan"Eyvah Çocuğum Okula Başlıyor" isimli sunumuna yer verilir. 📖 Söz konusu etkinliğin tamamlanmasının ardından okunacak Kralın Bahçesi isimli hikâyede amaç; ebeveynlere temel eğitime hazırlıkta çocuğun gelişim özelliklerini bilmenin önemini kavratılmaktır. İlgili etkinliğin ardından temel eğitime hazırlıkta çocuğun gelişim özelliklerini bilmenin önemini anlatan "Çocuktan Çok Şey Beklemek ve Sana Yetişemiyorum Anne" isimli skeç ebeveynlere sunulur. 📖 "Ben Nerde Yanlış Yaptım" isimli etkinliğe geçiş yapılır. Grup lideri ebeveynlerin kendi yaşantılarındaki anne-baba-çocuk ilişkilerini dikkate alarak skeçdeki durumlarla karşılaşıp karşılaşmadıklarını sorar onlardan bazı örnek olayların üzerinde tartışmaları sağlanır
<p>Temel Eğitime Hazırlık</p>	<p style="text-align: center;">ARA (10 dakika)</p> <p>Temel Eğitime Hazırlıkta Uygulanacak Yöntem ve Teknikler</p> <ul style="list-style-type: none"> 📖 "Kendimi Değerlendiriyorum" isimli etkinlikte ebeveynlere kâğıt ve kalemler dağıtarak çocuklarını okula hazırlama konusunda yaptıkları çalışmaları yazmaları ve çocuklarıyla yapmaktan en çok hoşlandıkları ve en zorlandıkları etkinlikler için gülen ve üzgün insan karakterleriyle simgelemeleri istenir. Bütün kâğıtlar toplanır ve duvara asılır. Gönüllü olan ebeveynlerden kendi kâğıtları dışındaki kâğıtlardan birini seçerek bunları yüksek sesle okumaları sağlanır ve söz konusu yazılardaki ortak etkinlikler tahtaya yazılır. 📖 Daha sonra "Çocuğum Küçük Dünyasında Dev Kapılar Açmak" isimli kısa film gösterimi yapılır. 📖 Ebeveynlere çocuklarını okula hazırlama konusunda kullanabilecekleri yöntem ve teknikleri tanıtmayı amaçlayan "Etkinlik Dünyasına Hoş geldiniz : Ben Oyun, Ben Kukla, Ben Drama, Ben Hikaye.." isimli etkinliğe geçiş yapılır. Bu amaçla grup lideri grup üyelerinden 6 ayrı gruba ayrılmasını ister ve elindeki tombala kutusundan bir kart seçerek, ilgili kartı temsil eden etkinlik ebeveynlerin katılımlarıyla ortamda sunulur. Gruplardan ise ilgili skeç ya da etkinliğin hemen ardından ellerinde bulunan kartlara bu etkinliğin adını ve çocuğun hangi gelişim ya da gelişim alanlarını desteklemek amacıyla yapıldığını tahmin etmeleri istenir. Kısa sürede ilgili etkinliği ve gelişim alanını tahmin eden grup alkışlanır. 🕒 "Bezelye" isimli kısa film gösterimi yapılır. (bilişsel gelişim kavram öğretimine yönelik) 🕒 "Beş Duyumuzu Kullanırken Duygularımızı İfade Etme" isimli etkinlik (duygusal gelişim- dil gelişimi- bilişsel gelişim drama).(Ömeroğlu vd.,2004). 🕒 "Hangi Oyuncak Kayıp" isimli skeç (oyunla dikkat becerisini geliştirme) ortamda canlandırılır(Özbay, 2008). 🕒 "Ne Renk Oldu?" isimli skeç (deneyle kavram gelişimi) ortamda canlandırılır (Arı ve Öncü,2005). 🕒 "Şirin Kirpi Çıkarma" Öğreniyor isimli skeç (hikayeler: dil gelişimi ve zihinsel gelişim) (Yılmaz ve Pökön,2008). 🕒 "Eşini Bul" isimli eğitici oyuncak(Kavram- dikkat becerisi eğitici oyuncak)(Darıca,2004).duruma göre ikisi üçü uygulanacak 📖 İlgili etkinliklerin tamamlanmasının hemen ardından Temel eğitime hazırlıkta kullanılacak yöntem ve tekniklerle ilgili olarak grup liderinin "Farkında Mıyız?" isimli sunumuna yer verilir.

	<p>☑ Bütün bu etkinliklerin sonrasında grup lideri günlük uygulamaların kısa bir özetini yapar ve bir sonraki uygulamaya kadar yapılması gerekenler anlatılarak bir sonraki haftanın buluşma tarihi verilir. Konu ile ilgili diğer materyaller sergilenir.</p>	
YÖNTEM VE TEKNİKLER	<p>Anlatım, Yazılı Bilgilendirme Soru Cevap, Beyin Fırtınası, Gözlem (Film İzleme) Grupla Tartışma. Örnek Olay İncelemesi Çiz Anlat Örnek Olay İncelemesi</p>	
ARAÇ-GEREÇLER	<p>Projeksiyon makinesi Temel eğitim konusuyla ilgili resimler ve fotoğraflar Geçmiş zaman mimozaları isimli form ve kalem Bilgisayar, Cd İlköğretimin Çocuktan Beklentileri isimli form kalem Kralın Bahçesi isimli hikaye formu Kendimi Değerlendiriyorum isimli form Çeşitli boyutlarda oyuncaklar Vişne, portakal, limon suyu, bardak Hikaye kitabı, Eşleştirme kavramı ile ilgili eğitici oyuncak Afiş ve broşürler</p>	
DEĞERLENDİRME	Programın Değerlendirilmesi	<p>Programda yer alan etkinlikler belirlenen hedefleri gerçekleştirecek şekilde seçilmiştir. Etkinliklerin gerektirdiği yöntem ve teknikler uygulanabilir niteliktedir. Etkinliklerin gerektirdiği materyaller temin edilebilir ve ekonomiktir.</p>
	Uygulamanın Değerlendirilmesi	<p>Etkinliklerin gerçekleşip gerçekleşmediği konusunda öğretmen hem kendi performansını hem de katılımcının performansını değerlendirecektir.</p>
	Ebeveynlerin Değerlendirilmesi	<p>. Grup üyeleriyle oturum sonunda oturum süresince yapılanları değerlendirmek ve kazanımlarını tespit etmek amacıyla yapılan "Liderime Mektup Var" isimli etkinliğe geçiş yapılır. Katılımcılardan çember şeklinde yere oturmaları istenerek ortaya büyük boy bir kâğıt konulur ve çeşitli boya kalemleri dağıtılır. Ortadaki kâğıda her katılımcıdan bu oturum süresinde öğrendiklerini birer cümle ile yazmaları istenir. Yazma işlemi bittikten sonra ortaya çıkan metin yüksek sesle okunur ve katılımcıların paylaşımlarına yönelik liderin geribildirim vermesiyle çalışma sonlandırılır.</p>
SONUÇ	<p>Uygulamalar sırasında katılımcıların etkinliklere katılımları sağlandı. Grup üyelerinin birbirlerinin tanımlarına olanak tanıyan "Kırmızı Koltuk" isimli etkinliğe anneler çok fazla ilgi gösterdiler. İki haftalar olması nedeniyle oturum konusunun ebeveynler tarafından bulunmasını ve kavranmasını amaçlayan "Resimlerin Dili" isimli etkinliğe katılım azdı. Ancak ebeveynlerin kendi yaşantılarına yer veren "Geçmiş Bahar Mimozaları" isimli etkinliğe anneler büyük bir istekle katıldılar. "Çocuktan Çok Şey Beklemek ve Sana Yetişemiyorum Anne" isimli skeçler ebeveynler tarafından büyük ilgi gördü ve grup tartışmasına istekle katıldılar. Ebeveynlerin çocuklarını okula hazırlama konusunda yaptıkları çalışmaları yazmaları ve çocuklarıyla yapmaktan en çok hoşlandıkları ve en zorlandıkları etkinlikleri belirlemeyi amaçlayan "Kendimi Değerlendiriyorum" isimli etkinlikte ebeveynlerin zorlandıkları gözlemlendi. "Çocuğun Küçük Dünyasında Dev Kapılar Açmak", "Bezelye" isimli kısa film gösterimleri anneler tarafından büyük ilgi gördü. Beş Duyumuzu Kullanırken Duyularımızı İfade Etme" isimli drama etkinliğine katılım azdı. "Ne Renk Oldu?" isimli skeç zaman yetmediği için gösterilemedi ancak diğer oturumlarda gösterimine karar verildi. Alınan hedeflere ulaşıldı.</p>	

