

**OKUL ÖNCESİ ÖĞRETMENLERİNİN
ÇOCUKLARI TANIMA VE DEĞERLENDİRME UYGULAMALARINA
İLİŞKİN GÖRÜŞLERİNİN İNCELENMESİ**

Fulya GÜRSOY

HAZİRAN 2018

**OKUL ÖNCESİ ÖĞRETMENLERİNİN
ÇOCUKLARI TANIMA VE DEĞERLENDİRME UYGULAMALARINA
İLİŞKİN GÖRÜŞLERİNİN İNCELENMESİ**

**BAHÇEŞEHİR ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
YÜKSEK LİSANS TEZİ**

FULYA GÜRSOY

**OKUL ÖNCESİ EĞİTİMİ DALINDA
YÜKSEK LİSANS DERECEİ İÇİN GEREKLİ ÇALIŞMALAR YERİNE
GETİRİLMİŞTİR**

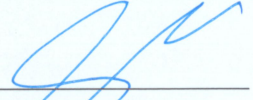
HAZİRAN 2018

Eğitim Bilimleri Enstitüsü'nün Onayı



Dr.Öğr.Üyesi Enisa MEDE
Enstitü Müdürü

Bu tezin Yüksek Lisans derecesinde bir tez olarak gerekli çalışmaları yerine getirdiğini onaylarım.



Dr.Öğr.Üyesi Seda SARAÇ
Koordinatör

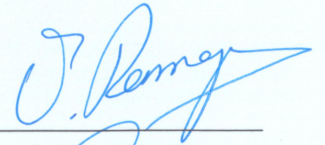
Okuduğumuz bu tezin Yüksek Lisans derecesinde bir tez olarak onaylanması, düşünçemize göre, amaç ve kalite olarak tamamen uygundur.



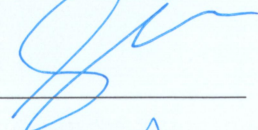
Dr.Öğr.Üyesi Müslimat Oya RAMAZAN
Tez Danışmanı

Komite Üyeleri

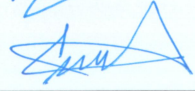
Dr.Öğr.Üyesi Müslimat Oya RAMAZAN (MU,OÖE)



Dr.Öğr.Üyesi Seda SARAÇ (BAU,OÖE)



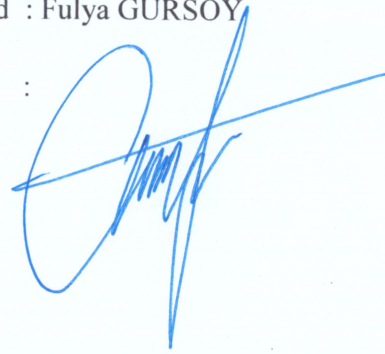
Dr.Öğr.Üyesi Gürsu AÇIK (BAU,OÖE)



Bu tezdeki tüm bilgilerin akademik kurallara ve etik ilkelere uygun olarak elde edildiğini ve sunulduğunu; ayrıca bu kuralların ve ilkelerin gerektirdiği şekilde, bu çalışmadan kaynaklanmayan bütün atıfları yaptığımı beyan ederim.

Ad, Soyad : Fulya GÜRSOY

İmza :



ÖZ

OKUL ÖNCESİ ÖĞRETMENLERİN ÇOCUKLARI TANIMA VE DEĞERLENDİRME SÜRECİNDEKİ UYGULAMALARININ VE GÖRÜŞLERİNİN İNCELENMESİ

Gürsoy, Fulya

Yüksek Lisans, Okul Öncesi Eğitimi Yüksek Lisans Programı

Tez Yöneticisi: Dr. Öğr. Üyesi Müslimat Oya Ramazan

Haziran 2018, 106 sayfa

Bu araştırma, okul öncesi eğitim kurumlarında görev yapmakta olan okul öncesi öğretmenlerinin çocukları tanıma ve değerlendirme sürecindeki uygulamalarına ilişkin görüşlerinin incelenmesi amaçlanmaktadır.

Çalışma grubunu, İstanbul'da MEB' na bağlı devlet ve özel anaokullarında, ilkokul bünyesindeki anasınıfları ve özel bağımsız anaokullarında 2017-2018 eğitim-öğretim yılında görev yapmakta olan ve çalışmaya gönüllü olarak katılan 90 okul öncesi öğretmenlerinden oluşmuştur.

Araştırmanın verileri, nitel araştırma veri toplama tekniklerinden biri olan “yarı yapılandırılmış görüşme” tekniği ile toplanmış; verilerin çözümünde ise “betimsel analiz” yapılmıştır. Öğretmenlerin görüş birliği sağlanan ve görüş birliği sağlanmayan yanıtları karşılaştırılarak incelenmiştir. Araştırma sonucunda elde edilen bulgular ile eksik ve aksayan yönler belirlenmiş, öğretmenlerin bu konudaki önerileri ve gereksinimleri belirlenmiştir.

Anahtar Kelimeler: Okul Öncesi Eğitim, Okul Öncesi Öğretmenleri, Çocukları Tanıma ve Değerlendirme

ABSTRACT

ANALYSIS OF PRESCHOOL TEACHERS' VIEWS ON PRACTICES FOR IDENTIFYING AND ASSESSING STUDENTS

Gürsoy, Fulya

MA, Preschool Education Graduate Program

Thesis Manager: Asst. Prof. Muslimat Oya Ramazan

June 2018, 106 pages

This study aims to analyse the views of preschool teachers at preschool education institutions on practices for identifying and assessing students.

The study group consisted of 90 volunteer preschool teachers working at public and private kindergartens under the authority of Ministry of Education, preschool classes in primary schools and private independent preschools in Istanbul during 2017- 2018 academic year.

The data of the study was obtained through “semi-structured interview” as one of the qualitative data collection methods, and “descriptive analysis” was used for analysing data. Analysis was done through comparing preschool teachers’ views commonly agreed with the ones not commonly agreed. As the result of the study, missing and failing aspects were specified, and teachers’ suggestions and needs regarding the issue were determined.

Key Words: Preschool Education, Preschool Teachers, Identifying and Assessing Students



Canım annem'e..

TEŞEKKÜR

Çalışmalarımı yönlendiren, araştırmanın her aşamasında bilgi, öneri ve yardımlarını esirgemeyerek akademik ortamda olduğu kadar beşeri ilişkilerde de engin fikirleriyle yetişme ve gelişmeme katkıda bulunan danışman hocam Sayın Dr.Öğr.Üyesi. Müslimat Oya RAMAZAN'a en derin şükranlarımı sunuyorum.

Araştırmam boyunca her türlü sıkıntımı paylaşan, bilimsel desteğini ve anlayışını esirgemeyen program koordinatörüm Sayın Dr.Öğr.Üyesi. Seda SARAÇ'a sonsuz teőekkürlerimi sunarım.

Beni bu günlere getiren ve sonsuz sevgileriyle destekleyen; babam Mehmet Aykut GÜRSOY'a ve abim Fatih GÜRSOY'a, kalbimin derinliklerinde yaşayan biricik annem Nilüfer GÜRSOY'a en derin duygularıyla teşekkür ederim.

Manevi desteğini esirgemeyen dostlarıma ve arkadaşlarıma, ayrıca çalışmam gereği ismini açıklayamadığım tez uygulama aşamasında yardımcı olan değerleri sınıf öğretmenlerine sonsuz teőekkürlerimi sunarım.

İÇİNDEKİLER

İNTİHAL	iii
ÖZ	iv
ABSTRACT	v
İTHAF	vi
TEŞEKKÜR	vii
İÇİNDEKİLER	viii
TABLolar LİSTESİ	xii
ŞEKİLLER LİSTESİ	xiii
KISALTMALAR LİSTESİ	xiv
Bölüm 1: Giriş	1
1.1 Problem Durumu	2
1.2 Çalışmanın Amacı	3
1.3 Araştırma Soruları	3
1.4 Çalışmanın Önemi	3
Bölüm 2. Alan Yazın Taraması	5
2.1 Okul Öncesi Dönem	5
2.2. Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Gelişimsel Özellikleri	6
2.2.1 Motor gelişim	6
2.2.2 Bilişsel gelişim	7
2.2.3 Dil gelişimi	8
2.2.4 Sosyal-duygusal gelişim	8
2.3 Eğitimde Bireyi Tanıma	10
2.3.1 Okul öncesi eğitimde çocukları tanımanın önemi	10
2.3.2 Okul öncesi eğitimde çocukları tanıma ve değerlendirme	11
2.3.3 Çocuklarını tanıma ve değerlendirmede öğretmenin rolü	12
2.4 Millî Eğitim Bakanlığı Yönetmeliği	13
2.5 Okul Öncesi Eğitim Programının Tarihsel Gelişimi	15
2.6 Farklı Yaklaşımlarda Çocukları Tanıma ve Değerlendirme Süreci	19
2.6.1 Montessori yaklaşımı	20

2.6.2 Bank Street yaklaşımı.....	21
2.6.3 Waldorf yaklaşımı	22
2.6.4 Reggio Emilia yaklaşımı	22
2.6.5 High/Scope yaklaşımı.....	23
2.6.6 Head Start programı	24
2.6.7 Proje yaklaşımı	24
2.7 Çocukları Tanıma ve Değerlendirmede Kullanılan Teknik ve Yöntemler	25
2.7.1 Gözlem	25
2.7.1.1 Sistematik gözlem	28
2.7.1.2 Derecelendirme ölçekleri	28
2.7.1.3 Anekdot (olay) kayıtları	29
2.7.2 Testler	30
2.7.3 Anket	31
2.7.4 Sosyometri.....	32
2.7.5 Kimdir bu tekniği	33
2.7.6 Görüşme tekniği	34
2.7.7 Ev ziyaretleri	34
2.7.8 Oyun temelli değerlendirme.....	36
2.8.9 Portfolyo değerlendirme.....	37
2.8 Teknik ve Yöntemlerin Raporlaştırılması	38
2.8.1 Gelişim raporu	38
2.9 İlgili Araştırmalar	39
Bölüm 3: Yöntem	42
3.1 Araştırma Modeli	42
3.2 Çalışma Grubu.....	42
3.3 Verilerin Toplanması.....	45
3.3.1 Veri Toplama Araçları.....	46
3.3.1.1 Kişisel bilgi formu.....	46
3.3.1.2 Yarı yapılandırılmış görüşme formu	46
3.4 Veri Analiz İşlemleri	46
3.5 Sınırlılıklar.....	47

Bölüm 4: Bulgular	48
4.1 Yarı Yapılandırılmış Görüşmenin Birinci Sorusuna Verilen Yanıtlara İlişkin Bulgular	48
4.2 Yarı Yapılandırılmış Görüşmenin İkinci Sorusuna Verilen Yanıtlara İlişkin Bulgular	50
4.3 Yarı Yapılandırılmış Görüşmenin Üçüncü Sorusuna Verilen Yanıtlara İlişkin Bulgular	51
4.4 Yarı Yapılandırılmış Görüşmenin Dördüncü Sorusuna Verilen Yanıtlara İlişkin Bulgular	52
4.5 Yarı Yapılandırılmış Görüşmenin Beşinci Sorusuna Verilen Yanıtlara İlişkin Bulgular	53
4.6 Yarı Yapılandırılmış Görüşmenin Altıncı Sorusuna Verilen Yanıtlara İlişkin Bulgular	55
4.7 Yarı Yapılandırılmış Görüşmenin Yedinci Sorusuna Verilen Yanıtlara İlişkin Bulgular	56
4.8 Yarı Yapılandırılmış Görüşmenin Sekizinci Sorusuna Verilen Yanıtlara İlişkin Bulgular	56
4.9 Yarı Yapılandırılmış Görüşmenin Dokuzuncu Sorusuna Verilen Yanıtlara İlişkin Bulgular	57
4.10 Yarı Yapılandırılmış Görüşmenin Onuncu Sorusuna Verilen Yanıtlara İlişkin Bulgular	59
4.11 Yarı Yapılandırılmış Görüşmenin Onbirinci Sorusuna Verilen Yanıtlara İlişkin Bulgular	59
4.12 Yarı Yapılandırılmış Görüşmenin Onikinci Sorusuna Verilen Yanıtlara İlişkin Bulgular	60
4.13 Yarı Yapılandırılmış Görüşmenin Onüçüncü Sorusuna Verilen Yanıtlara İlişkin Bulgular	61
4.14 Yarı Yapılandırılmış Görüşmenin Ondördüncü Sorusuna Verilen Yanıtlara İlişkin Bulgular	62
4.15 Yarı Yapılandırılmış Görüşmenin Onbeşinci Sorusuna Verilen Yanıtlara İlişkin Bulgular	63

4.16 Yarı Yapılandırılmış Görüşmenin Onaltıncı Sorusuna Verilen Yanıtlara İlişkin Bulgular.....	63
Bölüm 5: Tartışma ve Sonuçlar.....	65
5.1 Araştırma Sorunlarının Bulgularının Tartışılması.....	91
5.1.1 Okul öncesi öğretmenlerinin çocuğu tanıma ve değerlendirme teknik ve yöntemleri hakkındaki bilgileri ve kullanım şekillerine ilişkin sonuçların tartışılması	66
5.1.2 Okul öncesi öğretmenlerinin çocuğu tanıma ve değerlendirme konusunda aldıkları eğitimler ve yaşadıkları güçlüklerle ilişkin sonuçların tartışılması.....	67
5.1.3 Okul öncesi öğretmenlerinin çocuğu tanıma ve değerlendirme sürecinde elde ettikleri bilgileri kullanım şekillerine ilişkin sonuçların tartışılması	68
5.1.4 Okul öncesi öğretmenlerinin çocuğu tanıma ve değerlendirme sürecinde uzmanlarla işbirliği yapma imkanlarına ilişkin sonuçların tartışılması..	68
5.1.5 Okul öncesi öğretmenlerinin 2013 Okul Öncesi Eğitim Programında yer alan çocuğu tanıma ve değerlendirme sürecine yönelik çalışmalarla ilgili görüşlerine ilişkin sonuçların tartışılması	69
5.1.6 Okul öncesi öğretmenlerinin çocuğu tanıma ve değerlendirme sürecinin daha etkili hale gelmesi için yaptıkları önerilere ilişkin sonuçların tartışılması	69
5.2 Öneriler.....	70
5.2.1 Kurumlara yönelik öneriler	70
5.2.2 Araştırmacılara yönelik öneriler.....	71
KAYNAKÇA	72
EKLER	81
A. Milli Eğitim Müdürlüğü İzin Formu	82
B. Öğretmen Görüşme Kılavuzu	83
C. Görüşme Takvimi	84
D.Görüşme Kodlama Anahtarı.....	86
ÖZGEÇMİŞ.....	91

TABLULAR LİSTESİ

TABLULAR

Tablo 1 Birinci Soruya Verilen Yanıtların Kategorilere Göre Frekans Dağılımı .	48
Tablo 2 İkinci Soruya Verilen Yanıtların Frekans Dağılımı.....	50
Tablo 3 Üçüncü Soruya Verilen Yanıtların Frekans Dağılımı.....	51
Tablo 4 Dördüncü Soruya Verilen Yanıtların Kategorilere Göre Frekans Dağılımı.....	52
Tablo 5 Beşinci Soruya Verilen Yanıtların Kategorilere Göre Frekans Dağılımı	54
Tablo 6 Sekizinci Soruya Verilen Yanıtların Kategorilere Göre Frekans Dağılımı.....	56
Tablo 7 Dokuzuncu Soruya Verilen Yanıtların Kategorilere Göre Frekans Dağılımı.....	58
Tablo 8 Onuncu Soruya Verilen Yanıtların Frekans Dağılımı.....	59
Tablo 9 Onüçüncü Soruya Verilen Yanıtların Frekans Dağılımı.....	61
Tablo 10 Onaltıncı Soruya Verilen Yanıtların Kategorilere Göre Frekans Dağılımı.....	63

ŞEKİLLER LİSTESİ

ŞEKİLLER

Şekil 1 Sistematik Gözlem Formu.....	28
Şekil 2 Derecelendirme Ölçek Formu	29
Şekil 3 Anektod Kayıt Formu	30
Şekil 4 Oyun Temelli Değerlendirme Formu.....	37
Şekil 5 Gelişim Raporu	39
Şekil 6 Öğretmenlerin Yaşı	43
Şekil 7 Öğretmenlerin Cinsiyeti	43
Şekil 8 Öğretmenlerin Branşı.....	43
Şekil 9 Öğretmenlerin Öğrenim Düzeyi.....	44
Şekil 10 Öğretmenlerin Hizmet Süresi.....	44
Şekil 11 Öğretmenlerin Çalıştıkları Kurum Türü.....	44
Şekil 12 Öğretmenlerin Sınıf Mevcudu.....	45
Şekil 13 Öğretmenlerin Sınıflarındaki Çocukların Yaş Grubu	45

KISALTMALAR LİSTESİ

MEB : Milli Eğitim Bakanlığı

MEGEP : Mesleki Eğitim ve Öğretim Sisteminin Güçlendirilmesi Projesi

Vd. : Ve diğerleri



Bölüm 1

Giriş

Evrende en gelişmiş varlık insandır (Aktepe, 2005). Sürekli gelişim ve değişim halinde olan insanlar birbirlerinden farklıdır, çünkü farklı kalıtsal özelliklere sahiptirler ve farklı çevre uyarıcılarının etkisinde kalarak yetişirler (Yeşilyaprak, Güngör ve Kurç, 1996; Yeşilyaprak, 2002). Toplum içinde insanlar bir arada yaşamak zorundadır. İnsanı tanımak, davranışlarını anlamak, problem olan davranış durumlarını ortadan kaldırmak oldukça güç ve karmaşık bir yapıya sahiptir (Aktepe, 2005) ve eğitimle gerçekleşir.

İnsanın ilk eğitim aldığı kurum, karşılaştığı ilk ve en uzun süreli ilişki ağı ailesidir (Berk, 2013). Ailenin insan yaşamı üzerindeki etkisi, doğum öncesi dönemden başlayarak, hayat boyu sürer. Her aile çocuğunu sağlıklı, başarılı ve erdemli bir insan olarak yetiştirmek ister; çocuklarını iyi eğitmek, onların başarılı ve sorumluluk sahibi bireyler olmasını sağlamak için çabalar (Seven, 2014).

Yaşamın ilk yıllarını kapsayan okul öncesi dönem; doğumdan temel eğitime kadar olan süreç içinde çocuğun bedensel, dilsel, sosyal-duygusal ve bilişsel açıdan çok hızlı geliştiği, kişiliğinin şekillendiği, kazanılan davranışların kalıcı etkilerinin olduğu bir dönemdir (Kandır, Aral ve Can Yaşar, 2002; MEB, 2013). Bu nedenle kritik bir öneme sahiptir.

Kurumsal eğitimin ilk basamağı, okul öncesi eğitimdir. Bu eğitim, çocukların istenilen hedeflere ulaştırabilmesi için nitelikli bir eğitim programı çerçevesinde yapılmalıdır (Aktepe, 2005). Eğitim programının temeli çocukların benzer olan özellikleri üzerine kurulur, ancak çocukların bireysel farklılıkları vardır (Alıcıgüzel, 1998). Her çocuğun gelişim özellikleri, ilgileri, ihtiyaçları ve öğrenme yöntemleri aynı değildir; eğitimde bunların bilinmesi ve eğitim programlarının bu özelliklere dikkat edilerek geliştirilmesi önemlidir (MEGEP, 2005). Eğitim-öğretim sürecinden tüm çocukların eşit olarak yararlanabilmesini, sağlıklı olarak yetişebilmesini ve konulan hedeflere ulaşabilmesini sağlamak için çocuklar arasındaki bu farkları bilmek/tanımak ve eğitim programını bu anlayışla düzenlemek gerekir (Alıcıgüzel, 1998). Bu nedenlerden dolayı çocukları tanımak bir zorunluluktur (Yıldırım, 2003).

Hangi öğretim kademesinde olursa olsun, ölçme-değerlendirme, yani 'bireyi tanıma' öğrenme-öğretim sürecinin önemli, gerekli ve ayrılmaz bir parçasıdır. Okul öncesi dönemde de ölçme-değerlendirme sayesinde çocuğun tüm gelişim özellikleri ve öğrendikleri hakkında sürekli ve ayrıntılı olarak bilgi sahibi olunabilir. Çocuğu yeterli düzeyde tanımak; onun her alandaki gelişimini destekler, öğrendiklerinin izlenmesini sağlar, ailesini bilgilendirir, hedeflere ulaştırır, eğitimin kalitesini artırır (Önder, 2016). Çocuğu tanımadaki en önemli görev de öğretmenlerindir.

Okul öncesi öğretmenlerinin çocukları yeterli düzeyde tanıyabilmesi için ölçme-değerlendirme/tanıma ve değerlendirme teknikleri hakkında bilgi sahibi olması ve bunları uygulayabilmesi önemlidir. Ancak bu yöntem ve tekniklerden bazıları uzmanlık gerektirir. Bu gibi durumlarda da öğretmenler ve uzmanlar işbirliği içinde çalışmalıdır (Büyükgöncü, 2013).

1.1 Problem Durumu

Okul öncesi dönemde çocukların gelişimlerini olumlu yönde destekleyebilmek, çevresine uyum gösterebilmesine yardımcı olmak, eğitim ortamından yeterli düzeyde yararlandırabilmek için onların tüm özelliklerinin öğretmenler tarafından bilinmesi gerekmektedir (Tagay, 2016). Okul öncesi öğretmenleri uygun etkinlik planları hazırlamak, öğretim yöntemleri belirlemek, doğru ve tutarlı kararlar verebilmek için de çocukları tanımalıdır (MEGEP, 2005). Çocuklar yeteri kadar tanındığı zaman yardıma ihtiyaç duydukları alanlar, zayıf ve güçlü yönleri erken belirlenebilir, böylece gerekli önlemler alınabilir ve destekler verilebilir. Öğretmenler çocuğun kendini tanımasını sağlayarak bireysel ve sosyal farkındalıklarının geliştirmesine katkı sağlar (Taner, 2005).