II. OTURUM BİLGİ YAPRAĞI

OTURUM KONUSU: Temel Eğitime Hazırlık

Temel Eğitime Hazırlıkta Çocuklara Uygulanacak Yöntem ve Teknikler

Etkinlik No:	4
Etkinlik Türü	Okuma Etkinliği
Etkinliğin Adı:	Kralın Bahçesi
Uygulama Biçimi:	Grup
Amaç:	<input checked="" type="checkbox"/> Çocuğun eğitiminde aile ile uyumlu olma <input checked="" type="checkbox"/> Temel eğitime hazırlıkta gelişim alanlarını bilmenin önemini kavrayabilme <input checked="" type="checkbox"/> Başkalarının yerine kendini koyabilme
Süre:	15 dakika
Materyal:	Kralın Bahçesi” adlı yazı, kâğıt, kalem
Uygulama:	<input checked="" type="checkbox"/> Lider tarafından katılımcılara “Kralın Bahçesi” adlı yazı okunur. Bu yazıdan yola çıkarak “Çocuğumuzu nasıl yetiştirmeliyiz?” sorusu yöneltilir. <input checked="" type="checkbox"/> Her katılımcıdan çocuğunu yetiştirirken en çok dikkat ettiği üç noktayı grupta paylaşması istenir. <input checked="" type="checkbox"/> Bütün katılımcıların söyledikleri yazılarak ortak ve farklı olan yönler belirlenir. Gönüllü katılımcılardan duygu ve düşüncelerini grupta paylaşmaları istenir. <input checked="" type="checkbox"/> Anne-babaların çocuklarının yetiştirilmesine ilişkin duygu ve düşünceleri arasındaki benzerlikler tartışılarak paylaşım aşamasına geçilir.
Etkinliğin Uygulanışı Sırasında Ebeveynlerle Yapılabilecek Paylaşımlar:	<input checked="" type="checkbox"/> Kralın Bahçesi” adlı yazıda çocukların yetiştirilmesinde en çok dikkat edilmesi gereken nokta olarak ne vurgulanmıştır? <input checked="" type="checkbox"/> Çocuğumuzu tanımadan ve onun bireysel özelliklerini bilmeden yetiştirmenin ne gibi sakıncaları vardır? <input checked="" type="checkbox"/> Çocuğumuzu yakından tanımanın onun kişilik gelişimi üzerinde ne gibi etkileri vardır?
Etkinliğin Uygulamasına Yönelik Öneriler:	Paylaşım aşamasından sonra katılımcılara gelişim dönemi özellikleri, bireysel farklılıklar vb. konularda bilgi verilir.
Değerlendirme:	Ebeveynlere temel eğitime hazırlıkta çocuklarının gelişim özelliklerini bilmelerinin önemini kavratılabilmeyi amaçlayan “Kralın Bahçesi” isimli yazı anneler tarafından ilgi gördü ve ebeveynler çocuklarını yetiştirirken en çok dikkat ettikleri üç noktayı grupta paylaşma konusunda istekli davransalar da bazı anneler çekingen kaldı. Etkinliğin uygulanışı sırasında ebeveynler etkinlikle ilgili olarak kendilerine yöneltilen soruları büyük bir ilgi ile yanıtladılar.

Etkinlik No:	
Etkinlik Türü	Drama
Etkinliğin Adı:	“Etkinlik Dünyasına Hoş geldiniz : Ben Oyun, Ben Kukla, Ben Drama, Ben Hikaye.. “Hangi Oyuncak Kayıp?” isimli skeç
Uygulama Biçimi:	Bireysel /Grup
Amaç:	<ul style="list-style-type: none"> ✗ Temel eğitime hazırlığı tanımlayabilme ✗ Temel eğitime hazırlığın çocuğun eğitimindeki önemini kavrayabilme ✗ Temel eğitime hazırlıkta çocuklara uygulanacak yöntem ve teknikleri bilme ✗ Çocuğunun eğitiminde rol almayı iş edinme ✗ Çocuğunun eğitiminde sorumluluk alması gerektiğini fark etme ✗ Programda yer alan etkinliklerde görev alabilme ✗ Başkalarıyla olan ilişkilerini yönetebilme
Süre:	15 dakika
Materyal:	-----
Uygulama:	<p>Amaç: Bilişsel Alan: Amaç 3: Dikkatini toplayabilirle Kazanımlar: 2. Dikkatini durum üzerinde yoğunlaştırır. Amaç 4: Algıladıklarını hatırlayabilme Kazanımlar: 8. Nesnelerin içinden eksilen ya da eklenen bir nesnenin adını söyler. Materyal: Tepsi, değişik oyuncaklar (blok, bebek, araba, puzzle parçaları v.b.), örtü Uygulama: ☒ Eğitimci bir tepsinin üzerine değişik oyuncaklar koyar (Oyuncakların sayısı çocukların yaş grubu göze alınarak belirlenmelidir). ☒ Çocuklardan tepsinin içindeki oyuncakları dikkatle incelemeleri istenir. ☒ Çocuklar tepsi içerisindeki oyuncakları inceledikten sonra eğitimci “şimdi bir sihirbaz gibi bu oyuncaklardan birini kaybedeceğim ve sizlerde hangi oyuncağın kaybolduğunu tahmin edeceksiniz” dedikten sonra tepsinin üzerini oyuncaklar görülmeyecek şekilde örter ve “abrakadabra” der. ☒ Eğitimci çocuklara fark ettirmeden oyuncaklardan birini alıp sakladıktan sonra tepsinin üzerini açar. ☒ Çocuklardan tepsideki oyuncakları tekrar dikkatlice incelemeleri ve hangi oyuncağın eksik olduğunu tahmin etmeleri istenir. Eğitimcinin gerektiğinde çocuklara ipucu vererek kayıp oyuncağın hangisi olduğunu bulmaları sağlanır. ☒ Eğitimci cevapları aldıktan sonra saklandığı yerden oyuncağı çıkarır ve çocuklara gösterir. Kaybolan oyuncağı bilen çocuk alkışlanır. ☒ Yeni bir oyuncağın saklanmasıyla oyun devam ettirilir.</p>
Etkinliğin Uygulanışı Sırasında Ebeveynlerle Yapılabilecek Paylaşımlar:	<ul style="list-style-type: none"> ☒ Bu çalışma sizce çocuğunuzun hangi gelişim alanına yönelik? ☒ Sizde çocuğunuzla birlikte bu etkinliği yapabilir misiniz? ☒ Bu çalışma sırasında başka ne tür durumlardan da yararlanabilirsiniz?
Etkinliğin Uygulamasına Yönelik Öneriler:	
Değerlendirme:	Ebeveynlere çocuklarını okula hazırlama konusunda kullanabilecekleri yöntem ve teknikleri tanıtmayı amaçlayan etkinliklerden biri olan “Hangi Oyuncak Kayıp?” isimli skeç ebeveynler tarafından büyük ilgi gördü. Etkinliğin ev ortamında çocukla birlikte uygulanmasına yönelik sorularda ebeveynler çekimser kalsalarda bu etkinliğin ev ortamında çocukla birlikte yapılmasına karar verildi. Bazı anneler etkinliğin ev ortamında başka ne tür şekilde uygulanabileceğine yönelik önerilerde bulundular ve bunlarında ev ortamında yapılmasına ve bir sonraki oturumda etkinlikle ilgili sonuçların eğitim ortamında tartışılmasına karar verildi. karar verildi.

Etkinlik No:	1
Etkinlik Türü	Oyun
Etkinliğin Adı:	“Etkinlik Dünyasına Hoş geldiniz : Ben Oyun, Ben Kukla, Ben Drama, Ben Hikaye.. “ Eşini Bul Oyunu isimli skeç
Uygulama Biçimi:	Bireysel /Grup
Amaç:	<ul style="list-style-type: none"> ✗ Temel eğitime hazırlığı tanımlayabilme ✗ Temel eğitime hazırlığın çocuğun eğitimindeki önemini kavrayabilme ✗ Temel eğitime hazırlıkta çocuklara uygulanacak yöntem ve teknikleri bilme ✗ Çocuğunun eğitiminde rol almayı iş edinme ✗ Çocuğunun eğitiminde sorumluluk alması gerektiğini fark etme ✗ Programda yer alan etkinliklerde görev alabilme ✗ Başkalarıyla olan ilişkilerini yönetebilme
Süre:	15 dakika
Materyal:	-----
Uygulama:	<p>Amaç: Resim-resim eşleştirmesi yapabilme, ipuçlarını kullanarak nesnelere arasında ilişki kurabilme, hatırlama yeteneğini kullanabilme.</p> <p>Materyal: Çiftler hâlinde hayvan kartları.</p> <p>Ön Hazırlık: Etkinlik öncesi, çocuklarla birlikte dergi ve gazetelerden bulduğunuz hayvan resimlerini kesin ve her bir hayvanın özelliğini birbiri ile karşılaştırarak inceleyin.</p> <p>Hayvanları adlandırın, yavrularını tanımlayın (örn. eşek-sıpa, koyun-kuzu vb.), özelliklerine göre gruplayın (örn. vahşi-evcil hayvanlar ya da kuşlar, kediler vb. tek grup sınıflandırmaları yapın.).</p> <p>Uygulama: Çocuklarla birlikte yere yarım daire şeklinde oturun. Çocuk sayısına yetecek miktarda çiftler hâlinde hazırladığınız hayvan kartlarını karıştırın ve resimli yüzü altta kalacak şekilde zemin üzerine karışık şekilde dizin. Kartlar arasından herhangi bir tanesini seçerek resimli yüzünü çevirin ve çocuklardan, kapalı kartlar arasından bu hayvanın eşini bulmasını isteyin. Eşi bulunan hayvanı kartlar arasından ayırınız, eşi olmayan hayvan kartını tekrar aynı yerine ters çevirerek koyun, başka bir kartı denemeleri yönünde yardımcı olun. Tüm kartların eşini buluncaya kadar oyuna devam edilir.</p>
Etkinliğin Uygulanışı Sırasında Ebeveynlerle Yapılabilecek Paylaşımlar:	<ul style="list-style-type: none"> <input checked="" type="checkbox"/> Bu çalışma sizce çocuğunuzun hangi gelişim alanına yönelik? <input checked="" type="checkbox"/> Sizde çocuğunuzla birlikte bu etkinliği yapabilir misiniz? <input checked="" type="checkbox"/> Bu çalışma sırasında başka ne tür durumlardan da yararlanabilirsiniz?
Etkinliğin Uygulamasına Yönelik Öneriler:	<ul style="list-style-type: none"> • Büyük yaş çocuklar için, bu etkinliği hayvanlar ve yavruları için benzer şekilde oynayabilirsiniz. •Çocuklar etkinliğe alıştıkça kart sayısını artırarak hayvanları çeşitlendirebilirsiniz.
Değerlendirme:	<p>Ebeveynlere çocuklarını okula hazırlama konusunda kullanabilecekleri yöntem ve teknikleri tanıtmayı amaçlayan etkinliklerden biri olan “Eşini Bul” isimli skeç ebeveynler tarafından büyük ilgi gördü. Etkinliğin daha iyi kavratılabilmesi amacıyla ilgili malzemeler daha önceden hazırlandığı için sınıf ortamında da rol oynama tekniği ile bir ebeveynin çocuk bir ebeveynin anne rolünü üstlenmesi ile etkinlik tekrarlandı. Etkinliğin ev ortamında çocukla birlikte uygulanmasına karar verildi. Annelerin etkinliğin ev ortamında başka ne tür şekilde uygulanabileceğine yönelik yapılan önerileri değerlendirilerek bunlarında ev ortamında yapılmasına ve bir sonraki oturumda etkinlikle ilgili sonuçların eğitim ortamında tartışılmasına karar verildi.</p>



BUZDOLABI NOTLARINDAN ÖRNEKLER

ÇOCUĞUN TEMEL EĞİTİME HAZIRLANMASINI NASIL DESTEKLEYEBİLİRSİNİZ?