Ülkemizde yapılan araştırmalara göre, okul öncesi öğretmenleri çocukları tanıma tekniklerini bilme ve uygulama konusunda yeterli düzeyde değildirlir (Taner, 2005).

1.2 Çalışmanın Amacı

Bu araştırmada okul öncesi eğitim kurumlarında görev yapan okul öncesi öğretmenlerinin çocukları tanıma ve değerlendirme konusundaki bilgilerinin ve uygulamalarına ilişkin görüşlerinin incelenmesi amaçlanmaktadır.

1.3 Araştırma Soruları

Yukarıda belirtilen amaç doğrultusunda 16 soruluk bir yarı yapılandırılmış görüşme formu hazırlanmıştır. Bu 16 soru içeriklerine göre altı grupta toplanabilir. Araştırma soruları da bu gruplara göre oluşturulmuştur.

1. Araştırmanın çalışma grubundaki okul öncesi öğretmenleri, çocuğu tanıma ve değerlendirme teknik ve yöntemlerini biliyor ve kullanıyorlar mı?
2. Araştırmanın çalışma grubundaki okul öncesi öğretmenlerinin çocuğu tanıma ve değerlendirme konusunda eğitimleri ve yaşadıkları güçlükler var mı?
3. Araştırmanın çalışma grubundaki okul öncesi öğretmenleri çocuğu tanıma ve değerlendirme sürecinde elde ettikleri bilgileri nasıl kullanmaktadırlar?
4. Araştırmanın çalışma grubundaki okul öncesi öğretmenlerinin çocuğu tanıma ve değerlendirme sürecinde uzmanlarla işbirliği yapma imkanları var mıdır?
5. Araştırmanın çalışma grubundaki okul öncesi öğretmenlerinin 2013 Okul Öncesi Eğitim Programında yer alan çocuğu tanıma ve değerlendirme sürecine yönelik çalışmalarla ilgili görüşleri nelerdir?
6. Araştırmanın çalışma grubundaki okul öncesi öğretmenlerinin çocuğu tanıma ve değerlendirme sürecinin daha etkili hale gelmesi için önerileri var mıdır?

1.4 Çalışmanın Önemi

Bu araştırma, okul öncesi eğitim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin çocukları tanıma ve değerlendirme konusundaki bilgileri ve uygulamalarına ilişkin görüşlerini saptamak açısından önemlidir. Böylece öğretmenlerin bu

konuda neye ihtiyaçları olduğu, hangi konularda desteklenmeleri gerektiği belirlenebilir.

Okul öncesi eğitim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin çocukları tanıma ve değerlendirme konusundaki bilgileri ve uygulamalarına ilişkin görüşlerinin alınması, öğretmen yetiştiren programlardaki derslerin ve içeriklerinin gözden geçirilmesine, iyileştirilmesine; konuyla ilgili eğitim seminerlerinin verilmesine yardımcı olabilir.

Bu araştırma, yeni tanıma-değerlendirme tekniklerinin geliştirilmesine; konuyla ilgili başka araştırmaların yapılmasına da yol gösterici olması açısından önemlidir.



Bölüm 2

Alan Yazın Taraması

2.1 Okul Öncesi Dönem

Çocuğun doğumundan ilkokula kadarki ilk yıllarını kapsayan okul öncesi dönem yaşamın temelidir (Schweinhart, 2017). Bu yıllardaki gelişim ve öğrenme çok hızlıdır. İlk beceri ve alışkanlıklar kazanılmaya başlanır Montessori (1997) çocukların bu dönemde emici zihin adını verdiği bir yetiyle doğduklarını ve yaşamın ilk yıllarında bu yetiler sayesinde öğrenerek içselleştirdiklerini savunmaktadır (akt.Ulutaş ve Tutkun, 2017)

Öğrenme çok erken yaşlarda başlayarak, yaşam boyu devam etmektedir. (MEB, 2013). Fakat çocuk, dünyaya ihtiyaç duyduğu bilgi ve becerilerle donatılmış olarak gelmemektedir. Çocuğun gelecekteki başarısı, zengin öğrenme ortamı ve uyarıcı çevre sayesinde gerçekleşmektedir (Bloom, 1964, Piaget, 1951, akt., Yavuzer, 1990). Bu bağlamda okul öncesi eğitim yoluyla çocuklara sunulan çevrenin yararları çoktur ve eğitim en az çocuğun beslenmesi ya da sağlığı kadar önemlidir (Baran ve Aksoy, 2013).

Okul öncesi eğitim, çocuğun doğumundan temel eğitime kadar olan süreç içinde, bedensel, dil, sosyal-duygusal, bilişsel gelişimlerinin büyük ölçüde geliştiği ve kişiliklerinin şekillendiği ailelerde ve kurumlarda verilen eğitim sürecidir (Aral, Can Yaşar ve Kandır, 2002; MEB, 2013).

Eğitim'in çocuk, aile ve toplum için bir çok yararı bulunmaktadır: çocuğun doğuştan getirdiği potansiyelini en üst düzeye çıkarmasına yardımcı olur, çocukların temel eğitime eşit koşullarda başlama olanağı sunar, çok yönlü gelişmeleri için zengin uyarıcı çevre ortamı sağlayarak, çocukların bir sonraki eğitim kademelerinde ve hayatta başarılı olmalarını destekler, toplumun kültür ve eğitim düzeyinin yükselmesinde etkili olmaktadır. Bu bağlamda yaşamın ilk yıllarında verilen eğitim çocuğun gelişimde önemli bir role sahiptir (Gürkan, 2008).

Etkili okul öncesi eğitim çocukların bütüncül gelişimlerini destekler: çocukların; sosyal alanda hoşgörü ve empati becerileri, bilişsel alanda matematiksel ve konumsal algıları, problem çözebilme becerileri, dil alanında sesleri ayırt etme, kendini ifade edebilme ,sesini doğru kullanabilme becerileri gelişmektedir. Motor alanında küçük ve büyük kasları doğru kullanabilmeyi öğrenerek, el-göz koordinasyonu, denge gerektiren hareketleri yapabilmektedir. Aynı zamanda çocuklar temizlik kurallarını tanır, giysileri yardım almadan giyip ve çıkarmayı, sağlıklı beslenmeyi, tehlikeli durumlarda kendilerini korumayı öğrenirler (MEB, 2013).

2.2 Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Gelişimsel Özellikleri

İnsan gelişimi döllenmiş bir yumurtayla başlayıp, bebeklik, çocukluk, ergenlik, yetişkinlik ve yaşlılık dönemi ile devam eden bir süreçtir (Alıcıgüzel, 1998). Bu dönemlere gelişimsel açıdan bakıldığında bazı kritik dönemler olduğu görülmektedir. Özellikle bebeklik ve çocukluk dönemi beyin gelişiminin ve sinaptik bağlantıların kurulma oranının en yoğun ve hızlı yaşandığı bir dönemdir. Beyin gelişimi çocuğun bilişsel, dil, motor, sosyal ve duygusal gelişiminde güçlü bir zemin oluşturur (MEB, 2013).

Yaşamın ilk altı yılında ihtiyaçların belirlenmesi, gereksinimlerin zamanında ve yeterince karşılanması bir sonraki dönemlere daha sağlıklı temel atılması açısından önemlidir. Her gelişim alanının kendine ait özellikleri bulunmaktadır. Bu nedenle çocukların gelişim alanları *motor, bilişsel, dil ve sosyal-duygusal* ile ilgili özelliklerin iyi bilinmesi gerekmektedir.

2.2.1 Motor gelişim. biyolojik olgunlaşma ile beyin-omurilik gelişimine paralel olarak organizmanın isteme bağlı olarak fiziksel büyüme ve gelişme sonucunda bedenin hareketlilik kazanması olarak tanımlanmaktadır (Arı, 2018).

Motor gelişim doğum öncesi dönemden başlayarak yaşam boyu devam eden bir süreçtir. Bireyin gelişiminde hareket çok önemli bir yere sahiptir. Birey daha doğmadan harekete olan ihtiyacını göstermeye başlar.Örneğin; fetüsün anne karnında tekme atması ve yer değiştirme hareketlerinin yapması görülmektedir (Şahin, 2015).

Yaşamın ilk iki yılı kendi içerisinde, 0-12 ay refleks tepkiler ve 12-24 ay ilkel hareketler dönemi olarak ikiye ayrılmaktadır. Bebekler 0-12 ay arasında *başını kontrol etme, başını ve göğsünü kaldırma, ellerini kollarını hareket ettirme, dönme, emekleme, bedenini kontrol etme ve dengeyi sağlama* gibi birçok motor becerileri gerçekleştirmektedir (Arı, 2018) Refleksif olan hareketler zamanla azalmaya başlayarak kontrollü hareketlere yerini bırakır. 12-24 ay ilkel hareketler dönemi, istemli olan hareketlerin başlangıcıdır. Birinci yaşın sonuna gelen bebekler, refleks hareketlerinin çoğunu davranış şemaları olarak göstermeye başlamaktadır. Bu dönemde *uzanma, bırakma, yakalama* gibi manipulatif beceriler, *sürünme, emekleme ve yürüme* gibi lokomotor hareketler kazanılır (Şahin, 2015).

24-72 aylar arasına kadar olan dönem, temel hareketler dönemidir. Bu dönemde çocuk yaşam için gerekli olan becerileri; yakalama, koşma, fırlatma, sıçrama, sekme, topa ayağı ile vurma, gibi hareketleri kazanır (Tüfekçioğlu, 2002). Çocukların büyük kas gelişimi, kemik gelişiminde daha ileri düzeydedir. Bu nedenle çocuklar, büyük kas becerisini gerektiren koşma, atma, tırmanma gibi hareketleri daha çok sergilemektedirler (Altınkök, 2006).

2.2.2 Bilişsel gelişim. Biliş, dünyayı öğrenme ve anlamaya yönelik zihindeki birçok işlevi kapsayan bir kavramdır (Morgan, 1995; Aral, 2011). Piaget'e göre bilişsel gelişim, beyin ve sinir sisteminin olgunlaşması sonucunda bireyin yakın çevresine uyum göstermesini sağlayan deneyimler bütünüdür (Arslan, 2010).

Piaget'in kuramında bilişsel gelişim'in ilk iki yılı *Duyu-Hareket Dönemi* olarak adlandırılmaktadır. Bu evrede bebekler yaşadığı dünyayı duyu izlenimleri ve eylemleri ile deneyimleyerek öğrenirler (White, 2013; Hayes & Livesey, 2013). Yaşamın ilk yıllarında dünyayı tanımaya ve öğrenmeye çalışan bebekler refleks hareketler olan motor becerilerini kullanırlar. Bu dönemde iki önemli gelişme gerçekleşmektedir. Birincisi; "belleğin gelişmesi" diğer ikincisi ise düşünmenin başlangıcıdır (Arı, 2018).

Okul öncesi dönemde olan çocuklar Piaget'e göre 2-7 yaş aralığında *İşlem öncesi dönem*'dedir. Bu evrede çocuklar dünyayı kelimeler, imgeler ve çizimlerle

ifade ederek, kavramlar oluşturur ve basit mantıksal ilişkileri kurmaya başlamaktadırlar. Fakat çocuklar henüz yetişkinler gibi mantık yürütemezler. Bu dönem, zihinsel soyut işlemlerin yapılabilmesi için hazırlıkların sürdürüldüğü dönem olarak tanımlanır (Bacanlı, 2005).

2.2.3 Dil gelişimi. Çocuklar dünyaya geldiği andan itibaren dil gelişimi de gelişmeye başlamaktadır Erken çocukluk döneminde dil gelişimi, bilişsel gelişimin bir parçası olduğu kadar diğer gelişim alanlarının da bir bütünüdür. Dil gelişiminde beynin biyolojik yapısı, düşünce sisteminin gelişimi, çevre koşulları, kültürel etkenler ve eğitim ortamı önemli bir yere sahiptir (Fazlıoğlu, 2011).

Doğumdan itibaren birey yaşadığı sosyal çevreyi tanımak ve bu sosyal yapıda yer alabilmek için çevresiyle iletişim kurmaya ihtiyaç duymaktadır. Birey bu ihtiyacı doğrultusunda dili bir araç olarak kullanmaya başlar. Bebekler doğumdan itibaren yüz ifadeleri, ağlamalar ve diğer seslerle sözel olmayan şekilde iletişim kurar. İlk sözcükler birinci yaşın sonuna doğru ortaya çıkmaktadır Sözcüklerle iletişim kurmaya başlayan çocuk kendi özerkliğinin de farkına varmaya başlar (Bayhan ve Artan, 2004).

Okul öncesi dönem çocukları dinlemeyle ilgili kazanımlar edinmesi ve konuşmaya hazır hale gelmesiyle birlikte dil gelişiminde hız kazanıldığı görülmektedir (Küçükkaragöz, 2007). Yaklaşık olarak 4-5 yaş arasındaki çocuklar günlük gereksinimlerini karşılayacak ve sosyal ilişkiler kurabilecek kadar dili öğrenmeye başlarlar. Aynı zamanda bu yaşlarda çocuklar duygu ve düşüncelerini rahatlıkla ifade ederek, vurgu ve ses tonunu doğru kullanabilmektedirler (Aydın, 2005).

2.2.4 Sosyal-duygusal gelişim.Sosyalleşme, bireyin içinde yaşadığı toplumun uyarılarını, kurallarını benimsemesi ve yaşadığı kültürün bir üyesi haline gelme sürecidir (Atay, 2011). Doğumla başlayan bu süreç yaşam boyu devam etmektedir. Bireyin sosyalleşebilmesi için duygular temel rol üstlenir. Çünkü bireye ait olan duygular yaşama uyum sağlama fonksiyonları olarak tanımlanır. Dolayısıyla sosyal ve duygusal gelişim birbiriyle yakından ilişkilidir. Çocuğun duygularını kontrol edebilmesi, hem kendisiyle hem de çevresiyle uyum içinde bulunması ve çocuğun kendi duygu ve düşüncelerini ifade etmesi sosyal

duygusal gelişim olarak tanımlanır (MEGEP, 2013). Sosyal duygusal gelişim okul öncesi dönem çocuklarının sağlıklı kimlik gelişimi oluşturması ve çevresiyle olumlu bir etkileşim kurabilmesi açısından oldukça önemli rol oynar (Saarni, 2001).

Yaşamın ilk yılında gülme ve ağlama en çok kullanılan ifade şeklidir. Bu dönemde bebekler ilgilerini, rahatsızlıklarını ve istemediklerini bu işaretlerle belli etmektedirler. Çocuklar büyüdükçe, etraflarıyla iletişimlerini arttırabilmeleri için bir dizi beceri geliştirmeleri beklenir. Bunu yapabilmek için, çocukların kendi dünyalarının dışına çıkabilmeleri ve başkalarının duygularını, kültürlerini ve bakış açılarını dikkate almaya başlamaları gerekmektedir. 5-7 yaş arası çocukların, empati becerisi gelişir, dürtüsel davranışları kontrol etmeye başlarlar, duyguları tanıyıp yönetebilmeye başlarlar, olumlu bir benlik kavramı ve benlik saygısı oluşturur, bağımsız olmaya başladıkları görülmektedir (MEGEP, 2013).

Okul öncesi dönem genel anlamda tüm gelişim alanları açısından temellerin atıldığı bir dönem olup daha sonraki gelişim aşamalarını da belirleyecek bir zaman dilimini oluşturmaktadır. Beyin, hareket, zeka, dil, sosyal ve duygusal gelişim alanları okul öncesi dönemde hem gelişimsel hız hem de nitelik açısından oldukça önemli karakteristik özellikler göstermektedir (Köksal Akyol, 2017).

Erken çocukluk dönemi özellikle bireyin gelişiminde oldukça önemli bir yere sahiptir. Bu nedenle okul öncesi yıllarda çocukların bilinçli ve doğru bir şekilde desteklenmesi ve yönlendirilmesi gerekir. Çocukların gelişiminin her yönden desteklenebilmesi için, onların tüm özelliklerinin objektif olarak değerlendirilmesi gerekir. Çünkü çocuğa yardım ancak onun özellikleri tanındığı koşullarda gerçekleşir (Elibol, 2017).

Her çocuğun ilgisi, ihtiyacı, gelişim özellikleri ve öğrenme metodları birbirinden farklı olabilir. Eğitimcilerin bunları bilmesi ve eğitim programlarının geliştirilmesinde birinci basamak olarak düşünülmelidir. Çocukların öğrenme ortamında etkili bir şekilde yararlanması eğitim programlarının en can alıcı noktasıdır (MEB, 2013). Okul öncesi eğitimde hazırlanacak eğitim programı çocuklar, eğitimciler ve ailelerin eğitimdeki rolleri gibi konuların açık ve net bir şekilde belirlenmiş olması çocukların eğitimden etkili bir şekilde yararlanmalarına

katkı sağlayacak şekilde planlanarak, uygulanması gerekmektedir (Köksal Akyol, 2017).

2.3 Eğitimde Bireyi Tanıma

Eğitimin parçası olan bireyleri tanıma çalışmalarında iki kavramdan bahsedilmektedir. Bu kavramlardan ilki, bireyin kendisine ait özellikleri tanınması, ikincisi ise başka bir kişinin bireyi tanıma yoludur. Yapılan araştırmalarda, 20. yüzyılın başından itibaren bireyi tanımada kullanılacak çeşitli araç ve teknikler eğitim, psikoloji, sağlık alanlarında hızlı gelişmeler gösterdiği söylenilmektedir (Özgüven, 1998)

Yaşamdaki her birey kendine özgü bir varlıktır. İnsanları birbirinden ayıran ise farklı özellikleri olmalarıdır. Bu özellikler kalıtsal olabileceği gibi farklı çevre ortamında yetişmeleri de etken olabilmektedir. İnsan davranışlarında bu karmaşık yapıyı tanımak ve değerlendirmek bireyin de özelliklerini tanınmasına katkı sağlayacaktır (Yeşilyaprak, Güngör ve Kurç, 1996).

Bireyi tanımak ne kadar önemli ise çocukları tanımak ve çocukların kendilerine ait özelliklerini tanınmasına yardımcı olmak ve buna uygun eğitim programları hazırlamak okul öncesi eğitimcilerinin en önemli görevidir. Eğitimciler çocukların farklı gelişimsel özelliklerini, ilgilerini, ihtiyaçlarını ve öğrenme yöntemlerinin farkında olup eğitim programlarını bu çerçevede doğrultusunda planlamaları gerekmektedir (Megep, 2005).

2.3.1 Okul öncesi eğitimde çocukları tanımının önemi. Okul öncesi dönem, eğitim kademesinin ilk basamağıdır. Her eğitim kademesinde önemli ve gerekli olan çocukları tanıma, yaşamın temelini oluşturduğundan bu dönemde daha da önemli görülmektedir. Okul öncesi dönemde çocukları tanımak aşağıda belirtilen özellikler bakımından önemlidir:

- Gelişimsel özelliklerini tanıyarak, yardıma ihtiyaç duydukları alanların ve güçlü yönlerinin tespit edilmesi,
- Etkili ve kaliteli eğitim programlarının oluşturulması,

- Çocukların ilgi ve gereksinimlerine uygun öğrenme yöntem, teknik ve araçların seçilmesi,
- Güçlü ve gelişmesine açık özel gereksinimlerin erken dönemlerde fark edilerek desteklenmesi ve yönlendirilmesi,
- Çocuğun kendisini tanımasına fırsat oluşturularak, kendisine ait bireysel ve sosyal alanlarını geliştirmesi,
- Gelişimlerdeki ilerleme ya da aksamaları ölçmeyi sağlamaktadır (Er, 2016).

2.3.2 Okul öncesi eğitimde çocukları tanıma ve değerlendirme. Gelişim bir bütündür ve her yaş grubunun özellikleri ortaktır fakat her çocuğunda kendisine özgü özellikleri olduğunda unutulmamalıdır (Aral, Can Yaşar ve Kandır, 2002). Çocukların gelişimlerini olumlu olarak destekleyebilmek için onların biyolojik, psikolojik, kalıtsal özellikleri, ihtiyaçları ve isteklerini tanımak önemlidir. Çocuğa ait özelliklerin eğitimci, aile ya da uzmanlar tarafından ayrıntılı olarak bilinmesi gereklidir. Okul öncesi dönem çocukların tanınması gereken özellikleri: (Tagay, 2016).

- **Fiziksel ve biyolojik özellikleri**

Çocuğun beden yapısı (boy, ağırlık, saç rengi, vb.) ve beden sağlığı (geçirdiği hastalıklar, özürlü ve engelleri, vb.)

- **Sosyo-kültürel ve ekonomik özellikleri**

Aile yapısı (geniş, çekirdek, vb.), ailenin tutumu, eğitim anlayışı, ailenin sosyo-kültürel, ekonomik durumu (eğitimleri, meslekleri, çevresiyle iletişimi, vb.)

- **Davranışsal özellikler**

İlgi duyduğu alanlar, yetenekleri, bilgi, beceri, tutum, alışkanlıkları, benlik algısı, arkadaş ve çevre ile ilişkisi, duygusal durumu, beklentileri..

Eğitimde tanımanın amacı, çocuğun bireysel özelliklerini betimleyerek, hangi koşullarda, nasıl davranması gerektiğini yordamaktır (Önder, 2016). Eğitimde çocuğa yönelik planlanan eğitim programı çerçevesinde, gelişimi,

öğrenmesi ve uyumu için kurumlarda uygulanan bireye daha çok yardım amacını kapsayan rehberlik hizmetleri verilmektedir (Yeşilyaprak, 2002).