- ❑ Anne babaların ilköğretim ve okul seçimi konusundaki kaygılarını çocuğa yansıtmamalıdır.
- ❑ Çocukların sordukları bütün soruları, onları korkutmadan, sadece gerçekleri anlatarak, cevaplayamadıkları sorular için ise, uzmana danışılmalıdır.
- ❑ Çocukların, okula başlamadan önce bir ilköğretim okulunu ziyaret etmesi, kendisini neler beklediğini görmesi açısından önemlidir.
- ❑ Çocuk okula başlamadan önce mutlaka görme ve işitme muayenesi yaptırılmalıdır.
- ❑ Okula hazırlığın sadece zekâ gelişiminden ibaret olmadığını, çocuğun tüm gelişim alanlarını eşit şekilde desteklemek gerektiğini unutmamalıdır.
- ❑ Çocuklarını diğer çocuklarla kıyaslamamalıdır.
- ❑ Çocuğun okul öncesi dönemde kendi kendine okumayı öğrenmesi durumunda çocuğun ilköğretime mutlaka ikinci sınıftan başlaması, sınıf atlaması konusunda ısrar etmemelidir.
- ❑ Çocuğun ilk ciddi eğitim yaşamına olumlu başlaması ve sahip olduğu kapasiteyi maksimum düzeyde kullanabilmesine olanak vermemelidir.
- ❑ Okulun yeri, okuldaki eğitim kadrosunun, okul ortamının fiziksel donanımının ve okuldaki rehberlik hizmetlerinin yeterliliği vb. özellikleri araştırmalı ve uygun okulu seçmelidir.

ÇOCUĞUNUZUN DİL GELİŞİMİNİ NASIL DESTEKLEYEBİLİRSİNİZ?

- ☞ Çocukla bebek gibi konuşulmamalıdır.
- ☞ Nesnelerin adı doğru söylenmeli, doğru konuşma örnekleri sunulmalıdır.
- ☞ Çocuğun yanlış kullanımlarının doğruları söylenmeli ancak düzeltme için baskı ve zorlama yapılmamalıdır. Yine yanlış söyledin vurgusu yerine yanlış kullandığı sözcüğün doğrusunu sık sık duyması sağlanmalıdır.
- ☞ Arkadaş gruplarına katılması sağlanmalıdır.
- ☞ Okunan kitaplarla ya da gösterilen resimlerle ilgili sorular sorularak çocuk konuşmaya güdülenmelidir.
- ☞ Konuşurken yapılan gelişigüzel hareketlerin önlenmesi için konuşma uzatılmamalı, bilmediği konuda ya da çocuk hazır olmadan konuşması istenmemelidir.
- ☞ Çocuğun yerel konuşmaları, yanlış kullanılan kelimeleri ile diğer çocukların yanında alay edilmemeli doğru kullanım örnekleri bolca sunulmalıdır.
- ☞ Kullanılan materyaller çocuğun ilgisini çekmeli ve çocuğun gelişim düzeyine uygun olmalıdır.
- ☞ Kullanılan sözcükler çocuğun anlama düzeyinde olmalıdır..
- ☞ Çocuk bir etkinlikle uzun süre ilgileniyorsa etkinlik değiştirilmemelidir. Çünkü bu, çocuğun halen o etkinlikten bir şeyler öğrendiğini göstermektedir. Dilin bol kullanıldığı etkinlikler tercih edilmelidir.
- ☞ Çocuğun öğrendiklerini pekiştirebilmesi için gerekli olan tekrarlamaları yaptığından emin olunmalıdır.(Dönmez vd. 2000; Koçak,2000).

ÇOCUĞUN ZİHİNSEL GELİŞİMİNİ NASIL DESTEKLEYEBİLİRSİNİZ?

- ☞ Çocuklara olabildiğince zengin bir çevre sağlanarak zihin gelişimi desteklenmelidir.
- ☞ Çocuklara değişik öğrenme ortamları hazırlanmalı ve her çocuğun kendi kapasitesinin farkına varmasına yardımcı olunmalıdır.
- ☞ Çocukların sorularına bıkmadan cevap verip, olayları sebep- sonuç ilişkisi içinde anlatılırsa, çocuğun sözcük bilgisi artmış merakı da giderilmiş olur.
- ☞ Çocukların öğrenme alanındaki girişimleri küçümsenmemeli, aşağılanmamalı ve gülünmemelidir. Çocuğun yaptıkları önemsenerek, onunla bu yeni girişimindeki heyecan paylaşılmalıdır.
- ☞ Çocuklara küçük geziler organize edilmeli ve bu ortamlarda görülen, duyulan ve yapılanlar hakkında sorular sorulmalıdır. Soruların "nasıl?" , "neden?" "sonucunda ne olabilir?"gibi çocuğu düşünmeye teşvik edici olmasına dikkat edilmelidir.
- ☞ Çocukların renk, şekil, sayı, vb. kavramları öğrenmesi için nesnelerin özelliklerine dikkat etmeleri sağlanmalıdır.
- ☞ Tüm becerilerin gelişmesi için anne ve babaların çocuklarına örnek olmaları da çok önemlidir (Kılıç,2004;Yazıcı,1999; Yavuzer,2006; Çorapçı vd., 2008;Öz,1997).



HER GÜNE BİR
ETKİNLİK KİTABI
BİLİŞSEL
GELİŞİMİ
DESTEKLEYECEK
ÖRNEK
ETKİNLİKLER

Günlük Yaşam Aktivitelerinden Yararlanma
Oyuncak Toplayalım

Yaş Grubu: 3-6 yaş

Bilişsel Alan:

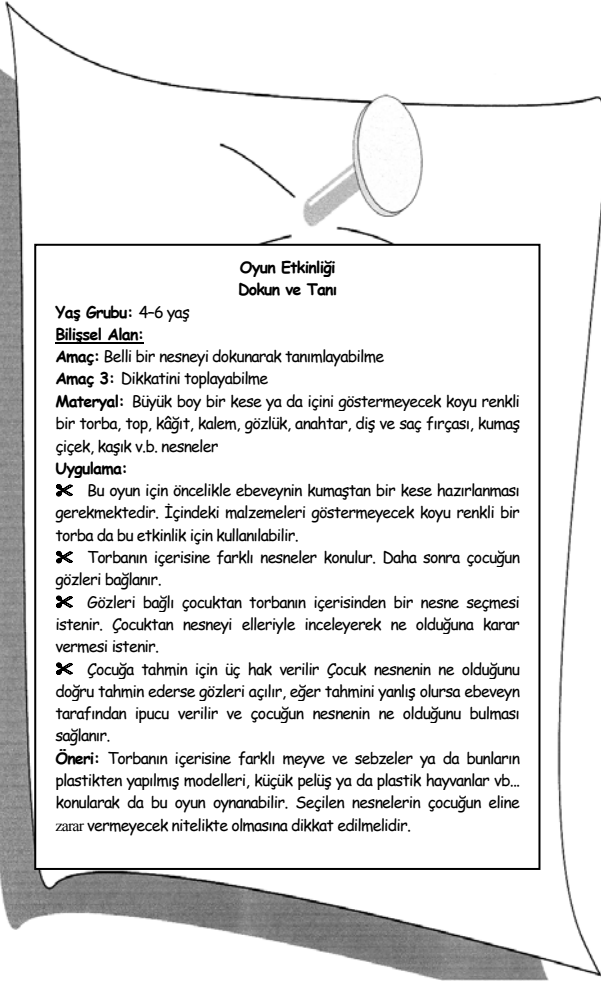
Amaç: Nesnelere sayabilme

Amaç: Dikkatini toplayabilme

Materyal: Çeşitli oyuncaklar

Uygulama:

- ✗ Çocukla birlikte yere oturulur.
- ✗ Ebeveyn çocuğun kulağına gelişimsel durumuna göre 1-10 ya da 1-20 arasında bir sayı söyler ve çocuktan bu sayıyı aklında tutması istenir.
- ✗ Daha sonra ebeveyn, çocuğun kulağına söylediği kadar ev içerisinde dolaşarak o sayı kadar oyuncak toplamasını ister.
- ✗ Çocuğa topladığı oyuncakları yüksek sesle sayması söylenir. Eğer çocuk eksik sayıda oyuncak getirmişse eksikliğini kaç tane oyuncak ile tamamlayabileceği sorularak eksikliğini tamamlaması için fırsatlar verilir.
- ✗ Oyun yeni sayıların söylenmesiyle devam ettirilir. Oyuncak sayısı yeterli olmadığı durumlarda evdeki diğer nesnelere de yararlanılır.



Oyun Etkinliği
Dokun ve Tanı

Yaş Grubu: 4-6 yaş

Bilişsel Alan:

Amaç: Belli bir nesneyi dokunarak tanımlayabilme

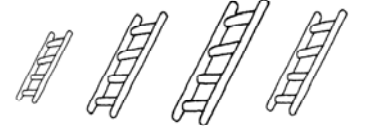
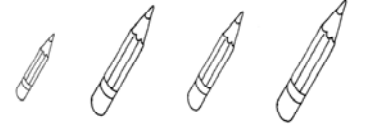
Amaç 3: Dikkatini toplayabilme

Materyal: Büyük boy bir kese ya da içini göstermeyecek koyu renkli bir torba, top, kâğıt, kalem, gözlük, anahtar, diş ve saç fırçası, kumaş çiçek, kaşık v.b. nesnelere

Uygulama:

- ✗ Bu oyun için öncelikle ebeveynin kumaştan bir kese hazırlanması gerekmektedir. İçindeki malzemeleri göstermeyecek koyu renkli bir torba da bu etkinlik için kullanılabilir.
- ✗ Torbanın içerisine farklı nesnelere konulur. Daha sonra çocuğun gözleri bağlanır.
- ✗ Gözleri bağlı çocuktan torbanın içerisinden bir nesne seçmesi istenir. Çocuktan nesneyi elleriyle inceleyerek ne olduğuna karar vermesi istenir.
- ✗ Çocuğa tahmin için üç hak verilir. Çocuk nesnenin ne olduğunu doğru tahmin ederse gözleri açılır, eğer tahmini yanlış olursa ebeveyn tarafından ipucu verilir ve çocuğun nesnenin ne olduğunu bulması sağlanır.
- ✗ **Öneri:** Torbanın içerisine farklı meyve ve sebzeler ya da bunların plastikten yapılmış modelleri, küçük peluş ya da plastik hayvanlar vb... konularak da bu oyun oynanabilir. Seçilen nesnelere çocuğun eline zarar vermeyecek nitelikte olmasına dikkat edilmelidir.

Yönerge: Her sırada en kısa olan şekli bul ve boy.





HER GÜNE BİR ETKİNLİK KİTABI

DİL GELİŞİMİNİ DESTEKLEYECEK ÖRNEK ETKİNLİKLER

TAHMİN EDEBİLİR MİSİN?

Zihin ve Dil Alanı

Amaç: Yaratıcılık ve hayal gücünü kullanma

Amaç: Problemi tanımlama ve çözüm yolları önerebilme,

Amaç: Dikkati yoğunlaştırabilme,

Amaç: Ardışıklık kurabilme.

Materyal

Resimli hikâye kitapları.

Uygulama

- ✗ Çocukla birlikte yerde ya da masada yan yana oturulur.
- ✗ Çocuktan resimli hikâye kitapları arasından birini seçmesi istenir.
- ✗ Hikâyeyi okumak yerine resimleri kullanılarak anlatılır.
- ✗ Anlatım sırasında bazı yerlerde yarım bırakarak "Şimdi ne olacak?" ya da "Ona ne demiş olabilir?" vb. sorular aracılığıyla çocuğun hikâyeyi anlatmasına yardımcı olunur.
- ✗ Çocuğun cevaplarının kendine özgü ve yaratıcı olması yönünde mümkün olduğunca yardımcı olunur.
- ✗ Çocuğun ifadeleri sonuna kadar dinlenir ve asla hikâyedeki cümleleri tekrarlaması yönünde zorlanmaz.
- ✗ Çocuğun ürettiği her bir düşüncenin bir değeri olduğunu hissetmesi için "Aferin, çok güzel, ne kadar ilginç... vb." ifadeleri sık kullanmaya özen gösterilir..