Kuzgun' a göre (2000), “Rehberlik hizmetlerinin amacı, bireyin kendisine ait özellikleri tanıyarak, çevresindeki olanakların farkına varması ve bireyin süreç içinde doğru kararlar vermesini sağlayarak gerçek benliğini ortaya çıkaran sistemli ve profesyonel verilen yardım sürecidir”.Okul öncesi eğitimde rehberlik hizmetleri, çocuğun gelişimi, öğrenmesi, uyumu ve potansiyelinin ortaya çıkarmasına yönelik verilmektedir. Okul öncesi dönemde rehberlik hizmetlerine kişisel açıdan bakıldığında, çocuğun kendisini kabul etmesi, özgüven, benlik kavramı, sosyalleşme gibi hedeflere ulaşmaya yönelik çalışmaları oluşturmaktadır. Eğitsel açıdan ise çocuğun okula uyumu ve ilköğretime hazır hale getirmeyi hedeflemektedir (Yeşilyaprak, 1995).

Okul öncesi öğretmenlerin, rehberlik hizmetlerindeki uygulama anlayışına sahip olması sınıftaki çocukların da her yönüyle sağlıklı gelişmesine katkı sağlayacaktır. Rehberlik hizmetinde görevli olan uzmanlar, sınıf öğretmenleri ile işbirliği içerisinde çocukların gereksinimlerini, ilgilerini desteklemeleri sağlıklı ve uyumlu bireylerin yetişmesine katkı sağlayacaktır (Yeşilyaprak, 2002).

2.3.3 Çocukları tanıma ve değerlendirmede öğretmenlerin rolü. Okul öncesi dönemde eğitim veren öğretmenler, sınıflarındaki çocukların gelişim ve öğrenmelerini tanıyarak, değerlendirmede bulunurlar. Öğretmenler ve eğitim programları açısından çocukların gelişim ve öğrenmesinin değerlendirilmesi, sınıf içindeki etkinliklerin etkin bir biçimde planlanması, uygulanması ve değer biçilmesine imkân vermesi açısından oldukça önemlidir (Copple, 2003).

Öğretmenlerin sınıf içerisindeki temel rolü öğretimi gerçekleştirmektir. Öğretmenlerin bu temel rollerini yerine getirebilmesi için sınıf içinde etkili kararlar alabilmek ve öğretim süreçlerinin etkililiğini takip etmek için değerlendirme süreçlerine ihtiyaçları vardır (McAfee, & Leong, 2002).

Okul öncesi eğitimde öğretmenler değerlendirme sürecinde çeşitli teknikler kullanmaktadırlar. Gözlem ve gözleme dayalı tekniklerden olan sistematik gözlem, anektod (olay) kaydı ve derecelendirme ölçekleri ile oyun temelli

değerlendirme, görüşme, ev ziyaretleri, çocukların gelişimlerini toplanmasını sağlayan portfolyo ve gelişim raporları okul öncesi eğitimde çocukları tanıma ve değerlendirmede kullanılan yöntem ve teknikler arasında yer almaktadır. Bu tekniklerde çocuklara ait bilgilerin kayıt altına alınması, kayıtlara ve gözlemlere göre değerlendirme yapılmasında öğretmenlere önemli görevler düşer (MEGEP, 2005).

Öğretmenlerin çocukları tanıma ve değerlendirme sürecinde tek bir tekniği kullanması doğru değildir. Çünkü çocuğa tek bir pencereden bakmak, her zaman doğru bilgi sağlamamaktadır. Bu bağlamda okul öncesi öğretmenlerin çocukları tanıma ve değerlendirme sürecinde birden fazla teknik ve yöntemden yararlanması beklenmektedir (McAfee, & Leong, 2002).

Günümüzdeki devlet anasınıfları ve anaokulu kurumlarında psikolog, rehberlik servisi ya da eğitim uzmanı olmamasından dolayı çocukları tanıma ve değerlendirme yalnızca okul öncesi öğretmenlerine düşmektedir. Dolayısıyla okul öncesi öğretmenlerin sınıfındaki çocukları yeterli bir şekilde tanıyıp, değerlendirebilmesi için “çocukları tanıma ve değerlendirme” tekniklerini yeterli bilgiye sahip olup, uygulaması ve çıkan sonucu yorumlayıp geçerli ve güvenilir değerlendirme yaparak raporlaştırılması beklenmektedir (Yılmaz Topuz, 2015).

2.4 Milli Eğitim Bakanlığı Yönetmeliği

Milli eğitim bakanlığı okul öncesi eğitim kurumları yönetmeliğinin amacı; Millî eğitim bakanlığına bağlı resmî ve özel okul öncesi eğitim kurumlarının kuruluş, yönetim, eğitim, görev ve işleyişi ile ilgili usul ve esasları düzenlemektir (MEB, 2012).

2012 Okul Öncesi Eğitim Kurumları Yönetmeliğinde; anaokulu ve uygulama sınıflarına, kayıtların yapıldığı yılın eylül ayı sonu itibarıyla 37 aydan gün alan ve 66 ayını doldurmayan çocukların kaydı yapılmaması gerektiği belirtilmiştir. Anasınıflarına ise yılın eylül ayı sonu itibarıyla 48 ayını dolduran ve 66 ayını doldurmayan çocukların okula kayıtların yapılmaktadır. 60-66 ay arası çocukların gelişim yönünden hazır olduğu tespit edilerek, velisinin yazılı dilekçe isteği üzerine ilkokula, diğer çocukların ise okul öncesi eğitim kurumlarına kaydedilebilir ifadeleri yer almaktadır (MEB, 2012).

Okul Öncesi Eğitim Kurumları Yönetmeliği 2014 yılında yapılan son değişiklik ile Milli Eğitim Bakanlığı Okul Öncesi ve İlköğretim Kurumları Yönetmeliği birleşerek tek başlık altında toplanmıştır. Bu yönetmeliğe göre; (MEB, 2014).

- E-okul sisteminde her çocuk için öğrenci dosyası tutulması,
- Yönetmeliğin 55. maddesindeki kazanım değerlendirme dosyası bilgileri doğrultusunda hazırlanan Gelişim Raporu, her dönem sonunda e-okul sistemine işlenerek bir örneğinin veliye verilmesi,
- Okul öncesi eğitimini tamamlayan veya okul öncesi eğitim kurumlarına en az bir eğitim yılı devam eden çocuklara, e-okul sisteminde düzenlenen Katılım Belgesi verilmesi,
- Çocukları başarılı veya başarısız gösteren; karne, diploma ve benzeri adlar altında hiçbir belge verilmemesi,
- Öğrenci dosyası ile gelişim raporuna, pedagojik değeri olmayan ve gizliliği gerektiren bilgiler işlenmemesi,
- Öğretmenler ile okul yönetimi bu bilgilerin sisteme zamanında işlenmesinden sorumlu olduğu görülmektedir.

Yönetmenlikte yer alan bu maddeler, öğretmenlerin her çocuk için gelişim ve eğitim süreciyle ilgili durumlarını değerlendirmek üzere ayrı birer kazanım değerlendirme dosyası ve e-okul sisteminde öğrenci dosyası tutmaları gerekmektedir. E-okul sistemine işlenen bilgileri çocuğun daha sonra devam edeceği eğitim kurumlarındaki öğretmenleri ve aileleri inceleyebilmektedirler. Yönetmenlikte söz edilen gelişim raporu formunu öğretmenler kendileri geliştirerek kullanabileceği belirtilmiştir. Gelişim raporunda yer alan ilgi alanları bölümünün yerine görüş ve öneriler olarak güncellenmesi gerektiği belirtilmiştir (MEB, 2014).

Okul öncesi dönemde rehberlik hizmetleri; *çocuğun sosyalleşmesine, ilkokula hazır olması için uyum çalışmalarına, kendini ifade etmeye yönelik sosyal*

beceriler kazanmasına, olumlu benlik algısı ile mesleklere ilişkin olumlu tutumlar geliştirmesine ve aile rehberliğine yönelik olarak eğitsel, mesleki ve kişisel/sosyal rehberlik hizmetleri kapsamında yürütülmektedir (MEB, 2017).

Yönetmenlikte rehberlik hizmetleri bireyi tanıma, bireyin kendi ilgileri, yetenekleri, değer, tutum ve kişilik özelliklerini keşfetmesine yardımcı olarak, bireyin doğru ve gerçek kararları almasını sağlamak amacıyla rehberlik öğretmeni, sınıf rehber öğretmeni ve diğer öğretmenler tarafından yürütülen bilgilerin toplanması süreci olarak tanımlanmıştır.

Bu kapsamda: (a) Öğrencinin yetenek, ilgi, istek, değer, başarı gibi bireysel özellikleri ile sosyal ve kültürel özellikleri olabildiğince çok boyutlu olarak ele alınır. (b) Bilgilerin toplanmasında, değerlendirilmesinde ve kullanılmasında bilimsel standartlara uyulur. (c) Bireyi tanıma sürecinde farklı ölçme aracı, yöntem ve teknikler kullanılması bir amaç değil araçtır. (ç) Bireyi tanıma çalışmalarında temel amaç; öğrencinin kendini tanımasıdır. Öğrenci hakkında elde edilen bilgiler, onun gelişimini desteklemek için kullanılır. (d) Elde edilen bilgiler bütünleştirilerek değerlendirilir (MEB, 2017).

Yönetmenlikte rehberlik hizmetlerinin yürüttüğü çalışmalar;

Okul öncesi dönemde özel eğitime ihtiyacı olan çocukların öğretmenlerine ve velilerine yönelik eğitim etkinlikleri düzenlenmektedir. Okul öncesi dönemde bulunan bu çocukların okula uyum süreci takip edilmesi gerektiği belirtilmiştir. Aynı zamanda eğitim kurumları içinde rehberlik öğretmeni bulunmadığı veya çocuğun herhangi bir eğitim kurumu ile ilişkisi bulunmadığı durumlar tespit edilerek danışmanlık tedbiri uygulamaları rehberlik ve araştırma merkezleri veya il veya ilçe milli eğitim müdürlüklerinin görevlendireceği çocuğun ikamet adresine en yakın okulun rehberlik öğretmeni tarafından yerine getirileceği ifadeleri yer almaktadır (MEB, 2017).

2.5 Okul Öncesi Eğitim Programının Tarihsel Gelişimi

Toplumların gelişimini sürdürmesi, çağın çok hızlı gelişen ve değişen gereklerine uyum sağlayabilmesi için formal eğitim ayrı bir önem taşımaktadır. Özellikle içinde bulunduğumuz yüzyılda toplumların gelişmesi için fiziksel gücün

yerini beyin gücünün alması, eğitim için gerekli unsurların neler olduğu sorusunu akla getirmektedir. Nitelikli bir eğitim için gerekli olan unsurların başında nitelikli eğitim programı gelmektedir (Çalışandemir, 2014).

Eğitim programı, program öğeleri olan amaç, içerik, öğretme- öğrenme süreci ve değerlendirme boyutlarının dinamik ilişkiler bütünü olarak tanımlanır. Eğitim programları okul eğitiminin planlı ve kontrollü bir süreç olmasını sağlar. Toplumun, konu alanının ve çocukların özellikleri ile birlikte ihtiyaçlarına göre hazırlanır (Demirel, 1992).

Okul öncesi eğitim programı, okul öncesi eğitim kurumlarına gönüllü olarak devam eden çocukların zengin öğrenme deneyimleri aracılığıyla sağlıklı büyümelerini, bütün gelişim alanlarının desteklenerek en üst düzeye ulaşmasını, öz bakım becerilerini kazanmalarını ve temel eğitime hazır bulunmalarını sağlamak amacı ile geliştirilmiştir (MEB, 2013).

Eğitim programının temelini, çocukların olaylar karşısında yaratıcı yollarla çözebilen, kendi ve diğer kültürlerin değer yargılarını anlayan, saygı duyup yorumlayabilen ve bu özellikleri sadece insanlık adına kullanabilen bireylerin yetişmesi oluşturmaktadır (Tuğrul, 2005).

Milli Eğitim Bakanlığı ilk olarak 1952 yılında 36-72 aylık çocuklar için hazırladığı Okul Öncesi Eğitim Programının temelini atmıştır. 1989, 1994, 2002, 2006 ve 2013 yıllarında çeşitli geliştirme çalışmaları yapılarak uygulamaya tekrardan konulmuştur. Okul öncesi eğitim programları kısaca genel yapı özellikleri ve değerlendirme süreci aşağıda belirtilmektedir:

1952 Okul öncesi eğitim programı

Okul öncesi eğitim programı ilk olarak 1952 yılında *Anaokulları Programı ve Yönetmeliği ile Anaokullarına Öğretmen Yetiştirme Kursu Geçici Programı* olarak yayınlanmıştır. Eğitim programında, okul öncesi eğitim kurumlarında yapılması gereken faaliyetlere ilişkin şema, öğretmenlere faaliyet uygulama sırasında dikkat edilmesi gereken belli başlı özellikler hakkında bilgi verilmiştir. Programda, çocukların, öğretmenin ve programının değerlendirilmesine yönelik bilgi verilmemiştir (MEB, 1952; akt.Sapsağlam, 2013).

1989 Okul öncesi eğitim programı

“Okul Öncesi Eğitim Programı” adıyla yayınlanmıştı (MEB, 1989). Bu programda amaçlar, üniteler ve günlük faaliyet çizelgesi oluşturulmuştur. Aynı zamanda öğretmenlere 30 üniteden oluşan örnek etkinlikler listesi hazırlanmıştır. Değerlendirmeye yönelik programda herhangi bir bilgi verilmemektedir (MEB, 1989).

1994 Okul öncesi eğitim programı

1994 okul öncesi eğitim programında 0-36, 37-60 ve 61-72 aylık çocukların hedef ve davranışları ilk olarak ayrı ayrı belirlenmiştir (MEB, 1994). Programın önemli özelliği ise çocukların hedef ve davranışlara ulaşabilmesi için konular esas alınmıştır. Bu programda ilk olarak değerlendirme sürecinde gözlem formları hazırlanmıştır. Çocukların istenilen hedeflere hangi konularla, nasıl ulaşabileceğini belirten ‘Belirtke Tablosu’ hazırlanmıştır. Okul öncesi eğitim programında ilk kez öğretmenin günlük planı uygulama sonunda değerlendirme yapılması gerektiği belirtilmiştir (MEB, 1994; akt.Sapasağlam, 2013).

2002 Okul öncesi eğitim programı:

0-36 ay çocuklar için hazırlanan eğitim programında herhangi bir güncellemeye gidilmemiştir. 36-72 aylık çocuklar için hazırlanan okul öncesi eğitim programında ise yeni düzenlemeler yapıldığı görülmektedir. İlk olarak 1994 yılındaki eğitim programında ele alınan *hedef ve davranışlar* çocuklara daha çok konu öğretimi sağladığı düşüncesi düzeltilerek *hedef ve kazandırılması beklenen davranışlar* olarak belirtilmiştir. Öğretmenlere konu merkezli öğretime yer vermemesi gerektiği vurgulanmıştır (MEB, 2002; akt.Sapasağlam, 2013).

Güncellenen 2002 Okul öncesi eğitim programında değerlendirme süreci en temel öğelerinden biri olmuştur. Çocuğun ve programın değerlendirilmesi yanında ilk defa öğretmenin de kendisini değerlendirmesine yer verilmiştir. Öğretmen, her çocuk için gözlemlendiği notlarını “Davranış Değerlendirme Formlarına” kaydetmeleri gerektiği belirtilmiştir (MEB, 2002).

2006 Okul Öncesi Eğitim Programı:

Okul Öncesi Eğitim Programı gelişimsel hedefler üzerine kurulu olan “gelişimsel” bir programdır. 36-72 aylık çocukların, psikomotor, sosyal-duygusal,

dil ve bilişsel gelişim alanlarını destekleyerek ve özbakım becerilerini kazandırmayı amaçlamaktadır (MEB, 2006).

Eğitim programında, “sonuç değil, süreç önemli” ifadesi vurgulanmıştır. Bu bağlamda eğitim programı süreç olarak çok yönlü değerlendirilmesi gerekmektedir. Programda, değerlendirme süreci üç farklı boyutta ele alınmıştır: (MEB, 2006).

1. Çocuğun gelişiminin değerlendirilmesi,
2. Programın değerlendirilmesi,
3. Öğretmenin kendini değerlendirmesi

Öğretmenlerin, çocuğun gelişimini değerlendirebilmesi için, çocukları sürekli olarak gözlemlemesi, günlük notlar alması ve gözlemlerini kayıt formlarına geçirmesi ve ailelere her dönem sonunda gelişim raporu hazırlayarak, bilgilendirmesi gerekmektedir. Eğitim programı eklerinde; formların birer örneği bulunmaktadır. Öğretmenler ihtiyaç duydukları alanda ya da daha kullanışlı farklı formları deneyebilir veya formları geliştirebilmektedirler. Formların önemli olan biçimi değil niteliğine uygunluğu olması gerektiği belirtilmiştir. 2006 Okul Öncesi Eğitim Program’ın ekinde yer alan teknikler: (MEB 2006).

- Sistematik gözlem formu,
- Kısa not,
- Anekdot kayıt formu,
- Anaokulundan çocuğunuzla ilgili haber var,
- Oyun gözlem formu,
- Gelişim kontrol listesi,
- Kazanım değerlendirme formu ,
- Gelişim raporu formu olarak yer almaktadır.

Öğretmenler, çocukları değerlendirmede bireysel farklılıkları gözönünde bulundurarak, karşılaştırma yapmamaları beklenmektedir. Çocuğu gözlemlemeye

başladığı andan sonuna kadar olan süreçte objektif olarak bilgileri kaydetmelidir. Yapılan her değerlendirme bir sonraki uygulamalarda dikkate alınmalı ve çocukların beklentilerini de gerçekçi tutmalıdır (Yılmaz Topuz, 2015).

2013 Okul Öncesi Eğitim Programı:

Yapılan ulusal ve uluslararası alan araştırmaları sonucunda, uygulamalardan gelen geri bildirimler değerlendirilerek Okul Öncesi Eğitiminin Güçlendirilmesi Projesi çalışmaları kapsamında yapılan mevcut durum analizleri dikkate alınarak 2012-2013 yılında program güncelleştirilmesi yapılmıştır (MEB, 2013).

2006 eğitim programı çerçevesinde hazırlanan değerlendirme teknikleri: *gözlem kayıtları (oyun ve sistematik gözlem formu), anekdot kayıtları, gelişim kontrol listeleri ve standart testler, portfolyolar, gelişim raporları, kazanım değerlendirme formu* olarak belirlenmişti. Fakat 2013 programında kullanılması gereken tekniklerde sadeleştirilmeye gidildiği görülmektedir. 2013 eğitim programında kullanılan teknikler: (MEB, 2013).

1. Gelişim gözlem formu,
2. Gelişim raporu
3. Gelişim dosyası (portfolyolar) olarak belirlenmiştir.

Öğretmenler, değerlendirme tekniklerini farklı zaman dilimlerinde yapmaları istenmektedir. Günlük eğitim süreci ve etkinlik değerlendirmesini çocuklarla birlikte yapabilecekleri ve bu değerlendirme sırasında çeşitli materyaller ve yöntemler (çalışma sayfaları, bellek kartları, çekilen fotoğraflar, sergiler) kullanabilecekleri de belirtilmiştir. Günü değerlendirme zamanında çocuklara betimleyici, duyuşsal, kazanımlara yönelik ve yaşamla ilişkilendirmeye dayalı soruları sormaları gerekmektedir (MEB, 2013). 2006 programında olduğu gibi öğretmenlerin ihtiyaç duymaları durumunda çocukları değerlendirme sürecinde programda sunulan ya da kendilerinin geliştirdiği teknikleri kullanabilmeleri uygun görülmüştür.

2.6 Farklı Yaklaşımlarda Çocukları Tanıma Ve Değerlendirme Süreci

Okul öncesi eğitimde farklı yaklaşım ve uygulamalara yönelik çalışmaların giderek artması birçok okul öncesi eğitim kurumunun eğitim

programlarında gerek bütünleştirilmiş olsun gerekse eklektik olması okul öncesi eğitiminde niteliğine yönelik yapılan vurguyu öne çıkarmaktadır (Toran, 2017).

Okul öncesi eğitim dönemine önemli katkılar sağlamış ve programın geliştirilmesine ışık tutan kuramcılar: Piaget, Froebel, Dewey, Montessori, Pastellozi, Rousseau görüşlerinin bir sentezi şeklinde oluşturulmuştur (Çetingöz, 2014).

Kuramcılarının görüşleri doğrultusunda geliştirilen ve okul öncesi eğitim döneminde kabul edilen eğitim yaklaşımları Bank Street, High/Scope, Head Start, Waldorf, Reggio Emilia, Montessori ve Proje Yaklaşımları olarak belirtilmektedir (Roopnarine&Johnson, 2005). Bu yaklaşımların genel özellikleri ve çocukları tanıma ve değerlendirme süreçleri hakkında bilgiler aşağıda bahsedilmektedir.

2.6.1 Montessori yaklaşımı. İtalya'nın ilk kadın tıp doktoru olan Dr. Maria Montessori çalıştığı yıllarda zihinsel engelli çocuklarla ilgilenmiş ve çocukların özel bir eğitimle gelişimleri üzerinde olumlu etki oluşturacak bir yöntem geliştirmiştir. 1907 yılında bu yöntemi normal gelişim gösteren çocuklar içinde kullanılabileceğini düşünerek çalışmalarını eğitim alanına yöneltmiştir. Montessori'nin felsefesi Froebel, Rousseau ve Pastellozi'nin eğitim görüşlerinin sentezinden oluşturduğu görülmektedir (Köksal Akyol, 2017).

Yaklaşım, “çocukların, kendi gelişimlerine göre etkili bir biçimde düzenlenmiş ortamda yaparak ve yaşayarak kendi hızlarına uygun kendiliğinden öğrenebilecekleri” teorisine dayanmaktadır. Eğitim programı 5 temel ilkeye göre planlanmıştır. Bu ilkeler; günlük yaşam becerileri, duyuları geliştirici, matematik, dil ve evrensel öğrenme etkinlikleridir (Çetingöz, 2014).