Öneriler

☐ Hikâyelerin konularının çocuğa uygun olmasına özen gösterilmelidir. Özellikle ölüm ya da şiddet içerikli konuların çocukları olumsuz yönde etkileyebileceği unutulmamalıdır.

☐ Hikâyenin çocuk için çok ilgi çeken bir bölümünü ya da karakterini canlandırmasını da istenebilir.

DOKUN VE ANLAT

Zihin ve Dil Gelişimi

Amaç: Sınıflandırma yapabilme,

Amaç: Duyularını aktif kullanabilme (özellikle dokunma duyusu),

Amaç: Nesne özelliklerini ifade edebilme

Amaç: Problem çözebilme

Amaç: Konuşurken sesini doğru kullanabilme

Amaç: Türkçeyi doğru kullanabilme

Amaç: Hayal gücünü kullanabilme,

Materyal

Dokunma duyusu ile tanımlanabilir özellikte materyaller (kumaş, parçalan, tahta, metal, plastik nesnelere, kaygan, pürüzlü, yapışkan vb. yüzeye sahip çeşitli nesnelere), orta boy karton kutu, göz bandı (istenirse kullanılabilir).

Uygulama

- ✗ Uygulama öncesi, çocuğun dokunma duyusunu kullanarak tanımlayabileceği nesnelere çevrenizden araştırarak kutu içinde biriktirilir.
- ✗ Çocukla karşılıklı oturulur ve kutu ortaya alınır ve çocuğa "Şimdi seninle ellerimizle dokunduğumuz şeyi tanımlama oyunu oynayacağız." denilir.
- ✗ Önce çocuğun gözleri bağlanır (Çocuk istemez ise gözlerini sıkıca yumması gerektiği söylenebilir) ve bu kutu içinden bir eşya seçmesi istenir.
- ✗ Eşyayı seçtikten sonra ebeveynin sorduğu sorularla çocuğun elinde tuttuğu eşyanın ne olabileceğini tahmin etmesi istenir.
- ✗ Yapılan tahmin eğer doğruysa çocuğun gözlerini açıp kontrol etmesine yardımcı olunur. Çocuğun nesnenin ne olduğunu bulabilmesi için üç hak verilir.
- ✗ Çocuk eğer üçünde de başarısız olursa bu oyun başka bir eşya için tekrar oynanır.

GÖSTER-ANLAT

Zihin ve Dil Alanı

Amaç: Nesnelere tanıyabilme ,

Amaç: Nesnelere özelliklerini açıklayabilme

Amaç: Yönergeleri anlayabilme

Amaç: Yönergeleri yerine getirebilme

Amaç: Yaratıcılık ve hayal gücünü kullanabilme .

Amaç: Konuşurken sesini doğru kullanabilme

Amaç: Türkçeyi doğru kullanabilme

Materyal

Çocuğa ait oyuncaklar ya da nesne ve eşyalar.

Uygulama

- ✗ Çocukla birbirinizi rahat görebilecek şekilde oturulur ve oyuncaklar (nesnelere) ortaya alınır.
- ✗ Oyunu önce ebeveyn başlatır ve daha sonra benzer şekilde oyunu oynaması için yönlendirir.
- ✗ Oyuncaklar içinden biri seçilir ve seçilen oyuncak özellikleri ile tanımlanır. (Örn. rengi, neden yapıldığı, nasıl ve nerelerde kullanıldığı vb.)
- ✗ Daha sonra çocuktan bir oyuncak seçmesi istenir. Çocuk benzer şekilde tanımlayabilmesi için "Ne renk, nasıl oynanır?, Kimler bu oyuncakla oynar? Bu oyuncakçı kim yapmış olabilir?" vb. sorularla yönlendirilir.
- ✗ Çocuğun kısa ya da evet-hayır ifadelerini kullanarak tanımlama yapması durumunda model ifadeler kullanarak ona örnek olunur



HER GÜNE BİR ETKİNLİK KİTABI

SOSYAL GELİŞİMİ DESTEKLEYECEK ÖRNEK ETKİNLİKLER

"BEN VE ARKADAŞIM"

Sosyal-Duygusal Alan:

Amaç: Başkalarıyla ilişkilerini yönetebilme

Amaç: Kendi kendini güdeleyebilme

Amaç: Duygularını kontrol edebilme

Amaç: Başkalarının duygularını fark edebilme

Amaç: Estetik özellikler taşıyan ürünler oluşturabilme

Amaç: Kendini tanıyabilme

Amaç: Hoşgörü gösterebilme

Materyal: Fon kartonları, resimli dergi ve kitaplar, yapıştırıcı, makas ve boya kalemleri

UYGULAMA:

✘ Ebeveyn çocukla birlikte yere oturur ve çocukla birlikte fon kartonlarını kullanarak 6-8 sayfalı iki adet defter yapılır.

✘ Önce çocuğun sevdiği, sevmedikleri şeyler hakkında sohbet edilir. Fiziksel özellikleri birlikte tanımlanır.

✘ Daha sonra en yakın arkadaşının özelliklerini tanımlamasına yardımcı olunur.

✘ Tanımlama sırasında kendisi ile arkadaşının benzer ve farklı yönlerine dikkat çekilir. Bu karşılaştırmalar sırasında "En çok sevdiğin hayvan hangisi? Arkadaşın hangi hayvanı seviyor?" vb. sorular sorulabilir.

✘ Hazırlanan defter "Ben ve Arkadaşım" olarak adlandırılır ve yapılan tanımlamalar uygun resimler dergilerden kesilerek deftere yapıştırılır.

ÖNERİ:

📖 Bu karşılaştırmalar sırasında duygularla ilgili sohbet de edilebilir.

"DOSTLUK AĞACI"

Sosyal-Duygusal Alan:

Amaç: Başkalarıyla ilişkilerini yönetebilme

Amaç: Kendi kendini güdeleyebilme

Amaç: Duygularını kontrol edebilme

Amaç: Başkalarının duygularını fark edebilme

Amaç: Estetik özellikler taşıyan ürünler oluşturabilme

Amaç: Kendini tanıyabilme

Amaç: Hoşgörü gösterebilme

Materyal: Kahverengi fon kartonu, renkli eliş kâğıtlarından yapılmış çiçekler, yapıştırıcı, makas

UYGULAMA:

✘ Ebeveyn çocukla birlikte yere oturur ve çocukla birlikte kahverengi fon kâğıdı kullanarak gövde ve dalları olan yaklaşık 1 m boyutunda çocuğun duvarına ya da odasının kapısına asabileceği bir ağaç yapılır.

✘ Ağacın dallarına yeşil eliş kâğıdından yapraklar yaparak uygun şekilde yapıştırılır.