Öğretmenin rolü ise çocukların ihtiyaç duydukları ortamı oluşturması ve basitten karmaşığa ilkesini dikkate alarak çocukların yönlendirilmelerine yardımcı olmaktadır. En önemli rolü ise iyi bir gözlemci olmasıdır. Gözlemlerini notlar olarak kaydetmektedir. Öğretmen çocukların gelişimlerini değerlendirirken testler kullanmamaktadır. Daha çok çocuğun işi nasıl yaptığı gözlemlenerek değerlendirilir. Çocukların bireysel olarak hazırladığı yaratıcı yazımları, çizimleri, sanat projeleri, çalışırken çekilen fotoğraflarının yer aldığı portfolyolar hazırlanmaktadır (Ulutaş ve Tutkun, 2017).

2.6.2 Bank Street yaklaşımı. Bank Steet yaklaşımı 1916 yılında California Üniversitesi dekanı Lucy Sprague Mitchell liderliğinde ve bazı araştırmacılar, öğretmenler ve psikologlar, çocukların gelişim süreçleri ve öğrenmeleri üzerinde gözlem yaparak onlar için en ideal öğrenme ortamı ve eğitim metodlarının ne olduğunu araştırmışlardır. Bu yaklaşım Piaget, Erikson ve Dewey gibi bilim insanlarının teorilerine dayanmaktadır (Çetingöz, 2014).

Bank Street yaklaşımının eğitim programında seçim yapma, aktif bir biçimde araştırma yapma, deneyerek ve keşfederek öğrenmeler eğitim programının temel bileşenleridir. Programın temel hedefi ise çocuğun gelişim süreci ve yaratıcılığının geliştirilmesidir (Bayhan ve Bencik, 2008).

Bu yaklaşımda, öğretmen çocuğun sahip olduğu tüm gelişim özelliklerine, her çocuğun bireysel farklılıklarını dikkate alarak sınıfı ve eğitim programını düzenlemektedir. Öğretmenlerin çocukları tanıması ve değerlendirmesi büyük önem taşımaktadır. Bu nedenle öğretmenin çocuklarla sürekli vakit geçirmesi, onların yanında olması ve çok iyi bir gözlemci olması beklenmektedir. Öğretmen çocukların değerlendirmesinde çeşitli teknik ve yöntemler kullanmaktadır. Çocukların daha çok ne yaptıkları ile ilgili öğretmen gözlemleri olay kaydı, örnek kayıtlara kaydetmektedir. Dönem içerisinde belli aralıklarda çocuklar etkinliklerini portfolyolara yerleştirir. Test ve diğer tanıma teknikleri de daha çok öğrenmeyi ölçmek için kullanılmaktadır (Cuffaro & Shapiro, 2005).

Bank Street yaklaşımında aynı zamanda hafta iki kez bir resim uzmanı sınıfa gelmektedir. Bu çalışmada ise çocukların renkleri kullanarak duygu, düşüncelerini kolaylıkla ifade ederek yaratıcılıklarının geliştirecek çalışmalar hazırlanır. Öğretmen değerlendirme sürecinden sonra her çocuğun yaptığı etkinlikleri, neden/nasıl yaptıklarını belgelendirmektedir (Lim,2004).

2.6.3 Waldorf yaklaşımı. Waldorf yaklaşımı 1919 yılında Avusturyalı düşünür Rudolf Steiner tarafından oluşturulmuştur. Waldorf eğitiminde, çocukların akıl, kalp ve yetenek yönüyle eğitilmesi amaçlanmıştır. Waldorf eğitimi bir program gibi uygulanmamaktadır. Yaklaşım sürekli gelişmeye ve denemeye dayandırılarak uygulanır. Müfredat içindeki bilgilerin kullanıma açık olması ve çocuklara herhangi bir şey öğretirken yaşamdaki somut örneği gösterilerek verilmektedir.

Waldorf okullarında akademik bilgiye çok az yer verilmektedir. Özellikle okul öncesi sınıflarında tüm konular sanatsal ortamlarda gerçekleştirilmektedir. Bu durum ise çocukların öğrenme sürecine daha iyi yanıt verdiğini göstermektedir (Bayhan ve Bencik, 2008).

Waldorf öğretmenleri eğitimde çocukların baskın olan yeteneğinin farkına varması için çalışır. Bunun için dersini planlar, çocuğu gözlemleyerek değerlendirme yapmaktadır (Çelik, 2013). Değerlendirme sürecinde Waldorf öğretmenleri her çocuğun bireysel gelişim ve öğrenme sürecini yakından takip etmektedir. Çocuğu sıkmadan ve belli etmeden gelişimleri hakkında gözlem yaparak bilgi toplamaktadır. Özellikle oyun etkinliği sırasında hayali oyunlarda çocukları gözlemleyerek onlar hakkında birçok bilgi öğrenebilmektedirler (Williams ve Johnson, 2005, Akt.Çelik, 2013).

2.6.4 Reggio Emilia yaklaşımı. Reggio Emilia yaklaşımı eğitimci Loris Malaguzzi'nin küçük bir kentte çalışan ailelerin çocuklarının eğitim alabileceği bir okul kurma düşüncesiyle ortaya çıkmıştır. Reggio Emilia 1946 yılında ailelerden destek alması sonucu okullarını kurmaya başlamıştır (New, 2000). Yaklaşımında çocukların kaliteli bir eğitim alabilmesi için okul, aile ve toplumun iş birliği içinde çalışması gerektiği düşünülmektedir. Eğitim felsefesi, Dewey, Erikson, Piaget, Vygostsky ve Biber gibi düşünürlerin teorilerinden etkilenmiştir.

Eğitim programının hedefi çocuğun kendi kendine yeterli hale gelmesi ve karşılaştığı engellerle başa çıkmasıdır (Temel, 2003). Program esnek bir biçimde yapılandırılmış olarak hazırlanmıştır. Öğretmen programı çocukların ilgi ve ihtiyaçlarına göre düzenlemektedir. Programın en önemli özelliği ise öğretmenin öğrenen olarak görülmesidir (Aslan,2005). Öğretmenler, çocukların hazır bulunuşluklarını tanır ve öğrenmeleri için en etkili öğrenme ortamını hazırlar (Bennett, 2001). Sınıflarda her yaş grubu için iki öğretmen bulunmaktadır. Eğitim programını okulun tüm kadrosu birlikte planlayıp, çalışmalarını gerçekleştirir (Aslan, 2005).

Programın değerlendirme sürecinde öğretmenler, çocukları standart testler ve notlarla değerlendirmemektedir. Öğretmenler çocukların günlük yaşantıları, gelişimleri ve performanslarını gözlemleyerek ailelerle bilgiler paylaşmaktadır (Çetingöz, 2014).

2.6.5 High/Scope yaklaşımı. High/Scope yaklaşımı 1960-1970'lı yıllarda David. P. Weikart tarafından High/Scope Eğitimsel Araştırma Vakfı'nın kurulmasıyla geliştirilmiştir. Yaklaşımın hedef kitlesi okul öncesi dönemdeki dezavantajlı çocuklar oluşturmaktadır (Weikart, 2005). Bununla birlikte yaklaşım Piaget'nin kuramına dayanarak hazırlanmıştır. Weikart bir grup öğretmen ve psikolog ile birlikte yoksul olan çocukların normal koşullarda yetişen çocuklarla birlikte aynı koşullarda eğitim imkanına sahip olabilmeleri için hazırlanan eğitim programıdır (Kotaman, 2009).

High/Scope eğitim programında, büyük-küçük grup etkinliklerini öğretmenler ve çocuklar birlikte belirler ve sonrasında planla-yap-değerlendir sürecine geçmektedirler. Yaklaşımın temel ilkesini aktif öğrenme, anahtar deneyimler, planla-yap-değerlendir süreci ve aile katılımı oluşturmaktadır (Morrison, 2007).

Yaklaşımında sınıflar, çocukların güvenli ve çok yönlü gelişim özelliklerini destekleyici özelliktedir. Çocukların birçok etkinliği tek başına yürütebileceği ya da küçük grup ile yaptıkları öğrenme ortamı ile düzenlenmiştir. High/Scope yaklaşımında öğretmenin rolü ise çocukların duyarlarını etkin olarak kullanmasına fırsat sağlamaktadır. Çocukların araştırmalarına, keşfetmelerine, problem çözmelerine, düşünmelerine olanak tanıyarak çocukları her zaman destekleyici bir görevdedir (Çetingöz, 2014).

Öğretmen değerlendirmede kullandığı temel tekniklerinden biri gözlem kayıtlarıdır. Eğitimciler, gözlem kayıtlarını çocukların öğrenme ve gelişimini takip etmek için not alır. High/Scope yaklaşımında Çocuk Gözlem Kayıtları (COR) kullanılmaktadır. Diğer kullanılan teknik ise anekdot kayıtlarıdır. Öğretmen çocuğu gözlemlerken aynı zamanda iletişim içerisinde. Tekniği kullanarak gözlemlerini sonrasında kaydetmektedir (Morrison, 2007).

High/Scope yaklaşımında öğretmen çocukları değerlendirme sürecinde temel deneyimler aracılığıyla çocukların nasıl öğrenip, gelişim gösterdiklerini takip ederek çocukların gelişimlerini ölçmesine yardımcı olmaktadır (Hohmann &Weikart, 1995).

2.6.6 Head Start programı. 1965 yılında kurulan erken çocukluk gelişim programı Head Start'ın kurucusu Marian Wright Edelman'dır. Head start programı. Head Start dört farklı program ile yürütülmektedir. Bunlar; Kurum Merkezli Head Start Programı, Ev Merkezli Head Start Programı, Göçmen Aile Programları, Erken Head Start Programı'dır. Head Start Programı, belirlenen amaç ve kazanımlar doğrultusunda çocukların bilişsel, sosyal, duygusal ve fiziksel gelişimleri için uygun eğitim etkinliklerinden oluşan, çocuğun gelişim alanlarındaki ilerlemelerini izleyen ve değerlendiren bir programdır (Çetingöz, 2014).

Programda öğretmenler, günlük planda sosyal, bilişsel ve motor becerilerin kazandırılmasına yönelik etkinlikler hazırlar ve çocukların ilgileri doğrultusunda etkinliklere yönlendirmektedirler. Çocukların değerlendirme süreci dönem ortası ve sonunda olmak üzere senede dört kere uygulanmaktadır. Öğretmen çocukları her gün gözlemleyerek gelişimlerini Gelişimsel Kayıt Defterleri ve Head Start Ulusal Raporlama Sistem'ni kullanarak değerlendirme yapılmaktadır. Öğretmen bu değerlendirmede çocukların renkleri, şekilleri, harfleri ve sayıları ne derecede bilip bilmediğini ölçer, gözlemlerini bilgisayara aktarır ve raporlandırır. Çocuklara bu süreçte olumlu ya da olumsuz geri bildirim verilmemektedir. Gelişimsel Kayıt Defterlerini her gün kullanarak çocukları gözlemlemek ve bu gözlemlerin kaydedilmesi gerekmektedir (Aktan Kerem ve Kınık, 2006).

Head Start'da aile katılımı önemli bir yere sahiptir. Okul dönemi başladığında ailelere bir yıllık eğitim-öğretim toplantı planı ve uygulamalarına ait bir kitap verilmektedir. Hem okulda öğretmenler hem de aileler evde çocuğun öğrenmesi ve gelişim süreci hakkındaki bilgileri birbirlerine işbirliği içerisinde paylaşmaktadır (Aktan Kerem ve Kınık, 2006).

2.6.7 Proje yaklaşımı. Proje yaklaşımının temeli Reggio Emilia'nın felsefesine dayanmaktadır. Proje yaklaşımı Vygotsky, Bruner, Piaget ve Dewey gibi psikolog ve düşünürlerin teorilerine dayanan yapılandırmacılık yaklaşımına bağlıdır. Yaklaşımın genel amacı çocukların zihinsel gelişimlerini destekleyecek yaşantılar sağlayarak onların zihinlerinin tüm kapsamını hedeflemeye çalışmaktadır (Güven, 2011).

Eğitim programı çocuklara büyük ve küçük gruplar halinde yapılandırılmış bir eğitim çerçevesinde planlanmaktadır. Günlük plandan yer alan tüm etkinlikler birleştirilerek proje çalışması olarak yapılır. Proje çalışmaları projeye başlama, projeyi gerçekleştirme ve uygulama, projeyi sonuçlandırma olmak üzere üç aşamada gerçekleşmektedir (Güven, 2011).

Yaklaşımında öğretmen çocukların hangi etkinlikleri yapması konusunda karar verirken güdüleyici bir rol sergilemektedir. Çocuklar kendi bilgilerini oluştururken öğretmenlerin yalnızca rehberlik etmesi beklenir. Öğretmen çocukların sınıf içerisinde fikirlerini, hipotezlerini keşfeder, öğrenme ve öğretme için ortam yaratır sınıfta sorumluluklarını paylaşacak ortam oluşturmaktadır. Çocukların değerlendirme sürecinde öğretmenin gözlem yaparak gelişimlerini değerlendirmesi beklenmektedir (Katz&Chard, 2005).

2.7 Çocukları Tanıma Ve Değerlendirmede Kullanılan Teknik Ve Yöntemler

Eğitimin her kademesinde değerlendirme önemlidir. Okul öncesi dönemde çocuklar, öğretmenler ve uygulanmakta olan eğitim programı açısından değerlendirme yapılması gerekir. Okul öncesi dönemdeki değerlendirme ile çocuğun gelişimi daha iyi anlaşılmalı ve çocuklarla nasıl çalışacağı konusunda karar vermeyi kolaylaştırır. Okul öncesi eğitimde değerlendirme sürekli devam eden bir süreçtir. Bu süreç içerisinde değerlendirme teknik ve yöntemleri çok çeşitli amaçlarla kullanılır. İlk olarak çocuğun tanınması yani gelişiminde desteklenmeye ihtiyaç duyulan potansiyelin ortaya çıkarıp, erken önleme için kullanmak, ikincisi ise çocuklara uygulanan programları çocukların gelişim özelliklerine göre planlamak ve çocuğun performansı doğrultusunda uygun alana yönelmesini sağlamaktır (Bayhan ve Artan, 2004).

Değerlendirme sonucu elde edilen veriler çocukların ev, okul ve oyun alanları gibi doğal ortamlarında toplanması aynı zamanda geçerli ve güvenilir bilgilerin elde edilmesini sağlamaktadır. Çocukların gelişimlerini tanıyıp, değerlendirmek için birden fazla teknik ve yöntemden yararlanmak gereklidir (Mindes, 2003).

2.7 Gözlem. Gözlem, birçok farklı teknik ve yöntemin değerlendirilmesinde uygulanmaktadır. Gözlem aslında başlı başına bir tanıma ve

değerlendirme şeklidir. Okullarda eğitim ortamını somutlaştırma, ölçülebilir hale getirmek, son yıllarda Avusturya, Amerika gibi birçok ülkelerde eğitim sistemleri içerisinde geniş bir yer bulan bir kavramdır (Hatch ve Grieshaber, 2002). Gözlem, somutlaştırma, ölçülebilir hale getirme yollarından biridir. Kısaca gözlem, bir olayı, durumu, davranışı izlemeyi ifade edilebilir. Çocuklarda görülen problemlerli davranışların, bazı durumlardaki tepkileri, ilgileri, yetenekleri net ve objektif bir çerçevede gözlem sayesinde ortaya çıkmaktadır (Gülay Ogelman, 2016).

Okul öncesi eğitimde gözlemin kullanıldığı alanlar:

- Çocuklara yol göstermek,
- Çocukların gelişimlerini değerlendirmek,
- Çocuklarla etkili iletişim kurma,
- Akademik başarılarını değerlendirmek,
- Eğitim programını, öğretim yöntem ve teknikleri değerlendirmek,
- Ebeveynlere çocukların gelişimleri hakkında bilgi vermek,
- Problem olan davranışları ortaya çıkarmak ve değerlendirmek,
- Bireysel farklılıkları ortaya çıkarmak ve yönlendirmek,
- Davranışların nedenlerini anlamak,
- Eğitimsel ihtiyaçları belirlemek (Nilsen, 1997).

Gözlem birçok farklı amacın kullanılabilmesinde işlevsel tanıma ve değerlendirme aracı olarak kullanılmaktadır. Okul öncesi eğitiminde öğretmenler için gözlem eğitim programının bir parçası olarak düşünülebilir. Eğitim programını hazırlama ve gerekli düzenlemeleri yapmak için gözlemsel bilgilere ihtiyaç duymaktadırlar.

Gözlem kendi içerisinde “Gelişigüzel” ve “Sistematik” olmak üzere ikiye ayrılmaktadır. Gelişigüzel gözlem, bireyi tanımada herhangi plan ya da amaç olmadan, bilgilerin rastlantısal olarak elde edilmesidir. Öğretmenlerin çocukları tanımada herhangi bir ölçme aracına bağlı kalmadan yargıya vardıkları gözleme

dayalıdır. Bu yolla elde edilen bilgilerin geçerli ve güvenilirli sonuç vermesi rastlantısalıdır. Sistematik gözlem ise, bireyi tanıma amacıyla önceden planlanması ve belli kurallar uygulanarak yapılan gözlem türüdür. Gelişigüzel gözlem'e göre daha geçerli ve güvenilirli olmasından dolayı oldukça yaygın kullanılmaktadır (Yeşilyaprak, 2002).

Gözlem sonuçlarının bilimsel bir değer taşıması, birey hakkında geçerli ve güvenilirli bilgiler elde edinmek için uyulması gereken bazı ilkeler vardır. Bu ilkeler şunlardır: (Köksalan, 2012).

1. Belirlenen zaman dilimi içerisinde yalnız bir kişi gözlemlenmelidir.
2. Neyin gözleneceği, hangi davranışın inceleneceği ile ilgili duruma uygun ölçütler kullanılmalıdır.
3. Gözlem belli bir zaman süreci içerisinde yapılmalıdır.
4. Gözlemlerden elde edilen veriler ile diğer tekniklerden elde edilen veriler bütünleştirilmelidir.
5. Gözlemci gözlem yaptığını gözlenen kişiye belli etmeden yapmalıdır.
6. Gözlemden elde edilen sonuçlar kaydedilirken, gözlemci olaya yorum katmadan, objektif biçimde aktarmalıdır.
7. Gözlem sonunda bireyinde içinde bulunduğu tüm koşullar dikkate alınarak, yargıya varılır ve sonuçlar çocuğu etiketlemek için kullanılmaz yalnızca ona destek olmak amacıyla kullanılmalıdır.

Gözlem üç aşamada gerçekleşmektedir. Gözlemci ilk olarak *planlama* yapmaktadır. Kısaca, gözlem için ön hazırlık yapar. İkincisi, *uygulama* aşamasıdır. Üçüncü aşama ise *sonuçlandırma*dır. Gözlem sonucunda elde edilen bilgiler inceleme, yorumlama, raporlaştırma yapılarak sonuca varılmaktadır (Yılmaz Topuz, 2014).

Gözlem, diğer teknik ve yöntemlerle elde edilemeyecek bazı verileri sağlamaktadır. Gözlemler, çocuğun gerçek davranışlarının yansıması olduğu için diğer kullanılan teknik ve yöntemlerden sağlanan verileri tamamlama ya da kontrol etme olanağı vermektedir. Okul öncesi eğitimde gözleme dayalı kullanılan

teknikler: sistematik gözlem, derecelendirme ölçekleri ve anektod (olay) kayıtlarıdır.

2.7.1.1 Sistematik gözlem. Sistematik gözlem, gözlemcinin önceden belirlediği bir amaç ve plan çerçevesinde kişi ya da kişilerin davranışlarını ya da bir grup kişilerin belirli olan davranışlarını gözlenmesi olarak tanımlanabilir (Kepçeoğlu,1992; Kuzgun, 2000). Hangi davranışın ne zaman, niçin, nerede, kim tarafından ve nasıl gözlem yapılacağı önceden planlanılmıştır (Bakırcıoğlu, 2000; Özgüven,1998).

Okul öncesi eğitimde her çocuğu tanımak ve onlara yararlı olabilmek için bir defada veya aşamalı ve sürekli bir biçimde de gerçekleştirilebilen planlanmış gözlemler yapmak gereklidir (Yılmaz Topuz 2015).

Sistematik gözlemler öğretim yılının başında programın kazanım ve göstergeleri göz önünde bulundurularak planlanabileceği gibi, dönem ilerledikçe her bir çocuğa özgü olarak da planlanabilir (MEB, 2006).

Çocuğun Adı ve Soyadı:	Gözlem Yapan Öğretmen:
Yaşı ve Cinsiyeti:	Tarih: Zaman Aralığı:
Etkinlik-Ortam:	
Detaylar:	
Gözlem Nedeni:	Yorum ve Öneriler:

Şekil 1. Sistematik gözlem formu.

2.7.1.2 Derecelendirme ölçekleri. Okul öncesi eğitimde derecelendirme ölçekleri, değerlendirme yapan kişinin nesnel gözlemlerine dayanan bir araçtır. Bu tekniklere benzer ölçeklerde değerlendirilen çocuğun niteliği ya da gözlem yapılan davranışın var olup olmadığı o niteliğin ya da davranışın derecesini kayıt edilerek kullanılmaktadır (Önder ve Gülay Ogelman, 2016).

Derecelendirilmeli ölçekler, bir davranışın gözlenme miktarına göre önceden gözlemci tarafından belirlenmiş maddelerin seçilmesi yoluyla kullanılan ölçme aracıdır. Derecelendirme ölçeklerinde, sayısal (örneğin; 1: yeterli, 2:

yetersiz, 3, 4: iyi... gibi) ya da davranışı belirlemek için tanımsal (örneğin; asla, nadiren, bazen, sıklıkla gibi) olarak kullanılabilir (Bearden, Netmeyer ve Mobley, 1993).

Ölçeğin güçlü, gözlemcinin fikirlerini hızlı olarak kaydetmesi, puanlayıcı ifadelerin anlamları görüş birliğine açık olması ve puanlayıcılar arasındaki tutarlılığın olmasıdır. Ancak nitelikli derecelendirme ölçeklerini oluşturmanın sıkıntılı bir süreç olması hem de puanlayıcıların önyargılarının tepkileri etkilemesinden dolayı sınırlı kaldığı görülmektedir (Yılmaz Topuz 2015). Özellikle okul öncesi eğitimde kullanılan derecelendirme ölçekleri tek bir ölçme sonucuna bakılarak karar verilmemesi gerekmektedir (Önder ve Gülay Ogelman, 2016).

Özbakım Alanı Derecelendirme Ölçeği					
	1: Çok zayıf	2: Zayıf	3: Orta	4: İyi	5: Çok iyi
	1	2	3	4	5
Günlük işlerde sorumluluk alır ve yerine getirir.					
Yolda yardımsız yürür.					
Kendi kendine giyinir, soyunur.					
Giysilerinin düğmelerini çözer ilikler.					
Ayakkabılarını bağlar.					
Saçlarını tarar.					
Yemeğini kendi kendine yer.					
Yemek araç gereçlerini yetişkin gibi kullanır.					
Bıçak kullanır.					
Yemek tabaklarını ya da servis tepsisini taşır.					
Dişlerini fırçalar.					
Elini yüzünü yıkar kurular.					
Tuvalet gereksinimini kendi başına karşılar.					
Hava şartlarına uygun giysiler seçer.					

Şekil 2. Derecelendirme ölçeği.

2.7.1.3 Anekdöt (olay) kayıtları. Anekdöt, bilgi toplama tekniği değil, gözlem sonuçlarının kaydedilmesi amacıyla geliştirilmiş özel bir formun adı

olarak kullanılmaktadır (Güven, 2012). Anekdot sınıf içerisinde herhangi bir çocuğun belli bir ortamda, özgül davranışının ayrıntılı olarak betimlenmesidir. Anekdotların gözlenen olayla ilgili bilgilerin objektif olarak betimlenmesi gerekmektedir. Anekdotlar doğal ortamda ortaya çıkan gerçek davranışları yansıttığı sürece yararlı olabilmektedir (Yeşilyaprak, 2002).

Okul öncesi eğitimde anekdot kayıtlarına çocukların davranışlarında önemli görülen gelişimsel olaylar kaydedilmektedir. Anekdot kayıtlarına problemlili olan davranışların yanı sıra olumlu olan davranışlar da kaydedilebilir. Eğitim programının amaçları, işlevsel bir anekdot kaydı tutabilmek için gerekli bir tekniktir (Yılmaz Topuz, 2015).

Okul öncesi eğitimde öğretmenler anekdot kayıtlarını her çocuk için belli bir sayı olmadan kullanabileceği bir tekniktir. Bu teknikte, gözlemci gözlenen olayı ayrıntılı olarak yazıldığı, form üzerinde çocuğun adı soyadı, gözlemleyen öğretmenin adı soyadı ve ünvanı, olayın gerçekleştiği yer ve zaman dilimi, olayın objektif bir biçimde yazılması ve öğretmene ait yorum, öneri ve tarih ile ilgili bilgilerin yazılması gerekmektedir (MEGEP, 2006).

Anekdot Kayıt Formu	
Adı-Soyadı:	Tarih:
Sınıf No :	Yer :
Davranış (Olay):	
Gözleyen:	
Yorum:	

Şekil 3. Anekdot kayıt formu.

2.7.2 Testler. Testler, belirli bir davranışın nesnel ve standart koşullardaki ölçümü olarak tanımlanır (Kaya ve Kutlu, 2007). Bireyin fiziksel özellikleri (boy, kilo gibi) doğrudan ölçülebilmektedir. Fakat bireyin psikolojik özellikleri doğrudan ölçülemeyeceği için belirli bir niteliği ölçtüğü varsayılan uyarıcılar (test soruları, envanterler) aracılığı ile ölçülmektedir (Güven, 2012). Bu uyarıcılar, bireyin zekâsı, özel yetenekleri, ilgileri, uyumu, kişilik nitelikleri, psikolojik

özellikleri hakkında bize objektif bilgiler sağlamaya yarayan araçlardır (Tan, 1992).

Okul öncesi eğitimde, test yöntemi ile çocukların motor, dil ve bilişsel gelişimlerini ölçmek amacıyla kullanılmaktadır (Öner, 1997). Öğretmenlerin, testlerin doğru biçimde kullanıldığı ve yorumlandığından emin olabilmeleri için testler hakkında bilgi sahibi olmaları gerekmektedir (McAfee, & Leong, 2002). Yapılacak olan bir testin, geçerlik ve güvenilirliği önemlidir. Testlerin, hangi amaçla kullanılması gerektiği belirlenmeli, testler hakkında yeterli bilgiye sahip olunmalı ve seçilecek testin, gerekli nitelikleri taşıyıp taşımadığı incelenmelidir (Özoğlu, 1997).

Testler belirlenen amaçlar doğrultusunda bireyin çeşitli özellikleri ve durumu hakkında bilgi edinmek için kullanılır. Testlerin sınıflandırılmasında eğitim psikologları ve uzmanlar tarafından kullanılmakla birlikte uygulamada kategoriler arasında kesin çizgiler yer almadığı belirtilmiştir. Testlerin sonuçlarına yönelik doğru olmayan yorumlar yapılmamalı ve testin amacına uygun olmayan uygulamalar kullanılmamalıdır (McAfee, & Leong, 2002).

2.7.3 Anket. Anketler, çocuğun ilgi ve ihtiyaçları, duygu ve düşünceleri ile ilgili konularda bilgi toplamak için en sık kullanılan tekniklerden biridir (Yeşilyaprak, 2002). Çocuğu tanımada belirlenen konu ile farklı bireylerin kişisel görüşleri, tutum ve duygularını saptama için hazırlanan soru formudur (Özguven, 1998).

Ankette yer alan sorular, çocuğu daha yakından tanımak için çocukta öğrenilmek istenen bazı genel bilgileri toplamak için düzenlenmektedir. Örneğin; çocuğun aile bireyleri, kişisel nitelikleri, çocukların duygu ve düşüncelerine çeşitli konulara yönelik ilişkin gibi konular üzerinde yazılı sorular hazırlanılır (Güven, 2012).

Anketlerde bazı durumlarda cevapların doğruluğunu anlamak zordur. Bu durumlarda anketi uygulayan kişi görüşme ve gözlem yoluyla kontrol edebilir. Anketlerin geçerli ve güvenilir olabilmesi için sorular kolay okunmalı, bir sorudan diğerini geçiş kolaylaştırılarak anketin iyi düzenlenmiş olması gerekir. Anketlerin güvenilirliğini düşüren bazı yönler; soruların eksik ya da yetersiz olması, sorunun

cevabını bilinmemesi, kişinin doğru cevabı açıklamaktan tedirgin olması ve anketi uygulayan kişinin alınan cevapları nasıl değerlendirileceğini yeterli ölçüde bilmemesidir. Anketler hazırlanırken bu ölçütlere dikkat edilmesi gerekir (Yeşilyaprak, 2012).

2.7.4 Sosyometri.Sosyometri, sosyal ilişkileri ölçme tekniği olarak kullanılmaktadır. (Yeşilyaprak, 2002). Bireyin grup içerisindeki rollerini ve etkileşim biçimi hakkında bilgi sağlayarak grup içerisindeki kabul edilme derecesini değerlendiren tekniktir (Gibson & Mitchell, 1990).

Çocukların akran grubu yerindeki konumu ortaya koymak için akran seçimi ve akran derecelendirmesini belirlemeye yönelik sosyometrik teknikler kullanılmaktadır. Akran seçimine dayalı teknikte, katılımcılar, grup üyelerini belli sosyometrik ölçüte göre seçerler. Örneğin, “Kiminle oyun oynamayı seversin?” ölçütündeki soru çocuklara yöneltilir ve gruptaki çocuklar en sevdikleri/en sevmedikleri akranlarını seçerler. Bunun sonucunda sosyal etki (en sevilen+en sevilmeyen) ve sosyal tercih (en sevilen- en sevilmeyen) ortaya konulmaktadır (Gülşay Ogelman, 2016).

Coie ve Dodge (1983) geliştirdikleri bu teknikte sosyal tercih ve sosyal etki hesaplamaları yapılarak akran grubundaki popüler (çok sevilen, az sevilmeyen), tartışmalı (çok sevilen ve çok sevilmeyen), dışlanan (az sevilen ve az sevilmeyen), reddedilen (az sevilen, çok sevilmeyen) ve ortalama çocukların sosyal konumdaki yeri belirlenir (akt. Bierman, 2005).

Maassen, Akkermans ve Van der Linden (1996) tarafından geliştirilen derecelendirmeye dayalı tekniğinde ise akran seçimini dayalı teknikte olduğu gibi beş sosyal konum belirlenmektedir. Her iki teknikte de akranlar tarafından sevilme ve sevilme değeri değerlendirilir. Akran tercihinde tercih edilenler ve edilmeyenlerin sosyal konumları belirlenirken derecelendirme tekniğinde ise tüm akran grupları derecelendirdikleri için genel ortalama puan üzerinden sosyal konumları belirlenmektedir. Bu bağlamda birinci teknikte çocukların kaç defa seçildiği tespit edilirken diğesinde ise seçilme oranı hesaplanmaktadır. Bu iki tekniğin birlikte kullanılması daha sağlıklı sonuçların ortaya çıkmasına katkı sağlayacaktır. Sosyometrik tekniklerin, okul öncesi dönemde dört yaşından

itibaren kullanılması güvenilir sonuçlar verdiği belirtilmiştir (Gülay Ogelman, 2016).

2.7.5 Kimdir bu tekniği. Sosyometrik teknikte olduğu gibi bu teknikte de grubun sosyal yapısı içerisinde akranların birbirlerini nasıl algıladıkları, ilişkilerinin biçimi, kabul etme ve red etme derecelerini anlamaya yarayan tekniktir (Kaya ve Kutlu, 2007). Grup içindeki bireylerin birbirleri hakkında görüşlerine dayanmaktadır. Bu teknikte gruptaki bireylerin bazı özellikleri belirlenmesi amaçlanır (Yeşilyaprak, 2002).

Kimdir bu tekniği, bireyin kendi görüşü ile diğer akran gruplarının onu görüşü arasında uygunluk ya da zıtlık oluşu benlik kavramının gerçekçi olup olmadığını anlamada yardımcı olan tekniktir (Güven, 2012). Bu teknik, sosyometri tekniği ile paralellilik gösterdiği görülmektedir. Bu teknik bireyin grup içinde kendini nasıl algıladığına yönelik önemli bilgiler verirken, sosyometri tekniği ise grubun sosyal yapısındaki özellikleri daha net bir şekilde ortaya çıkardığı görülmektedir (Büyükgöncü, 2013).

Kim bu tekniğinde, nitelikler ve betimsel ifadeler belirlenir, belirgin kişilere ilişkin betimlemeler, bilgi toplayan kişilerin genel ve özel amacına uygun olarak hazırlanmaktadır. Davranış ve özellikler hazırlanırken olumlu ve olumsuz ifadeler seçilir, bir cümle veya bir soru cümlesi şeklinde ifade edilmektedir (Kuzgun, 2003). Teknikte bilgi toplama aracı olarak form, yönerge ve davranışlar kullanılmaktadır (Kaya ve Kutlu, 2007).

Okul öncesi dönemde, öğretmenler bir oyun şeklinde, çeşitli betimlemeleri ifade ederek, “*sınıfımızdaki en temiz, en düzenli, daima neşeli olanları bulalım*” şeklinde bir oyun hazırlanabilir. Çocuklar, arkadaşlarının özelliklerini belirterek sınıf içindeki bireylerin arkadaşları tarafından nasıl algılandığı ve kendini nasıl tanıdığına ilişkin bilgileri değerlendirerek, bireylerin uyum içerisinde olup olmadıkları ve bireylerin davranışları hakkında bilgi edinmesini sağlayabilir (Büyükgöncü, 2013).

Öğretmenler bu teknikle, sınıfta hiç istenmeyen ya da çok istenen çocukların arkadaşları tarafından nasıl görüldüğünü anlamasını sağlar, sorunlu ve

yardıma gereksinimi olan çocukların belirlenmesine yardımcı olmaktadır (Çağlar, 1977).

2.7.6 Görüşme tekniği. Görüşme, bireyi tanıma çalışmalarında kullanılan en temel ve en yaygın tekniklerden biridir. Bu tekniğin amacı, öncelikle bireyi tanımak ve bireyin ilgisi ve ihtiyaçlarına yönelik, duygu ve beklentileri hakkında bilgilerin alınması için kullanılmaktadır (Yeşilyaprak, 2002).

Görüşme en az iki kişi arasında gerçekleşen belirli bir amaç ve plan çerçevesinde yapılan konuşma olarak tanımlanabilir. Görüşme tekniği günlük konuşmadan ayıran yönü belirlenen bir zaman diliminde ve yerde, belirtilen sınırlı bir sürede, belirli bir amaç için planlı yapılması gerekmektedir (Güven, 2012).

2.7.7 Ev ziyaretleri. Anne ile-çocuk-öğretmen arasındaki ilişkileri kuvvetlendirmek, çocuğun yaşadığı ev ortamı hakkında bilgileri edinmek, eğitim programı çerçevesinde aileye destek sağlamak için çocuğun yaşadığı alana planlı ve amaçlı yapılan ziyaret olarak tanımlanmaktadır. Okul öncesi eğitimde ev ziyaretleri ilk olarak 1952 yılında yürürlüğe kabul edilmiştir. 1994, 2002, 2006 ve 2012 Okul öncesi eğitim programlarında yapılan ev ziyaret çalışmaları çocuk-aile-öğretmen arasındaki etkili iletişimin kuvvetlendirmek için uygulamaya sunulmuştur. 2002 okul öncesi eğitim programının içeriğinde öğretmenlerin bir dönemde en az iki kere çocuğun evine ev ziyareti yapmasına açık olarak belirtilmiştir. 2006 MEB Okul öncesi eğitim programı kapsamında aile katılımı programın güçlü bir bileşenini oluşturmaktadır. Program içeriğinde aile katılımı çeşitli boyutlarla incelenmiştir (MEB, 2006).

- Ev ziyaretleri
- Aile eğitim etkinlikleri
- Aile içi iletişim etkinlikleri
- Evde çocuğun ailesiyle birlikte yapabileceği etkinlikler
- Bireysel görüşmeler

Ev ziyaretinde öğretmenler, ailelere iletişim, davranış yönetimi, beslenme, sağlık, hastalıklar, oyun, çocuk kitapları gibi konularda ailelerle evde birlikte

bireysel görüşme yapabilecek aynı zamanda çocuğun ev ortamını gözlemleyerek çocuk hakkında daha çok bilgi edinmesini sağlayacak esnekliğe sahiptir (Alabay ve Gülay Ogelman, 2016).

2012 yılında güncellenen Okul Öncesi Eğitim Programı'nda ilk kez Bütünleştirilmiş Aile Destek Programı oluşturulmuştur. Programda ev ziyaretleri, aile katılımı çalışmalarının alt başlığı olarak verilmiştir. Ev ziyaretlerinde öğretmenlerin gözlemlenmesini istediği noktalar; (MEB, Bütünleştirilmiş Aile Destek Programı, 2012).

- Ev ortamında sosyal-duygusal ortam
- Ailenin çocuğa karşı davranışları
- Ailenin çocuğa davranışlarındaki tutarlılık
- Çocuğun ailesine davranışları
- Kardeşler arası ilişkiler
- Evde başka birinin varlığı (büyükanne, büyükbaba, vs..)
- Evde bulunan kişilere çocuğun davranışı
- Çocukla iletişim
- Evde ailenin çocukla yaşadığı problemler
- Yaşanılan problemler için çözüm yolları bulma
- Çocuğun evdeki sorumlulukları
- Çocuğun okuldaki davranışlarının, kuralların ev ortamındaki tutarlılığı
- Evde çocuğun kullandığı materyallerin gelişimine uygunluğu
- Çocuğun evde yapmaktan hoşlandığı durumlar
- Ev koşulları (çocuğun odası, ısınma vs.)
- Beslenme ve sağlık koşulları
- Temizlik

Ev ziyaretlerinin, çocuk, aile ve öğretmen açısından birçok faydası bulunmaktadır. Öğretmenlerin ev ziyaretlerinde belirtilen konulara uygun gözlem yapmaları istenmektedir (MEB, Bütünleştirilmiş Aile Destek Programı, 2012).

2.7.8 Oyun temelli değerlendirme. Oyun, çocuğun başkalarından öğrenemeyeceği konuları, kendi deneyimleri yoluyla öğrenme yöntemidir (Yavuzer, 2015). Oyun temelli değerlendirme, çocuğun tek başına, arkadaşları, ailesi ya da uzman kişiyle birlikte serbest veya özel belirlenmiş oyun ortamında çocuğun nasıl oynadığını gözlemlemeyi hedefleyen gelişimsel bir değerlendirme tekniği olarak kullanılmaktadır (Akbağ, 2016).

Oyun temelli değerlendirme çocuğun gelişimini takip ederek, gelişim alanlarında gösterdiği gerilikler, emosyonel ve problemleri davranış sorunlarının gözlemlenerek formal yöntemlerle kullanılan bir tekniktir. Bu değerlendirme de gözlem, görüşme, derecelendirme ölçekleri gibi doğal öğrenme teknikleri içinde kullanılabilir (Dykeman, 2006).

Okul öncesi eğitim öğretmenlerinin ve uzmanların en çok tercih ettiği yöntemlerden biridir. Çünkü çocuklar genellikle oyun sırasında kendini gizlemeden ve tedirgin hissetmeden olağan doğal davranışlar sergilemektedir. Dolayısıyla gözlem yapan kişi tarafından çocuğun oyunlarında başka tekniğe ihtiyaç duyulmadan ölçülemeyecek davranışların ölçülenebilir olması, testlerde kullanılan kağıt ve kaleme ihtiyaç duyulmadan veya kişiyi sorgulamadan elde edilecek verilere ulaşılmasında, standart testlerde yaşanan stres ve kaygı olmaması nedeniyle gelişimsel özelliklere uygunluğu açısından tekniğin kullanım işlevselliğini arttırmaktadır (Akbağ, 2016).

OYUN GÖZLEM FORMU				
Adı - Soyadı : Yaşı ve Cinsiyeti:		Gözlem yapan öğretmen :		
Gözlem Tarihi	Oynadığı oyun köşesi ve oyun materyali (Blok, fen, müzik, kitap, dramatizasyon, sanat)	Oyun Arkadaşları Yaş, cinsiyet bakımında kimi tercih ediyor?	Oyun tipi İzole(yalnız), paralel, beraber, kooperatif, yapı, inşaat, sembolik vs.	Oyun davranışları üstlendiği roller, sorumluluk ve iletişim özellikleri

Şekil 4. Oyun temelli değerlendirme gözlem formu.

2.7.9 Portfolyo değerlendirme. Portfolyo, her çocuğun eğitim sürecindeki gelişim ve akademik öğrenmelerini belgeleyen düzenli ve amaçlı yapılan bir derlemedir. Portfolya tanımından da anlaşılacağı üzere bir yöntem değildir ancak birçok yöntemden elde edilen verilerin tek bir arada tutulmasını sağlamaktadır. Portfolyo, her çocuğun deneyimlerini, ilerlemesini, başarılarını hem kendisine hem de ailesine sergileme yoludur (McAfee, & Leong, 2002).

Portfolya aile-çocuk-öğretmen arasındaki etkili iletişimi sağlandığından çok yönlü bir değerlendirme tekniğidir. Çocuk gelişim dosyasına, kendisine ait ürünleri yerleştirerek kendi gelişim sürecini takip etmesi aynı zamanda sorumluluk almasına fayda sağlamaktadır. Portfolyo değerlendirmesinde aynı zamanda çocukta kendini değerlendirmeyi öğrenmektedir (Orçan, 2016).

Okul öncesi eğitim programında (2013) öğretmenlerin dönem başından sonuna kadar tüm çocuklar için ayrı bir “Gelişim Dosyası” (portfolyo) oluşturmaları, her çocuk için çalışmaları, gözlem formları, gelişim raporlarının bu dosyalarda biriktirilmesi gerekmektedir (MEB, 2013).

Öğretmenlerin mesleki yeterlilikleri ve deneyimleri portfolyo kullanım niteliğini etkilemektedir (Mindes, 2003). Okul öncesi eğitim öğretmenleri portfolyoyu iyi anlayabilmesi ve özelliklerini iyi kullanabilmesi gerekmektedir (Orçan, 2016).

Yapılan bir araştırmada, portfolyo uygulamasının gerekli görüldüğü tespit edilmiştir. Ancak araştırmada öğretmen-çocuk-aile açısından çeşitli zorluklarla karşılaştıkları ifade edilmiştir. Öğretmenlerin en çok portfolyoların değerlendirilmesi konusunda zorlandıkları, ailelerin ise portfolyo hakkındaki görüşlerinde farklılıklar olduğu görülmektedir (Sünbül, 2011).

Okul öncesi eğitim programlarının niteliği çocukların yeterli düzeyde değerlendirilmesi ilkesine dayanmaktadır. Öğretmenler çocukların her yönünü değerlendirerek aynı zamanda eğitim sürecinin başarılı ve eksik yönlerini tespit eder ve başarılı bulduğu uygulamaları eğitim programına taşıyabilir. Bu nedenle öğretmenlerin değerlendirme süreci sırasında kullandığı araçlardan biri olan

portfolyolar hakkında bilgi ve becerilerini geliştirmelerinde yararlı olabilmektedir (Kan, 2007).

Sonuç olarak, okul öncesi eğitimde kullanılan portfolyolar, çocukların süreçle ilgili verileri saklayan dosya, klasör, kutu, bilgisayar diski veya diğer taşıyıcılardan biridir (McAfee, & Leong, 2002). Portfolyolar ocuklar hakkında birçok bilginin değerlendirme sürecine yansıtmasına katkı sağlamaktadır. Bu sayede portfolyolar çocuğun geçmiş, şimdi ve gelecekteki başarılarına ışık tutulması sağlanabilmektedir (Yılmaz Topuz, 2015).