✘ Çocukla birlikte ağaç belirlenen yere asılır ve bu ağacın adının "Dostluk Ağacı" olduğunu çevremizdekilere iyilik yaptığımızda çiçek açacağı söylenir.

✘ Daha sonra aşağıdakine benzer sorular aracılığıyla dostluk ve arkadaşlığın önemi, yardımlaşmanın gerekliliği, yardımlaşma sırasında duyguların hangi sözcüklerle (teşekkür ederim, lütfen, affedersin vb.) ifade edildiği vb. konular hakkında sohbet edilir.

✘ "Biri sana yardım ettiğinde ona nasıl davranırsın?" "Neden yardımlaşırız? Ne zaman yardımlaşmalıyız? Yardımlaşma gerekli midir?" "Birisini istemeden üzdüğünde ne yapmalısın?" "Bir şeyden hoşlandığını nasıl belli edersin?" "Çocuğun verdiği cevaplar çiçeklerin üzerine yazarak çiçekleri ağacın üzerine yapıştırılır.

• Elif yeni bebeğini okula getirdi. Arkadaşı Pelin elinden hızla çekti. Acaba ne oldu? Çiz ve anlat.





HER GÜNE BİR ETKİNLİK KİTABI

DUYGUSAL GELİŞİMİNİ DESTEKLEYECEK ÖRNEK ETKİNLİKLER

Oyun No: 17

Oyunun Adı: Mutlu - Üzgün

Yaş Grubu: 4-6 yaş

Sosyal - Duygusal Alan:

Amaç 5: Başkalarının duygularını fark edebilme

Kazanımlar:

1. Başkalarının duygularını ifade eden **Bilisel Alan:**

Amaç 3: Dikkatini toplayabilme **Kazanımlar:**

2. Dikkatini durum üzerinde yoğunlaştırır. **Materyal:** Beyaz karton, dondurma gubukları, bant

Uygulama:

- Eğitimi beyaz fon kartonları kullanarak her çocuk için üzerinde mutlu ve üzgün yüz ifadelerinin bulunduğu maskeler hazırlar ve çocukların maskeleri rahatlıkla tutabilmeleri için dondurma gubuklarını bant yardımıyla maskelerin arkasına tutturur.

- Çocuklardan yarım ay şeklinde oturmalan istenir ve çocuklara "Ayşenin Bebeği" isimli öykü anlatılır.

- Öykü bittikten sonra eğitimi çocuklara maskeleri dağıtır ve maskeleri nasıl kullanacaklarını anlatır.

- Eğitimi çocuklara anlatıldığı öyküye ilişkin sorular soracağı ve çocuklardan soruları soruları ellerindeki maskeler yardımıyla cevaplamaları gerektiğini belirtir. Eğitimi "Ayşe, annesi ona bir bebek almış kendini nasıl hissetmiş?" ya da "Ayşe bebeğini bulunca kendini nasıl hissetmiş?" sorularını sorduğunda çocuklardan üzerinde mutlu yüz ifadesinin bulunduğu maskeyi "Ayşe bebeğini kaybettiğinde kendini nasıl hissetmiş?" sorusuna ise üzgün yüz ifadesinin bulunduğu maskeyi yüzlerinde tutarak cevaplamaları bekler.

- Eğitiminin sonunda soruları maskeler yardımıyla cevaplamakta zorlanan çocuklara sözel ipuçları verilerek yardımcı olunur.

- Oyun farklı öyküler üretilerek tekrarlanabilir.

Ayşenin Bebeği

Çok uzak ülkelerin birinde Ayşe adında çok tatlı bir çocuk yaşamış. Çevresindeki herkes Ayşeyi çok severmiş. Ayşenin Afacan adında bir papağanı varmış. Ayşe papağanını çok severmiş ve bütün gün onunla oynamak çok mutlu olmuştur. Bir gün annesi Ayşeye çok güzel bir sürprizi olduğunu söylemiş. Bu haberi duyan Ayşe çok şaşmış. Annesi Ayşeye gözleri mavi saçları sarı olan çok güzel bir bebek almış. Ayşe bebeği görünce çok mutlu olmuş ve artık günlerini bebeğiyle oynayarak geçirmeye başlamış. Bu duruma papağan Afacan ise çok kızgın, çünkü artık Ayşe onunla artık hiç oynamamaya başlamış. Bir gün Ayşe bebeğini kaybetmiş. Bu haberle de çok üzümüş. Annesine, babasına, arkadaşlarına sormuş, evin her yerini aramış ama bebeği bir türlü bulamamış. Sonra aklına bahçeye bakmak gelmiş. Ayşe bebeğini bahçede büyük çam ağacının arkasında bulmuş ve bebeğinin orada olmasına çok şaşmış. Bebeğin oraya nasıl geldiğine akıl erdirememiş, ama bebeğini bulduğu için de mutlu olmuş. Bu arada bebeğinin saçlarında Afacanın tüyünü bulunca herseyi anlamış. Afacanın bebeği kışkırdığı için sakladığını düşünüp hemen papağanının yanına koşmuş ve papağanını kafesindeki üzgün bir şekilde otururken görmüş. Bunun üzerine hem Afacan'a hem de bebeğine üzüntü bından sonra hep beraber oynayacağına dair söz vermiş. Afacan da Ayşeden özür dilemiş ve hep birlikte mutlu şekilde oyunlar oynamışlar.

Öneri: Bu etkinlik kazanımlar, üzgün, şaşmış gibi yüz ifadelerinin olduğu maskeler hazırlanarak da oynanabilir. Benzer şekilde farklı yüz ifadelerinin olduğu öykülerle çeşitlendirilebilir (Öncü, Özbay, 2008).

DUYGULU KUKLALAR ŞEHİRİ

Sosyal-Duygusal Alan:

Amaç: Başkalarıyla ilişkilerini yönetebilme

Amaç: Duygularını ifade edebilme.

Bilisel Alan:

Amaç 3: Dikkatini toplayabilme

Materyal: Yüz ifadeleri olan kuklalar

Uygulama:

✘ Ebeveyn tarafından üzerinde mutlu, üzgün, kızgın, şaşmış, korkmuş gibi yüz ifadelerinin bulunduğu kuklalar hazırlanır.

✘ Çocuk, çocuğun arkadaşları ya da kardeşleri ile birlikte ebeveyn yere oturur. Ardından ebeveyn bu panodaki çeşitli yüz ifadelerini çocukların yüz ve bedenleri ile canlandırabilmeleri için tüm çocuklara duygulu kuklaların yaşadığı bir şehirde bulduklarını söyler.

✘ Çocukların eşit sayıda iki gruba bölünmeleri sağlandıktan sonra ebeveyn bir gruptaki çocukların duygulu kuklalar, diğer gruptakilerin de kuklaları oynatanlar olduklarını anlatır.

✘ Ebeveyn kuklaları oynatan çocukların kukla olan arkadaşlarına üzüntü, mutluluk, kızgınlık, heyecan, korku gibi duyguları canlandırmaları için yönergeler vermelerini ister..

✘ Eşlerin yerlerini değiştirmesi sağlanarak tüm çocukların kukla izleyen ve kukla oynatan olarak etkinliğe katılmaları sağlanır.

Aşağıdaki resimlerdeki karakterlere mutlu, üzgün, kızgın, şaşkın, korkmuş yüz ifadelerini çizip boyayıp keselim. Arkalarına yüzükler keserek yapıştıralım ve kukla yapalım. Kuklaların yüz ifadelerine dikkat ederek müzik eşliğinde oynatalım..





**TEMEL EĞİTİME HAZIRLIKTA
ANNE EĞİTİM PROGRAMI
EBEVEYN EL KİTABI**

İÇİNDEKİLER

- I. Çocuğun Gelişiminde / Eğitiminde Ailenin Rolü
- II. Temel Eğitime Hazırlık ve Temel Eğitime Hazırlıkta Ailenin Rolü; Temel Eğitime Hazırlıkta Kullanılacak Yöntem ve Teknikler
- III. Temel Eğitime Hazırlıkta Uygulanacak Disiplin Yöntemleri (Ödül, Ceza)
- IV. 0-6 Yaşta Bilişsel Gelişim
- V. 5- 6 Yaş Grubu Çocuklara Kazandırılması Gereken Bilişsel Beceriler. 5-6 Yaş Grubu Çocuklara Bilişsel Becerileri Kazandıracak Yöntem ve Teknikler:
- VI. 5- 6 Yaş Grubu Çocuklara Kazandırılması Gereken Bilişsel Beceriler. 5-6 Yaş Grubu Çocuklara Bilişsel Becerileri Kazandıracak Yöntem ve Teknikler
- VII. 0-6 Yaşta Dil Gelişimi
- VIII. 5- 6 Yaş Grubu Çocuklara Kazandırılması Gereken Dil Becerileri. 5-6 Yaş Grubu Çocuklara Dil Becerilerini Kazandıracak Yöntem ve Teknikler
- IX. 0-6 Yaşta Duygusal Gelişim
- X. 5- 6 Yaş Grubu Çocuklara Kazandırılması Gereken Duygusal Beceriler
- XI. 5-6 Yaş Grubu Çocuklara Duygusal Becerileri Kazandıracak Yöntem ve Teknikler
- XII. 0-6 Yaşta Sosyal Gelişim
- XIII. Yaş Grubu Çocuklara Kazandırılması Gereken Sosyal Beceriler
- XIV. 5-6 Yaş Grubu Çocuklara Sosyal Becerileri Kazandıracak Yöntem ve Teknikler

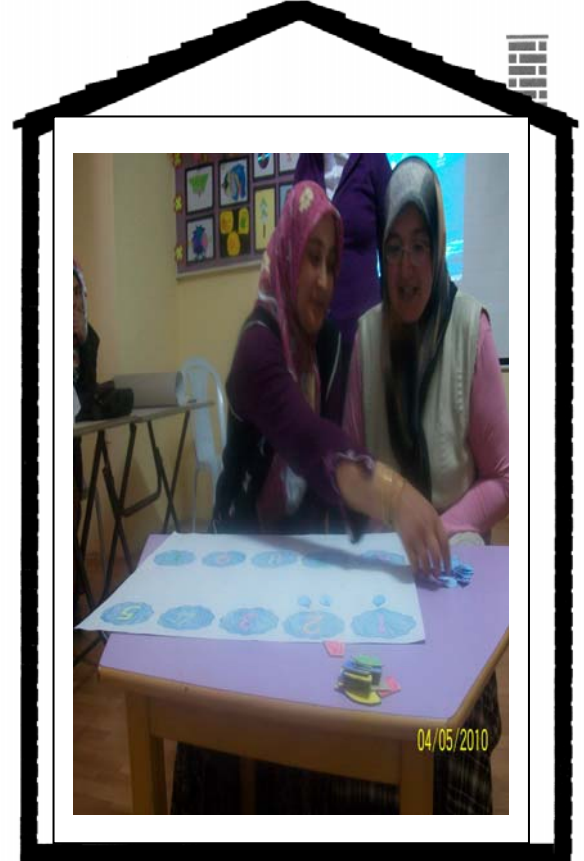


**TEMEL EĞİTİME
HAZIRLIKTA ANNE
EĞİTİM PROGRAMI
UYGULAMALARINDAN
ÖRNEKLER**





**TEMEL EĞİTİME
HAZIRLIKTA ANNE
EĞİTİM PROGRAMI
UYGULAMALARINDAN
ÖRNEKLER**





T.C.
SELÇUK ÜNİVERSİTESİ
Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğü



ÖZGEÇMİŞ

Adı Soyadı:	Devlet Alakoç Pirpir	İMZA:		
Doğum Yeri:	Atabey			
Doğum Tarihi:	16.11.1979			
Medeni Durumu:	Evli			
Öğrenim Durumu				
Derece	Okulun Adı	Program	Yer	Yıl
İlköğretim	Onaç İlkokulu		Atabey	1985-1990
Ortaöğretim	Atabey Lisesi		Atabey	1990-1993
Lise	Kız Meslek Lisesi	Çocuk Gelişimi ve Eğitimi	Isparta	1993- 1996
Lisans	Çocuk Gelişimi ve Eğitimi	Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Öğretmenliği	Konya	1996-2000
Yüksek Lisans	Çocuk Gelişimi ve Eğitimi	Çocuk Gelişimi Eğitimi Anabilim Dalı	Konya	2002-2005
Becerileri:				
İlgi Alanları:	Okula Hazırlık, Öğretmen Yetiştirme, Aile Eğitimi.			
İş Deneyimi:	Milli Eğitim Bakanlığı Okul Öncesi Öğretmeni Selçuk Üniversitesi Mesleki Eğitim Fakültesi Araştırma Görevliliği			
Aldığı Ödüller:				
Hakkımda bilgi almak için önerebileceğim şahıslar:	Prof. Dr. Ramazan ARI Yrd. Doç. Dr. Nurcan KOÇAK			
Tel:	0332 223 17 15			
E-posta	devletalakoc@gmail.com			
Adres	SÜ. Alaaddin Keykubat Kampüsü. Mesleki Eğitim Fakültesi. Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Anabilim Dalı Selçuklu-Konya			