2.8 Teknik ve Yöntemlerin Raporlaştırılması

Çocukları değerlendirme sürecinde verilerin amaçlı olarak raporlaştırılması için öğretmenler elde ettikleri birçok bilgiyi gözden geçirmeli ve farklı yollardan değerlendirme yapılmalıdır. Bu süreç içerisinde çocuklardan elde edilen bilgiler belirli aralıklarla özetlenmesi, yorumlanması ve sonuçlarının eğitim programıyla ilişkilendirilmesi önemlidir (Kaya, 2011).

Değerlendirmeler yorumlanırken çocukların performansları, gelişimsel özelliklerine uygun kazanım ve göstergeler gibi diğer ltlerle karşılaştırılarak değerlendirilmektedir. Bireyler arasındaki farklılıklar yorumlanırken eğitim ortamlarının da özellikleri göz önünde bulundurulması gerekmektedir (Yılmaz Topuz, 2015).

2.8.1 Gelişim raporu. Okul ncesi eğitimde gelişim raporları eğitim- ğretim dönemindeki çocukların gelişim alanlarındaki gösterdikleri başarı, beceri ve tutumların genel olarak öğretmenin gözlemlerinin kaydedildiği bir formdur. Gelişim raporları her dönem sonunda yılda iki kez ailelere çocukların gelişimleri hakkında bilgi vermeyi amaçlamaktadır (MEB, 2013).

Öğretmenlerden gelişim raporlarını oluştururken çocuğun olumlu özellikleri, davranışları, becerileri daha sonra ise geliştirilmeye ihtiyaç duydukları becerilerinin ifade edilerek yazılması istenmektedir. Gelişim alanlarına yönelik bilgiler oluşturulduktan sonra ailelere görüş ve öneri yazılması da istenilmiştir (MEB, 2013). Gelişim raporları yazılırken iletişim ilkelerine dikkat edilmesi gerekir. Ebevenynler için resmi bir ortam oluşturmeyecek ifadelerde bulunmalıdır. Ayrıca gelişim raporunda çocuğunuz yerine çocuğun ismi ile hitap edilmelidir. Öğretmen gelişimi raporunu tamamladıktan sonra tekrar gözden geçirmeli,

ifadelerin açık, anlaşılır olduğundan emin olmalı ve sonrasında ailelere teslim etmelidir (Mindes, 2003).

**MİLLİ EĞİTİM BAKANLIĞI OKUL ÖNCESİ EĞİTİM PROGRAMI
GELİŞİM RAPORU**

Sayın Öğretmen,

Gelişim raporu çocukların aşağıda belirtilen alanlardaki gelişimlerine ilişkin gözlemlerinizi kaydetmeniz amacıyla hazırlanmıştır. Bu rapor, her dönemin sonunda her çocuk için doldurulacaktır. Raporu oluştururken çocuğun olumlu özelliklerini öne çıkaran ifadelerle başlayınız. Öncelikle çocukların beklenen düzeyde gösterdikleri becerileri, daha sonra geliştirilmesi gereken becerileri yazınız. Bu amaçla çocuklar için doldurduğunuz Gelişim Gözlem Formlarında (EK 1) yer alan bilgilerden yararlanınız. Bu bilgiler doğrultusunda görüş ve önerilerinizi de yazınız.

Okul Adı :
Öğretmenin Adı ve Soyadı :
Rapor Tarihi :/...../20.....
Çocuğun Adı ve Soyadı :
Çocuğun Doğum Tarihi :/...../20.....
Cinsiyeti :
Okula Başlama Tarihi :/...../20.....

Motor Gelişim :

Bilişsel Gelişim :

Dil Gelişimi :

Sosyal ve Duygusal Gelişim :

Özbakım Becerileri :

Görüş ve Öneriler :

Şekil 5. Gelişim raporu.

2.9 İlgili Araştırmalar

Bu bölümde yurtiçi ve yurtdışında konuyla ilgili araştırmalar günümüzden geçmişe doğru sıralanmıştır. Yapılan çalışmalar aşağıda belirtildiği gibidir:

Yılmaz Topuz (2015) anasınıflarında görev yapan okul öncesi eğitim öğretmenlerinin çocukları tanıma ve değerlendirme amaçlı yapılan çalışmalara ilişkin görüşlerin incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu Eskişehir ilinde 2012-2013 Eğitim-Öğretim yılında M.E.B'na bağlı resmi ana okulları ve ilkokul bünyesindeki ana sınıflarında görev yapmakta toplam 34 okul

öncesi öğretmeni ile gerçekleştirilmiştir. Araştırmada verileri toplama araçları araştırmacı tarafından geliştirilen nitel veri toplama tekniklerinden yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Araştırma sonucunda elde edilenler, okul öncesi eğitim öğretmenlerinin çocukları tanıma ve değerlendirme sürecini gerekli gördükleri, genellikle gözlem, görüşme tekniklerini uyguladıkları ve diğer teknikleri daha seyrek uyguladıkları görülmüştür.

Büyükgöncü (2013) çalışmasında bireyi tanıma tekniklerinin okul öncesi eğitim kurumlarında uygulanmasına yönelik öğretmen görüşlerin belirlenmesini amaçlamıştır. Araştırma evrenini, Kayseri merkez ilçelerindeki bağımsız anaokullarında görev yapmakta olan tüm okul öncesi eğitim öğretmenlerinden oluşmaktadır. Çalışmada veriler araştırmacı tarafından geliştirilen görüşme formu ile elde edilmiştir. Verilerin analizinde ise SPSS 16 İstatistik paket programı kullanılmıştır. Araştırmanın sonucunda elde edilen veriler, öğretmenlerin bireyi tanıma konusunda yetersiz bilgiye sahip oldukları, hizmetiçi eğitim, seminere ihtiyaç duyduğu belirlenmiştir.

Kwak&Nah (2011) çalışmasında Kore'de erken çocukluk eğitimi ve bakımı üzerine çocukların değerlendirmesi yöntemlerini araştırmıştır. Eğitimcilerin eğitim içerisinde kullandığı belgelerin analizleri yapılmıştır. Sonuç olarak çocukların değerlendirme prosedürleri okullarda titiz bir şekilde uygulanırken, sistematik olarak kullanılan formların çocuklardan sınırlı bilgi verdiği belirlenmiştir.

Taner (2005) araştırmasını okul öncesi eğitim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin, bireyi tanıma tekniklerinden hangilerini daha sık uyguladıklarını belirlemek ve uygularken karşılaştıkları güçlüklerin neler olduğunu tespit etmek, tanıma tekniklerinin uygulanması konusunda, öğretmenlerin, mesleki kıdemleri, akademik düzeyleri, görev yaptıkları okul türü ve sınıflarında bulunan öğrenci sayısının etkilerinin incelenmesi amacıyla yapmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu 2004-2005 öğretim yılı Konya Merkez ilçelerindeki Milli Eğitim Bakanlığına bağlı resmi ve özel okul öncesi eğitim kurumlarıyla Selçuk Üniversitesine bağlı uygulama anaokulunda görev yapan kadrolu okul öncesi eğitim kurumu öğretmenlerinden oluşmaktadır. Veri toplamasında anket tekniğinden yararlanılmış ve 145 okul öncesi öğretmenin doldurduğu anketler

değerlendirmeye alınmıştır.Araştırma sonucunda Milli Eğitim Bakanlığı ve Rehberlik Araştırma Merkezleri gibi kuruluşların birbiriyle işbirliği yapmaları ve öğretmenlerin konuyla ilgili bilgilendirilmeleri ve tanıma tekniklerini eğitimin her aşamasında uygulamaları sağlanması belirlenmiştir.

Inkrott'un (2003) araştırmasında okul öncesi eğitim kurumuna devam eden beş çocuğun ailesi ile çalışmıştır. Araştırma verilerinin toplanmasında veli memnuniyeti düzeylerini belirlenmesi için anket uygulanmıştır.Araştırmacı daha sonraki çalışmasında veli toplantıları sırasındaki portfolyo çalışmalarını değerlendirmiştir. Veli toplantısından sonra veli memnuniyetini belirlemek için görüşme yapmıştır. Sonuç olarak, veli toplantıları ile veli memnuniyetinin %40'dan %80'e yükseldiği saptanılmıştır

Norman (1998) çalışmasında portfolyo kullanımının alternatif bir değerlendirme olduğunu araştırmıştır. Araştırmada, veri toplama teknikleri olarak mülakat, gözlem, portfolyo ve soruların olduğu çeşitli formlar kullanılmıştır. Sonuç olarak, çocukların portfolyo çalışmalarından gurur duyması ve kendilerine olan saygılarının artmasında etkili olduğu saptanılmıştır.

Bölüm 3

Yöntem

Bu bölümde araştırma modeli, çalışma grubu, veri toplama araçları, verilerin toplanması ve verilerin analizi ile ilgili bilgiler yer almaktadır.

3.1 Araştırma Modeli

Okul öncesi eğitim kurumlarında çalışan öğretmenlerin çocukları tanıma ve değerlendirme uygulamalarına ilişkin görüşlerinin incelenmesi amaçlanan bu çalışmada nitel araştırma modellerinden “durum çalışması” kullanılmıştır.

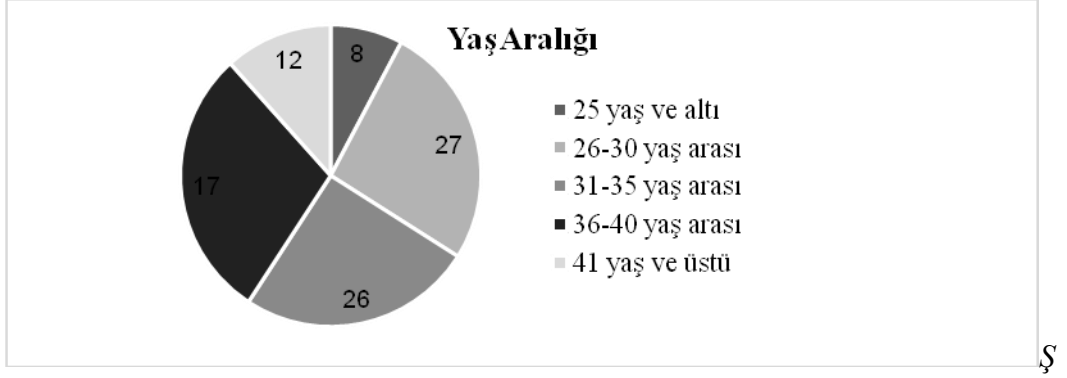
Durum çalışmaları, sorulara yanıt aramada kullanılan, ayırt etme özelliği yüksek bir yaklaşımdır. Mevcut olayın, programın, ortamın, birbirine bağlı sistemlerin ya da sosyal grubun detaylı incelendiği; var olan durumun ortaya konmasının amaçlandığı yöntem olarak tanımlanmaktadır (Büyüköztürk, 2016).

3.2 Çalışma Grubu

Türnüklü (2001) nitel araştırmalarda bilginin en geniş miktarda seçilebilmesi için örneklem seçiminde büyüklük ya da küçüklük yerine yeterli bilgi miktarının karşılıp karşılamadığının önemli olduğunu ifade etmiştir. Bu nedenle de örneklem seçimi temsil edilebilirlik yerine, amaca dayalı gerçekleştirilmektedir.

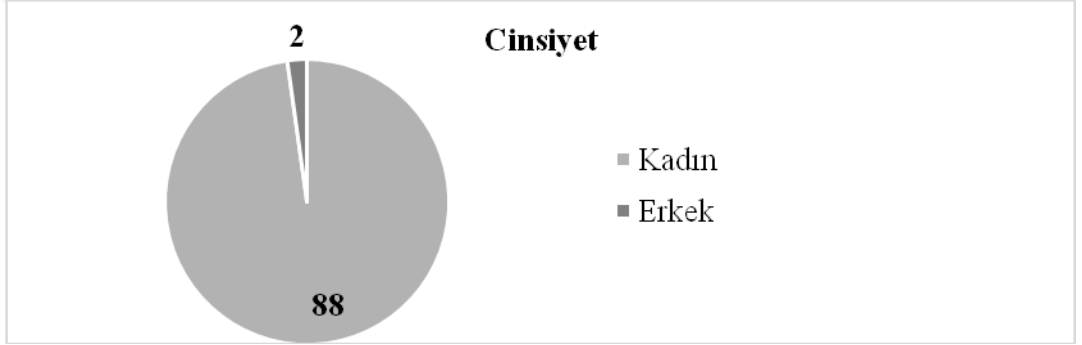
Araştırmanın çalışma grubu; İstanbul’un Anadolu yakasında bulunan MEB’na bağlı devlet ve özel anaokulları, ilkokul bünyesindeki anasınıfları ve özel bağımsız ana okullarında 2017-2018 eğitim-öğretim yılında görev yapmakta olan ve çalışmaya gönüllü olarak katılan 90 okul öncesi öğretmeninden oluşmuştur.

Çalışma grubunun demografik özelliklerine ilişkin değerler aşağıdaki şekillerde gösterilmiştir:



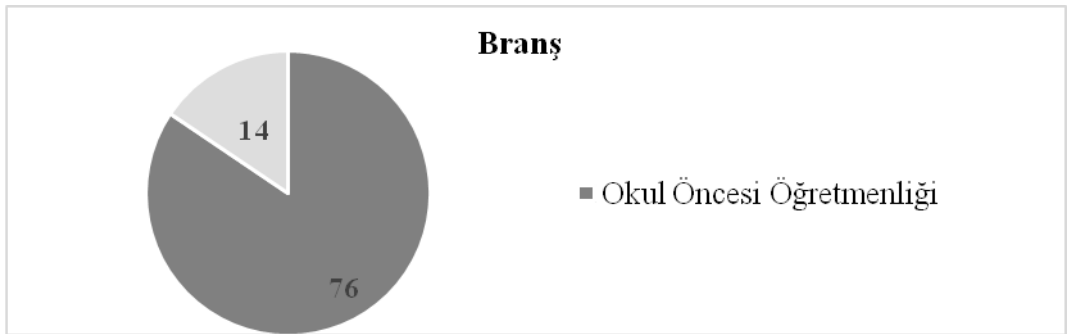
Şekil 6. Öğretmenlerin yaşı

Araştırmaya katılan öğretmenlerin 8'i 25 yaşında ve/veya daha gençtir. 27'si 26-30 yaş, 26'sı 31-35 yaş, 17'si 36-40 yaş aralığındadır. 12'si ise 41 yaş ve üstüdür.



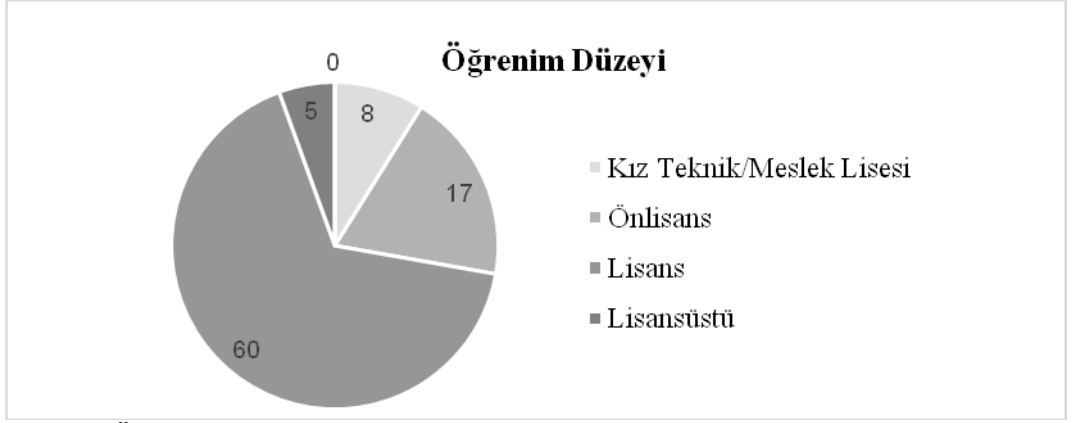
Şekil 7. Öğretmenlerin cinsiyeti

Çalışma grubundaki öğretmenlerin 88'i kadın ve 2'si erkektir.



Şekil 8. Öğretmenlerin branşı

Öğretmenlerin 76'sı okul öncesi öğretmenliği, 14'ü ise çocuk gelişimi ve eğitimi mezunudur.



Şekil 9. Öğretmenlerin öğrenim düzeyi

Şekil 9’da görüldüğü gibi, çalışma grubunda yer alan öğretmenlerden 8’i kız teknik/meslek lisesi, 17’si önlisans, 60’ı lisans, 5’i lisansüstü mezunudur.



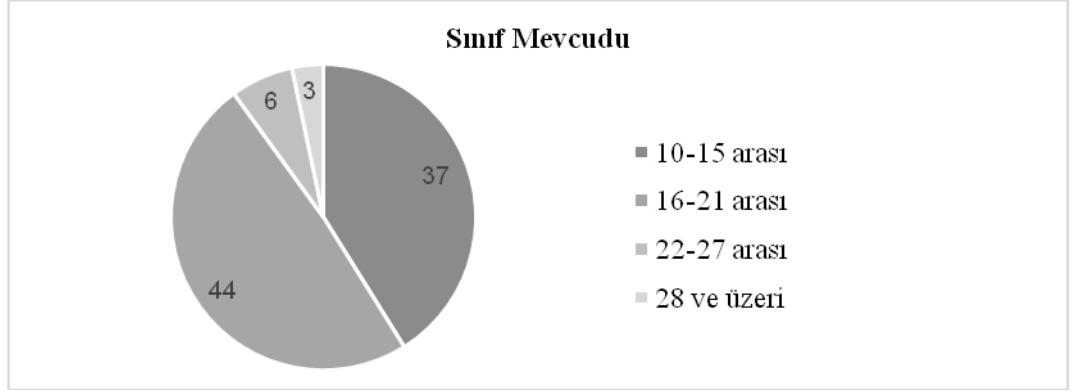
Şekil 10. Öğretmenlerin hizmet süresi

Şekil 10’a bakıldığında 33 öğretmenin öğretmenlikteki hizmet süresinin 9-14 yıl arasında, 22 öğretmenin 3-8 yıl arasında, 15 öğretmenin 15-20 yıl arasında, 10 öğretmenin 3 yıldan az, 10 öğretmenin de 21 yıl ve üzerinde olduğu görülmektedir.



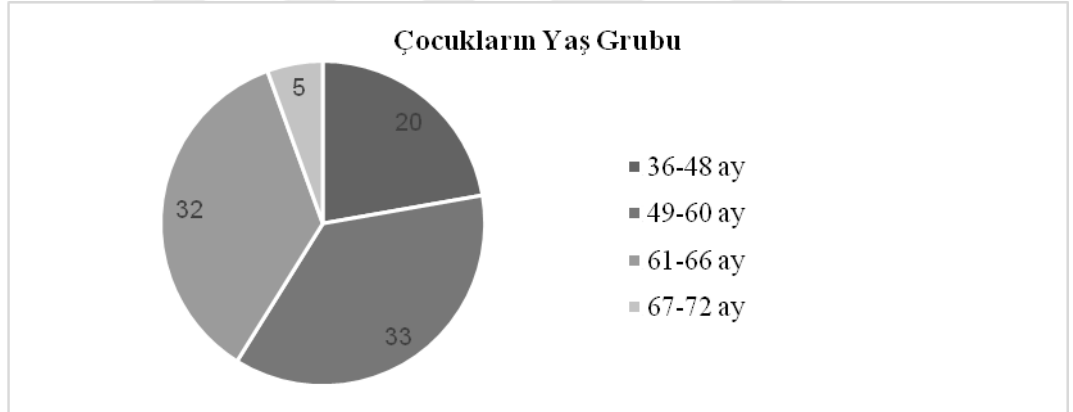
Şekil 11. Öğretmenlerin çalıştıkları kurum türü

Çalışma grubundaki öğretmenlerin 43'ü devlet bağımsız anaokulunda, 24'ü özel ilkokula bağlı anasınıfında, 16'sı özel bağımsız anaokulunda, 7'si ise devlet ilkokula/ortaokuluna bağlı anasınıfında çalışmaktadır.



Şekil 12. Öğretmenlerin sınıf mevcudu

Çalışmaya katılan öğretmenlerden 44'ünün sınıf mevcudununun 16-21 arası, 37'sinin 10-15 arası, 6'sının 22-27 arası, 3'ünün 28 ve üzerinde olduğu belirlenmiştir.



Şekil 13. Öğretmenlerin sınıflarındaki çocukların yaş grubu

Şekil 13'e göre, 33 öğretmenin sınıfındaki çocukların yaş grubu 49-60 ay, 32 öğretmenin 61-66 ay, 20 öğretmenin 36-48 ay ve 5 öğretmenin 67-72 aydır.

3.3 Verilerin Toplanması

Bu araştırmada Milli Eğitim Bakanlığına bağlı devlet ve özel okul öncesi eğitim kurumlarında çalışan öğretmenlerle görüşme yapma izni alabilmek için Bahçeşehir Üniversitesi Eğitim Bilimler Enstitüsünden alınan yazı, araştırma önerisi ve görüşme formu ile İstanbul İl Milli Eğitim Müdürlüğüne müracaat edilmiştir.

Gerekli izin (Bkz. Ek A) alındıktan sonra araştırma yapılacak olan okul öncesi eğitim kurumlarına gidilerek önce okul müdürleri ile görüşülmüş, gönüllü öğretmenler belirlenmiş ve görüşme için randevu alınarak bir görüşme takvimi (Bkz. Ek B) oluşturulmuştur.

Öğretmenlere önce görüşmelerin neden yapıldığı ve içeriğine ilişkin bilgiler verilmiş (Bkz. Ek C); sonra yarı yapılandırılmış görüşme soruları öğretmenlere bireysel olarak uygulanmış ve verdikleri yanıtlar elle yazılarak kaydedilmiştir.

3.3.1 Veri Toplama Araçları. Araştırmada verilerin toplanması için Kişisel Bilgi Formu ve Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu kullanılmıştır.

3.3.1.1 Kişisel Bilgi Formu. Araştırmaya katılan öğretmenlerin yaşını, cinsiyetini, branşını, öğrenim düzeyini, öğretmenlikteki hizmet süresini, çalıştığı kurum türünü, sınıf mevcudunu ve sınıfındaki çocukların yaş grubunu belirlemek amacıyla araştırmacı tarafından hazırlanmış sekiz sorudan oluşmuştur.

3.3.1.2 Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu. Araştırmacı tarafından okul öncesi öğretmenlerinin çocukları tanıma ve değerlendirme uygulamalarına ilişkin görüşlerini almak amacıyla oluşturulmuş 16 soruluk yarı yapılandırılmış görüşme formudur.

Görüşme soruları önce beş alan uzmanına verilmiş, görüşleri alınmış ve önerdikleri değişiklikler yapılmıştır. Sonrasında çalışma grubunda yer almayan altı okul öncesi öğretmenine uygulanarak soruların anlaşılabilirliği sınanmıştır. Bu çalışmalardan sonra sorular son halini almıştır.

3.4 Veri Analiz İşlemleri

Nitel araştırma veri toplama tekniklerinden biri olan, yarı yapılandırılmış görüşme tekniği ile toplanan araştırma verilerinin çözümlenmesinde “*betimsel analiz*” kullanılmıştır. Araştırmacı tarafından oluşturulan görüşme kodlama anahtarı Ek D’de yer almaktadır.

3.5 Sınırlılıklar

- Araştırmanın çalışma grubu, İstanbul Anadolu yakasında bulunan MEB'na bağlı devlet ve özel okul öncesi eğitim kurumlarında görev yapan 90 okul öncesi öğretmeni ile
- Araştırmanın verileri, kullanılan Kişisel Bilgi Formu ve Yarı Yapılandırılmış Görüşme formu ile toplanan bilgilerle sınırlıdır.



Bölüm 4

Bulgular

Okul öncesi öğretmenleriyle (n=90) yapılan yarı yapılandırılmış görüşmeler sonucunda toplanan veriler betimsel analiz yoluyla kategorileştirilmiş ve frekansları hesaplanmıştır. Bulgular, soruların görüşme formundaki sırasına göre sunulmuştur.

4.1 Yarı Yapılandırılmış Görüşmenin Birinci Sorusuna Verilen Yanıtlara İlişkin Bulgular

Öğretmenlere ilk olarak “*öğretmenin okul öncesi dönem çocuklarını tanınması ve değerlendirmesi gerekiyor mu?*” sorusu yöneltilmiştir. Bu soruyu 89 öğretmen ‘evet’, bir öğretmen ise ‘hayır’ diyerek yanıtlamıştır.

Evet diyen öğretmenlere de, hayır diyen öğretmene de “*neden*” diye sorulmuştur. ‘Hayır’ cevabı veren öğretmen bu soruya ‘tanıma gerekli, ama değerlendirme gerekli değil’ yanıtını vermiştir. ‘Evet’ diyen öğretmenlerin verdikleri yanıtlar ise kategorileştirilmiş ve Tablo 1’de sunulmuştur. Bazı öğretmenlerin yanıtları birden fazla kategoride yer almıştır.

Tablo 1

Birinci Soruya Verilen Yanıtların Kategorilere Göre Frekans Dağılımı

Kategoriler	f
Gelişim özelliklerini tanıma, takip etme ve yönlendirme	46
Eğitim programını planlama ve uygulama	25
Akademik ve/veya davranış değerlendirme	13
Sınıf yönetimini sağlama	9

Tablo 1’e bakıldığında, 89 öğretmenden 46’sının yanıtının ‘gelişim özelliklerini tanıma, takip etme ve yönlendirme’, 25’inin ‘eğitim programını planlanma ve uygulama’, 13’ünün ‘akademik ve/veya davranış değerlendirme’, 9’unun ise ‘sınıf yönetimini sağlama’ kategorilerini oluşturduğu görülmektedir.

‘Gelişim özelliklerini tanıma, takip etme ve yönlendirme’ kategorisini oluşturan yanıt örnekleri:

Ö11: “*Çocuk hakkında bilgi sahibi olmak ve yönlendirmek bizim görevimizdir.*”

Ö43: “Çocuğun gelişimine katkı sağlayacağı için tanımaya ihtiyacımız var. Çocuğun gelişiminde desteklenmeye ihtiyaç duyduğu alanları tespit ve yönlendirmemiz gereklidir.”

Ö36: “Tanıma çok önemlidir. Sene sonunda çocuğun gelişimi hakkında değerlendirme yapılması için gerekli buluyorum.”

‘Eğitim programını planlanma ve uygulama’ kategorisini oluşturan yanıt örnekleri:

Ö38: “Çocuğu tanımadan eğitimi gerçekleştiremeyiz. Çocuğu tanıdıktan sonra kendimize bir yol haritası çıkartmalıyız.”

Ö50: “Öğretmen, hitap ettiği çocuğu tanımadan onlar adına verimli ve başarılı olamaz. Çocuğun gelişim özelliklerini, ilgi alanlarını bilmeden onlara nasıl, ne şekilde uygulama ve çalışmalar sunacağını, rehberlik yapacağını bilemez. Öğretmen, çocukları değerlendirmeden sürecin kattığı olumlu ya da olumsuz kazanımlar hakkında bilgi sahibi olamaz.”

Ö40: “Öğretmenler çocukların artı ve eksi yönlerini tanıyıp eğitim programını ona göre düzenlemelidir.”

‘Akademik ve/veya davranış değerlendirme’ kategorisini oluşturan yanıt örnekleri:

Ö67: “Evet. Eğitim sürecini ve çocuğun süreçteki uyumunu, değişimini görebilmek, olumlu ve olumsuz durumları tespit etmek ve bunlara çözüm getirmek amacıyla gereklidir.”

Ö23: “Evet. Öncelikle yaklaşımları doğru sergileyebilmek ve çocuklar hakkında ön bilgi edinmek ve çocuğun performansına uygun doğru yönlendirmek için gereklidir.”

‘Sınıf yönetimini sağlama’ kategorisini oluşturan yanıt örnekleri:

Ö61: “Evet gerekli buluyorum. Çocukları tanımadan sınıfı yönetmek pek mümkün olmaz.”

Ö64: “Çocukları tanımadan sınıfı yönetmek zordur.”

Birden fazla kategoriye giren yanıt örnekleri:

Ö39: “Okul öncesi çocuklarını öğretmeninin tanınması gerekiyor, çünkü etkinlikleri çocukların gelişim düzeyine göre hazırlayabilmeli. Çocuk gelişimini çok iyi bilmeli ki çocukların gelişimlerine olumlu yönde katkı sağlayabilsin ve programını buna göre düzenlesin. Aynı zamanda sınıfında zor kişilik özelliklerine sahip olan bir çocuğa ya da duygularını ifade etmede desteğe ihtiyaç duyan çocuklara nasıl davranması gerektiğini bilebilmelidir.”

Ö63: “Sınıf dinamiğinin belirlenmesi, eğitim programının, çocuğun ihtiyaçlarının karşılanması ve bireysel farklılıklar için gerekir.”

4.2 Yarı Yapılandırılmış Görüşmenin İkinci Sorusuna Verilen Yanıtlara İlişkin Bulgular

Öğretmenlere ikinci olarak “sınıftaki çocukları tanıyıp değerlendiriyor musunuz?” sorusu yöneltilmiştir. Bu soruya öğretmenlerin tümü (n=90) ‘evet’ yanıtı vermiştir. Bunun üzerine öğretmenlere “çocukları tanıma ve değerlendirme sürecinde hangi teknik ve yöntemleri kullanıyorsunuz?” diye sorulmuştur. Öğretmenlerin çoğunun birden fazla teknik ve yöntem kullandığı belirlenmiştir.

Tablo 2
İkinci Soruya Verilen Yanıtların Frekans Dağılımı

Kullanılan Teknik ve Yöntemler	f
Gözlem	85
Formlar	48
Gelişim raporu	41
Anekdöt kayıtları	36
Testler	28
Oyun temelli değerlendirme	19
Kontrol listeleri	12
Portfolyo	8
Aile görüşmesi	4
Çocukların resimleri	3

Tablo 2’de görüldüğü gibi, öğretmenlerin 85’i gözlemi, 48’i formları, 41’i gelişim raporunu, 36’sı anekdot kayıtlarını, 28’i testleri, 19’u oyun temelli değerlendirmeyi, 12’si kontrol listelerini, 8’i portfolyoyu, 4’ü aile görüşmesini,

3'ü çocuk resimlerini çocuğu tanıma ve değerlendirme yöntem ve teknikleri olarak kullandıklarını ifade etmişlerdir.

4.3 Yarı Yapılandırılmış Görüşmenin Üçüncü Sorusuna Verilen Yanıtlara İlişkin Bulgular

Öğretmenlere üçüncü olarak “*kullandığınız bu tanıma teknik ve yöntemlerini ne sıklıkla, ne zaman ve nasıl kullanıyorsunuz?*” sorusu sorulmuştur. Bazı öğretmenlerin yanıtları birden fazla kategoride yer almıştır. Verilen yanıtların frekans dağılımı Tablo 3’de sunulmuştur.

Tablo 3

Üçüncü Soruya Verilen Yanıtların Frekans Dağılımı

Teknik ve Yöntemlerin Ne Sıklıkla Kullanıldığı	f
Dönem sonunda	52
Dönem başında	47
Dönem ortasında	36
Her gün	31
Haftada bir veya iki kere	12
Ayda bir veya iki kere	11
İhtiyaç duyulduğunda	5
Teknik ve Yöntemlerin Ne Zaman Kullanıldığı	f
Etkinlik sırasında	52
Güne başlama zamanında	33
Etkinlik sonrasında	9
İhtiyaç duyulduğunda	5
Beslenme zamanında	4
Teknik ve Yöntemlerin Nasıl Kullanıldığı	f
Sistemli kullanım	69
Sistemsiz kullanım	21

Yukarıda da görüldüğü gibi üçüncü soru üç bölümden oluşmaktadır: Birincisi, öğretmenlerin “*tanıma teknik ve yöntemlerini ne sıklıkla kullandıklarını*” saptamak üzere sorulmuştur. Buna verilen yanıtların frekanslarına bakıldığında öğretmenlerin 52’sinin ‘dönem sonunda’, 47’sinin ‘dönem başında’, 36’sının ‘dönem ortasında’, 31’inin ‘her gün’ 12’sinin ‘haftada bir veya iki kere’, 11’inin ‘ayda bir veya iki kere’, 5’inin ‘ihtiyaç duyulduğunda’ şeklinde cevaplar verdikleri görülmektedir.

Sorunun ikinci bölümü öğretmenlerin “*tanıma teknik ve yöntemlerini ne zaman kullandıklarını*” belirlemek amacıyla sorulmuştur. 52 öğretmenin ‘etkinlik sırasında’, 33 öğretmenin ‘güne başlama zamanında’, 9 öğretmenin ‘etkinlik sonrasında’, 5 öğretmenin ‘ihtiyaç duyduğunda’, 4 öğretmenin ise ‘beslenme zamanında’ kullandıkları saptanmıştır.

Sorunun üçüncü bölümü öğretmenlerin “*tanıma teknik ve yöntemlerini nasıl kullandıklarını*” saptamak için sorulmuştur. Öğretmenlerin verdikleri yanıtlar iki kategoride toplanmıştır: ‘Sistemli kullanım’ ve ‘sistemsiz kullanım’. Sistemli kullanım kategorisinde çocuğu tanıma tekniklerini ne zaman, ne amaçla kullanacağını önceden bilen ve planlayan öğretmenlerin yanıtları; sistemsiz kullanım kategorisinde ise çocuğu tanıma tekniklerini önceden planlamadan, gelişigüzel, ihtiyaç duyduğunda kullanan öğretmenlerin yanıtları toplanmıştır.

4.4 Yarı Yapılandırılmış Görüşmenin Dördüncü Sorusuna Verilen Yanıtlara İlişkin Bulgular

Dördüncü soru olarak öğretmenlere “*belirttiğiniz tanıma teknik ve yöntemlerinin dışında neden başka teknikler kullanmuyorsunuz?*” diye sorulmuştur. Bu soruya 2 öğretmen ‘tüm teknik ve yöntemleri kullanıyorum’ yanıtını vermiştir. 88 öğretmenin başka teknik ve yöntemleri kullanmama nedenleri kategorileştirilmiş ve Tablo 4’de sunulmuştur.

Tablo 4
Dördüncü Soruya Verilen Yanıtların Kategorilere Göre Frekans Dağılımı

Kategoriler	f
Bilgi eksikliği	30
İhtiyaç duymama	20
Kurumun istediği teknikleri uygulama	16
Çocuklara uygun olmaması	10
Zaman yetersizliği	9
Yazmayı gerektiren teknik olması	3

Tablo 4’e göre; 30 öğretmenin yanıtı ‘bilgi eksikliği’, 17’sinin ‘ihtiyaç duymama’, 16’sinin ‘kurumun istediği teknikleri uygulama’, 10’unun ‘çocuklara uygun olmaması’, 9’unun ‘zaman yetersizliği’, 3’ünün yanıtı ise ‘yazmayı gerektiren teknik olması’ kategorilerinde yer almıştır.

‘Bilgi eksikliği’ kategorisini oluşturan yanıt örnekleri:

Ö17: “*Testler ve ölçekleri kullanmıyorum. Yeteri kadar bilgim yok.*”

Ö63: “*Yeterli bilgim yok.*”

‘İhtiyaç duymama kategorisini oluşturan yanıt örnekleri:

Ö26: “Ölçekleri rehber öğretmen uyguladığı için gerek duymuyorum.”

Ö69: “Gözlem yolu en kolay yöntem olduğu için kullanıyorum. Diğer tekniklere ihtiyaç duymuyorum.”

‘Kurumun istediği teknikleri uygulama’ kategorisini oluşturan yanıt örnekleri:

Ö81: “Okulumuzda kullanılan teknikler bunlar.”

Ö57: “Testler ve ölçekler var, ama onları rehberlik servisi kullanıyor.”

‘Çocuklara uygun olmaması’ kategorisini oluşturan yanıt örnekleri:

Ö10: “Çocuğa değerlendirildiğini hissettiren hiçbir tekniği kullanmıyorum.”

Ö8: “Testler ve ölçekleri çocukların yaşına uygun bulmuyorum.”

‘Zaman yetersizliği’ kategorisini oluşturan yanıt örnekleri:

Ö13: “Yoğunluktan dolayı zamanım kalmıyor.”

Ö21: “Sınıflarda zamanın kısıtlı olması, çocuklardan vakit bulamıyorum. Çocuklar birbirine zarar verecek diye kullanamıyoruz. Üzerimizde büyük sorumluluk var.”

‘Yazmayı gerektiren teknik olması’ kategorisini oluşturan yanıt örnekleri:

Ö8: “Çocuklarla daha çok vakit geçirmeyi tercih ediyorum. Yazılı kaynak olduğu için kullanmıyorum.”

Ö31: “Evrak işi olmasından dolayı kullanmıyorum. Gözlem daha geçerli bir teknik.”

4.5 Yarı Yapılandırılmış Görüşmenin Beşinci Sorusuna Verilen Yanıtlara İlişkin Bulgular

Öğretmenlere beşinci olarak “çocuğu tanıma ile ilgili edindiğiniz bu bilgiler verdiğiniz eğitim-öğretimize yardımcı oluyor mu?” sorusu yöneltilmiştir. Bu soruya 89 öğretmen ‘evet’, bir öğretmen ‘hayır’ cevabı vermiştir.

Evet diyen öğretmenlere “nasıl yardımcı oluyor?”, hayır diyen öğretmene de “neden yardımcı olmuyor?” diye sorulmuştur. ‘Hayır’ cevabı veren öğretmen bu soruya ‘sonuç alınmadığı için gereksiz buluyorum’ yanıtını vermiştir. ‘Evet’ diyen öğretmenlerin verdikleri yanıtlar ise kategorileştirilmiş ve Tablo 5’de sunulmuştur.

Tablo 5
Beşinci Soruya Verilen Yanıtların Kategorilere Göre Frekans Dağılımı

Kategoriler	f
Süreci kaliteli yönetmeye yardımcı	75
Deneyim kazanmaya yardımcı	10
Velilere bilgi vermeye yardımcı	2
Sonraki öğretmenlere bilgi vermede yardımcı	2

Tablo 5’de çocuğu tanıma ile ilgili edindiği bilgilerin verdiği eğitim-öğretime yardımcı olduğunu söyleyen 89 öğretmenin açıklamaları kategorileştirilmiş şekilde verilmiştir. Buna göre; 75 öğretmen çocuğu tanımanın ‘süreci kaliteli yönetmesine’, 10 öğretmen ‘deneyim kazanmasına’, 2 öğretmen ‘velilere bilgi vermesine’, 2 öğretmen de ‘sonraki öğretmene bilgi vermesine’ yardımcı olduğunu ifade etmiştir.

‘Süreci kaliteli yönetmeye yardımcı’ kategorisini oluşturan yanıt örnekleri:

Ö11: “Bireye göre davranma, bireysel özelliklere göre programı hazırlamama yardımcı oluyor.”

Ö38: “Çocukların kendilerini tanımalarına katkı sağlıyor. Potansiyellerini ortaya çıkarıyor. Farklı durumlarda çocukların tepkilerini anlamamı sağlıyor. Etkinlik ve sınıf içi durumlarda her zaman faydası vardır.”

Ö59: “Çocukların davranış problemleri, yönelimleri ve bilişsel alanda yapabilecekleri ya da yapamayacakları davranışları veya becerileri bilip ona göre yönlendirme yapabilme, destekleme anlamında katkısı oluyor.”

‘Deneyim kazanmaya yardımcı’ kategorisini oluşturan yanıt örnekleri:

Ö17: “Bir yıl önce karşılaştığım problemler daha sonraki yıllarda bize deneyim oluyor. Çocuğa yaklaşımımız, çocuğa nasıl yardımcı olmamız gerektiğini anlıyor, ona göre davranıyoruz.”

Ö71: “Çocukların genel yapısı hakkında bilgi aldığımızda nasıl öğrendiğini nelere tepki verdiğini ve nelerden hoşlandığını fark edebiliyor ve öğrenme metotlarımızı yeniden yapılandırmamızı sağlıyor. Deneyimim artıyor.”

‘*Velilere bilgi vermeye yardımcı*’ kategorisini oluşturan yanıt örnekleri:

Ö52: “Velilere çocukları hakkında daha detaylı ve doğru doneler verebilmek için.”

‘*Sonraki öğretmenlere bilgi vermede yardımcı*’ kategorisini oluşturan yanıt örnekleri:

Ö29: “Benden sonraki dönemde yeni öğretmen geldiğinde yardımcı olabilir.”

Ö45: “Bireysel çalışmalar yardımcı oluyor. Gerekli durumlarda öğretmen arkadaşlarımla paylaşıyorum.”

4.6 Yarı Yapılandırılmış Görüşmenin Altıncı Sorusuna Verilen Yanıtlara İlişkin Bulgular

Görüşmede öğretmenlere altıncı soru olarak “çocukları tanıma ve değerlendirme konusunda öğreniminiz sırasında herhangi bir ders aldınız mı?” diye sorulmuştur. Bu soruyu 43 öğretmen ‘evet’, 40 öğretmen ‘hayır’, 7 öğretmen ise ‘hatırlamıyorum’ şeklinde yanıtlamıştır.

Evet diyen 43 öğretmene “dersin adı ve içeriği”, “yeterli olup olmadığı”, “yeterli bulmuyorsa nedeni” şeklinde üç bölümden oluşan bir soru daha sorulmuştur. 15 öğretmen aldığı dersin **adının** ‘Çocukları Tanıma ve Değerlendirme’, 28 öğretmen ise ‘Ölçme ve Değerlendirme’ olduğunu söylemiştir. Bu öğretmenlerin 13’ü dersin **içeriğini** hatırlamadığını belirtirken 30’u ‘teknik ve yöntemler’ cevabını vermiştir.

Çocuğu tanımayla ilgili ders almış öğretmenlerden 23’ü aldığı dersi ‘yeterli’, 20’si ise ‘yetersiz’ bulmuştur. Yetersiz bulmalarına iki temel neden belirtmişlerdir: 1-Dersin yalnızca teorik işlenmesi; 2-Konuların okul öncesine uygun olmaması.

4.7 Yarı Yapılandırılmış Görüşmenin Yedinci Sorusuna Verilen Yanıtlara İlişkin Bulgular

Öğretmenlere yedinci olarak “*çocukları tanıma ve değerlendirme konusunda herhangi bir hizmet-içi eğitime/seminere/eğitim programına katıldınız mı?*” sorusu yöneltilmiştir. Bu soruyu 40 öğretmen ‘evet’, 50 öğretmen ‘hayır’ şeklinde yanıtlamıştır.

Çocukları tanıma ve değerlendirme konusunda herhangi bir eğitim almış olan 40 öğretmenden 33’ü eğitimi ‘yeterli’, 7’si ise ‘yetersiz’ bulmuştur.

Çocukları tanıma ve değerlendirme konusunda herhangi bir eğitim almamış olan 50 öğretmene “*böyle bir eğitim almak isteyip istemedikleri*” sorulmuş; 44’ü istediğini belirtirken 6’sı istemediğini söylemiştir.

Eğitim almak isteyen öğretmenlere “*nedeni*” sorulmuş; 38’i ‘yeni bilgiler öğrenerek, kendimi geliştirmek’, 6’sı ‘çocukları daha iyi tanımak’ yanıtlarını vermiştir. Eğitim almak istemeyen 3 öğretmen neden olarak ‘ihtiyaç duymadığını’, 3 öğretmen ise ‘yeterli zamanı olmadığını’ belirtmiştir.

4.8 Yarı Yapılandırılmış Görüşmenin Sekizinci Sorusuna Verilen Yanıtlara İlişkin Bulgular

Öğretmenlere sekizinci soruda “*çocukları tanıma ve değerlendirme sürecinde güçlüklerle karşılaşılıyor musunuz?*” diye sorulmuştur. Bu soruyu 30 öğretmen ‘evet’, 33 öğretmen ‘bazen’, 27 öğretmen ‘hayır’ şeklinde yanıtlamıştır. Evet ve bazen yanıtı veren 63 öğretmene “*ne tür güçlüklerle karşılaşıyorsunuz?*” sorusu yöneltilmiş; verdikleri yanıtlar kategorileştirilerek Tablo 6’da sunulmuştur.

Tablo 6

Sekizinci Soruya Verilen Yanıtların Kategorilere Göre Frekans Dağılımı

Kategoriler	f
Bazı çocukları tanımada güçlük yaşama	43
Ailelerle sorun yaşama	17
Sınıf mevcudunun fazlalığı ve zaman yetersizliği	8
Bilgi eksikliği	3

Tablo 6’ya göre; öğretmenlerin 43’ünün yanıtı ‘bazı çocukları tanımada güçlük yaşama’, 17’sinin yanıtı ‘ailelerle sorun yaşama’, 8’inin yanıtı ‘sınıf

mevcudunun fazlalığı ve zaman yetersizliği’, 3’ünün yanıtı ‘bilgi eksikliği’ kategorilerinde yer almıştır.

‘Bazı çocukları tanımada güçlük yaşama’ kategorisini oluşturan yanıt örnekleri:

Ö4: “Çocukların tutarsız davranışlar sergilemesi tanımamı zorlaştırıyor.”

Ö81: “Direnc gösteren çocuklarla vakit geçirmek, kendilerini tanıtmada güçlük çeken öğrencilerimde daha fazla zamana ihtiyacım oluyor.”

‘Ailelerle sorun yaşama’ kategorisini oluşturan yanıt örnekleri:

Ö18: “Genellikle ailelerle yapılan görüşmelerde aileler objektif yaklaşmıyorlar. Sağlıklı ve gerçek bilgiye ulaşmak zor olabiliyor.”

Ö13: “Aile önyargısı ya da ailenin duruma açık olmaması, öğrenci sayısının fazla olması.”

‘Sınıf mevcudunun fazlalığı ve zaman yetersizliği’ kategorisini oluşturan yanıt örnekleri:

Ö9: “Mesai yoğunluğu, sınıf sayılarının fazla olması, yeterli teknik desteğin olmaması yaşadığım güçlüklerdir.”

Ö87: “Teknikleri uygulamak için sürekli gözlem yapmak gerekiyor ve yetiştirilmesi gereken programımız var; bazen not alınması gereken durumlarda alamıyorum veya akşam alırım aklımda diye erteleniyor ve unutulup gidiyor.”

‘Bilgi eksikliği’ kategorisini oluşturan yanıt örnekleri:

Ö22: “Teorik bilgilerim gerçek hayata uygulama aşamasında yetersiz kalabiliyorum.”

Ö86: “Değerlendirme sürecinde bu alandaki uzmanlara ihtiyaç var, öğretmenler desteklenebilir.”

4.9 Yarı Yapılandırılmış Görüşmenin Dokuzuncu Sorusuna Verilen Yanıtlara İlişkin Bulgular

Öğretmenlere dokuzuncu olarak “tanıma ve değerlendirme sürecinde çocuklarla ilgili elde ettiğiniz bilgileri ne yapıyorsunuz, nasıl kullanıyorsunuz?” sorusu yöneltilmiştir. Öğretmenlerin verdikleri yanıtlar kategorileştirilmiş ve

frekans dağılımları ile birlikte Tablo 7’de sunulmuştur. Bazı öğretmenlerin yanıtları birden fazla kategoride yer almıştır.

Tablo 7

Dokuzuncu Soruya Verilen Yanıtların Kategorilere Göre Frekans Dağılımı

Kategoriler	f
Gelişim raporu hazırlama	59
Velileri ve ilgilileri bilgilendirme	35
Etkinlik planı hazırlama	21
Sonraki seneye geri bildirim verme	3

Tablo 7’ye göre; öğretmenlerin 59’unun yanıtı ‘gelişim raporu hazırlama’, 35’inin yanıtı ‘velileri ve ilgilileri bilgilendirme’, 21’inin yanıtı ‘etkinlik planı hazırlama’, 3’ünün yanıtı ‘sonraki seneye geri bildirim verme’ kategorilerinde yer almıştır.

‘Gelişim raporu hazırlama’ kategorisini oluşturan yanıt örnekleri:

Ö17: “Bilgileri sınıfımda dönem sonuna kadar saklıyorum. Gelişim raporu yazmama katkı sağlıyor.”

Ö87: “Gelişim raporunu doldurmamı sağlıyor. Gözlemleri not alıyorum sonrasında gerekli durumlarda kullanıyorum.”

‘Velileri ve ilgilileri bilgilendirme’ kategorisini oluşturan yanıt örnekleri:

Ö7: “Veli ile paylaşıyorum. Önlem almaya çalışıyorum uç noktalarda rehberliğe yönlendiriyorum. Duygusal olarak destekliyorum.”

Ö13: “Rehber öğretmen ve aile ile görüşerek çözüm yolu bulmaya çalışıyoruz.”

‘Etkinlik planı hazırlama’ kategorisini oluşturan yanıt örnekleri:

Ö2: “Çocukların ilgi alanlarına göre etkinlik içerisinde fırsat vermeye çalışıyorum.”

Ö21: “Çocukların ilgi, yeteneklerine göre aile ile konuşarak yönlendiriyorum. Çocuğun ilgilerine göre etkinlik planları hazırlıyorum.”

‘Sonraki seneye geri bildirim verme’ kategorisini oluşturan yanıt örnekleri:

Ö47: “Eğitim sürecinde, bir sonraki eğitim yılında geri bildirimlerde kullanıyorum.”

Ö80: “Bilgileri sisteme kaydediyorum. Kademeye ilerledikçe bilgiler bir üst öğretmenle paylaşılıyor.”

4.10 Yarı Yapılandırılmış Görüşmenin Onuncu Sorusuna Verilen Yanıtlara İlişkin Bulgular

Öğretmenlere onuncu olarak “*öğrencilerinizi tanıma çalışmalarından elde ettiğiniz bilgileri gerektiğinde paylaşıyor musunuz?*” sorusu yöneltilmiştir. Öğretmenlerin tamamı (n=90) bu soruyu ‘evet’ diyerek yanıtlamıştır. Bunun üzerine “*kimlerle paylaşıyorsunuz?*” sorusu sorulmuş; yanıtlar Tablo 8’de verilmiştir. Bazı öğretmenler birden fazla yanıt vermiştir.

Tablo 8
Onuncu Soruya Verilen Yanıtların Frekans Dağılımı

Yanıtlar	f
Aile ile paylaşma	79
İdare ile paylaşma	40
Rehber öğretmen/psikolog ile paylaşma	40
Diğer öğretmenler ile paylaşma	16
Çocuk ile paylaşma	2
RAM ile paylaşma	2

Tablo 8’de görüldüğü gibi çocuğu tanıma çalışmalarından elde edilen bilgileri 79 öğretmen ‘ailelerle’, 40 öğretmen ‘idare ile’, 40 öğretmen ‘rehber öğretmenler/psikologlarla’, 16 öğretmen ‘diğer öğretmenlerle’, 2 öğretmen ‘çocukla’, 2 öğretmen ‘RAM ile’ paylaştığını ifade etmiştir.

4.11 Yarı Yapılandırılmış Görüşmenin Onbirinci Sorusuna Verilen Yanıtlara İlişkin Bulgular

Öğretmenlere onbirinci olarak “*tanıma ve değerlendirme sürecinde çocuklarla ilgili elde ettiğiniz bilgileri saklıyor musunuz?*” diye sorulmuştur. Bunu 88 öğretmen ‘evet’, 2 öğretmen ise ‘hayır’ diyerek yanıtlamıştır. Evet yanıtı veren öğretmenlere “*nerede topluyorsunuz, nasıl ve nerede saklıyorsunuz?*” sorusu yöneltilmiştir. Bazı öğretmenler birden fazla yanıt vermiştir. Yanıtlara bakıldığında 32 öğretmenin ‘ajandamda’, 55 öğretmenin ‘bireysel dosyalarda’, 20 öğretmenin ise ‘bilgisayarda’ cevabı vermiş olduğu görülmektedir.

4.12 Yarı Yapılandırılmış Görüşmenin Onikinci Sorusuna Verilen Yanıtlara İlişkin Bulgular

Öğretmenlere onikinci olarak “*çocukları tanıma ve değerlendirme sürecinde ebeveynlerle iş birliği yapıyor musunuz?*” sorusu yöneltilmiştir. Öğretmenlerin tamamı (n=90) bu soruyu ‘evet’ diyerek yanıtlamıştır. Devamında “*nasıl bir işbirliği yapıyorsunuz?*” diye sorulmuştur. Verilen yanıtlar incelendiğinde 68 öğretmenin yanıtlarının ‘bireysel görüşmeler yapma’, 20 öğretmenin yanıtlarının ‘aile katılımı çalışmaları yapma’, 4 öğretmenin yanıtlarının ‘ev ziyaretleri yapma’ kategorilerinde toplandığı belirlenmiştir.

‘Bireysel görüşmeler yapma’ kategorisini oluşturan yanıt örnekleri:

Ö23: “*Bireysel görüşmelerde çocuğun okuldaki davranışları konusunda bilgilendiriyorum. Aile yapısına bakıyorum. Olumsuz davranışlar genetik olabiliyor. Durumu anlamamı sağlıyor.*”

Ö88: “*Bireysel veli görüşmesinde paylaşıyorum. Durum ile iş birliği açısından evde yapılması gerekenler için destek istiyorum.*”

‘Aile katılımı çalışmaları yapma’ kategorisini oluşturan yanıt örnekleri:

Ö12: “*Aile katılımı çalışması yapıyoruz. Gerekli durumlarda ailelerden bilgi alıyorum ve okuldaki durumu hakkında bilgilendirme yapıyorum.*”

Ö69: “*Çoğu zaman işbirliği yapılıyor zaten, bir tanesine örnek verebilirim. Okula gelmek istemeyen bir çocuğa sorumluluk veriyorum aileyle birlikte evde hazırlayıp okula getiriyor. Bu şekilde hem ailesiyle birlikte vakit geçirmiş oluyor hem de okula daha istekli geliyor.*”

‘Ev ziyaretleri yapma’ kategorisini oluşturan yanıt örnekleri:

Ö17: “*Ev ziyaretleri ile çocuğun ev-okul arası tutarlı davranışlar göstermesini sağlıyoruz.*”

Ö21: “*Süreci evde de takip ediyoruz.*”

4.13 Yarı Yapılandırılmış Görüşmenin Onüçüncü Sorusuna Verilen Yanıtlara İlişkin Bulgular

Öğretmenlere onüçüncü soru olarak “*çalıştığınız kurumda rehber öğretmen ve/veya okul psikoloğu var mı?*” sorusu yöneltilmiştir. 60 öğretmenin 46’sı okullarında rehber öğretmen, 14’ü psikolog olduğunu belirtmiş; 30 öğretmen ise okullarında bu tür bir uzman olmadığını ifade etmiştir.

‘Evet’ yanıtı veren 60 öğretmene “*birlikte, işbirliği içinde çalışabiliyor musunuz?*” diye sorulmuştur. 57 öğretmen ‘evet’ diyerek yanıtlarken 3 öğretmen ‘yeterli değil’ cevabı vermiştir.

‘İşbirliği içinde çalışabiliyoruz’ yanıtı veren öğretmenlere (n=57) “*nasıl ve ne tür çalışmalar yapıyorsunuz?*” sorusu yöneltilmiştir. Öğretmenlerin tamamı ‘problemleri durumlarda destek alıyorum, birlikte çözüyoruz’ şeklinde açıklama yapmışlardır.

Çalıştıkları kurumda rehber öğretmen/psikolog bulunmayan 30 öğretmene “*çocukları tanıma konusunda yetersiz kaldığınızda veya daha detaylı bilgi almanız gerektiğinde çevrede işbirliği yaptığınız, yardım aldığınız kişiler var mı?*” sorusu yöneltilmiştir. Alınan yanıtlar Tablo 9’da verilmiştir.

Tablo 9
Onüçüncü Soruya Verilen Yanıtların Frekans Dağılımı

Yanıtlar	f
Ruh sağlığı merkezleri	10
Öğretmen arkadaşlar	8
Rehberlik ve araştırma merkezleri (RAM)	5
Tanıdık psikologlar	5
Kitap ve internet	1
Akademisyenler	1

Çalıştıkları kurumda rehber öğretmen/psikolog bulunmayan 30 öğretmenden 10’u ihtiyaç duyduğunda ‘ruh sağlığı merkezleri’nden, 8’i ‘öğretmen arkadaşlar’ından, 5’i ‘rehberlik ve araştırma merkezleri’nden, 5’i ‘tanıdığı psikologlar’dan, 1’i ‘kitap ve internet’ten, 1’i ‘akademisyenler’den yardım aldığını ifade etmiştir.

4.14 Yarı Yapılandırılmış Görüşmenin Ondördüncü Sorusuna Verilen Yanıtlara İlişkin Bulgular

Öğretmenlere ondördüncü soru olarak “çocukları tanıma ve değerlendirme öğretmenlerin değil, rehber öğretmenlerin/uzmanların görevidir görüşüne katılıyor musunuz?” sorusu yöneltilmiştir. 9 öğretmen ‘katılıyorum’, 55 öğretmen ‘katılmıyorum’, 26 öğretmen ise ‘her ikisinin de görevi’ şeklinde yanıt vermiştir.

‘Katılıyorum’ yanıtı veren 9 öğretmenin buna gerekçe olarak sundukları görüşleri ‘öğretmenin tanı koyma yetkisi yok’; ‘katılmıyorum’ yanıtı veren 55 öğretmenin buna gerekçe olarak sundukları görüşleri ‘çocuklar en çok sınıf öğretmenleriyle birlikteler’; ‘her ikisinin de görevi’ şeklinde yanıtlayan 26 öğretmenin ise buna gerekçe olarak sundukları görüşleri ‘uzmanlar problemleri durumlarda yardımcı olmalı’ şeklinde kategorileştirilebilir.

‘Katılıyorum’ yanıt örnekleri:

Ö38: “Katılıyorum, çünkü öğretmenin tanı koyma yetkisi yok, velilere karşı bilgi vermek ve yönlendirme için görevidir.”

‘Katılmıyorum’ yanıt örnekleri:

Ö1: “Katılmıyorum. Öğretmenin görevidir, çünkü daha çok öğretmen sınıfta çocukla birlikte vakit geçiriyor.”

Ö65: “Tabi ki katılmıyorum. Bir sınıf öğretmeni bir sene boyunca çocuğun her anını gözlemler. Zaten en güzel gözlem yapabildiğimiz zaman çocukların oyun oynadığı zamanlar.”

‘Her ikisinin de görevi’ yanıt örnekleri:

Ö79: “Çocukları tanıma ve değerlendirme hem öğretmenlerin hem de rehber öğretmenlerin görevidir. Okul öncesi eğitimi verilen sınıfta öğretmenler sınıf içerisinde çocuklar ile olduğu için onların görevidir. Fakat rehber öğretmenler de çocukları tanıma ve değerlendirmede bilgi sahibi olmalıdırlar.”

Ö17: “Hepimizin görevidir. Rehber öğretmenin hepsini tanıma ihtimali yok, en çok vakit geçiren öğretmendir. Her sınıfta bir rehber öğretmen olabilirse belki o zaman olabilir, ama o da mümkün değil, birlikte yapılması gerekir.”

4.15 Yarı Yapılandırılmış Görüşmenin Onbeşinci Sorusuna Verilen Yanıtlara İlişkin Bulgular

Öğretmenlere onbeşinci soru olarak “*son güncellenmesi yapılan 2013 Okul Öncesi Eğitim Programındaki çocukları tanıma ve değerlendirme sürecine yönelik hazırlanan çalışmalarla ilgili neler düşünüyorsunuz?*” diye sorulmuştur. 20 öğretmen ‘yeterli buluyorum’, 38 öğretmen ‘yetersiz buluyorum’, 33 öğretmen ise ‘konuyla ilgili bilgim yok’ şeklinde yanıtlamıştır.

4.16 Yarı Yapılandırılmış Görüşmenin Onaltıncı Sorusuna Verilen Yanıtlara İlişkin Bulgular

Görüşmede onaltıncı ve son soru olarak “*çocukları tanıma ve değerlendirme sürecinin daha verimli hale gelmesine yönelik önerileriniz var mı?*” sorusu yöneltilmiştir. 62 öğretmen öneride bulunurken, 28 öğretmen öneri belirtmemiştir. 62 öğretmenin verdiği yanıtlar kategorileştirilmiş ve frekans dağılımları ile birlikte Tablo 10’da sunulmuştur. Bazı öğretmenlerin yanıtları birden fazla kategoride yer almıştır.

Tablo 10

Onaltıncı Soruya Verilen Yanıtların Kategorilere Göre Frekans Dağılımı

Kategoriler	f
Eğitimler/seminerler düzenlenmeli	34
Uzmanlarla birlikte çalışılmalı	22
Sınıf mevcudu azalmalı/yardımcı personel olmalı	12
Aile eğitimi çalışmaları yapılmalı	8
Uygun teknikler geliştirilmeli	6

Tablo 10 incelendiğinde öneri belirtilen öğretmenlerin görüşlerinin beş kategoride toplandığı görülmektedir. 34 öğretmenin yanıtları ‘eğitimler/seminerler düzenlenmeli’, 22 öğretmenin ‘uzmanlarla birlikte çalışılmalı’, 12 öğretmenin ‘sınıf mevcudu azalmalı/yardımcı personel olmalı’, 8 öğretmenin ‘aile eğitimi çalışmaları yapılmalı’, 6 öğretmenin ‘uygun teknikler geliştirilmeli’ kategorilerinde yer almaktadır.

‘Eğitimler/seminerler düzenlenmeli’ kategorisini oluşturan yanıt örnekleri:

Ö47: “*Hizmet içi seminerler arttırılmalıdır.*”

Ö75: “Öğrencilik yıllarında uygulamalarda pratik yapma arttırılmalıdır. Uygulama programın zorunlu halde gelmesi gerekir. Hizmetiçi seminerler arttırılmalıdır. Teknikler uygulamalı öğretilmelidir.”

‘Uzmanlarla birlikte çalışılmalı’ kategorisini oluşturan yanıt örnekleri:

Ö4: “Okullarda rehber öğretmen mutlaka olmalı, ama okul öncesi eğitim alanına hakim olması şart.”

Ö27: “Okullarda rehber öğretmenin olması, RAM gibi kurumların çalışma sistemi hakkında öğretmenlerin bilgilendirilmesi gerekir.”

‘Sınıf mevcudu azalmalı/yardımcı personel olmalı’ kategorisini oluşturan yanıt örnekleri:

Ö37: “Sınıf mevcudunun az olması gerekir.”

Ö81: “Teknikleri uygulama ile ilgili zaman problemi yaşıyorum. Bununla ilgili çalışmalar yapılabilir. Biz teknikleri uygularken çocuklarla ilgilenecek yardımcı personel olmalı.”

‘Aile eğitimi çalışmaları yapılmalı’ kategorisini oluşturan yanıt örnekleri:

Ö28: “Ailelere değerlendirme çalışmaları ile ilgili eğitimler verilmelidir.”

Ö78: “Aileleri bilinçlendirmeye yönelik çalışmalar yapılmalıdır.”

‘Uygun teknikler geliştirilmeli’ kategorisini oluşturan yanıt örnekleri:

Ö50: “Okul öncesi öğretmenlerinin de uygulayabileceği testler, teknikler geliştirilebilir.”

Ö7: “Çocukları doğal ortamlarında gözlemek önemli. Tekniklerin buna göre düzenlenmesi gerekir.”

Bölüm 5

Tartışma ve Sonuçlar

Bu bölümde sonuçlar aşağıda belirtilen altı başlık altında ele alınmış ve tartışılmıştır.

5.1 Araştırma Sorunlarının Bulgularının Tartışılması

Bu araştırmada İstanbul'un Anadolu yakasında MEB'na bağlı devlet ve özel okul öncesi eğitim kurumlarında görev yapan okul öncesi öğretmenlerinin (n=90) çocukları tanıma ve değerlendirme konusundaki bilgilerinin ve uygulamalarına ilişkin görüşlerinin incelenmesi amaçlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda 16 soruluk yarı yapılandırılmış görüşme formu hazırlanmış ve öğretmenlere uygulanmış; toplanan veriler betimsel analiz yoluyla kategorileştirilmiş ve frekansları hesaplanmıştır.

16 görüşme sorusu içeriklerine göre altı başlık altında toplanabilir:

1-Okul öncesi öğretmenlerinin çocuğu tanıma ve değerlendirme teknik ve yöntemleri hakkındaki bilgileri ve kullanım şekilleri.

2-Okul öncesi öğretmenlerinin çocuğu tanıma ve değerlendirme konusunda aldıkları eğitimler ve yaşadıkları güçlükler.

3-Okul öncesi öğretmenlerinin çocuğu tanıma ve değerlendirme sürecinde elde ettikleri bilgileri kullanım şekilleri.

4-Okul öncesi öğretmenlerinin çocuğu tanıma ve değerlendirme sürecinde uzmanlarla işbirliği yapma imkanları.

5-Okul öncesi öğretmenlerinin 2013 Okul Öncesi Eğitim Programında yer alan çocuğu tanıma ve değerlendirme sürecine yönelik çalışmalarla ilgili görüşleri.

6-Okul öncesi öğretmenlerinin çocuğu tanıma ve değerlendirme sürecinin daha etkili hale gelmesi için önerileri.

5.1.1 Okul öncesi öğretmenlerinin çocuğu tanıma ve değerlendirme teknik ve yöntemleri hakkındaki bilgileri ve kullanım şekillerine ilişkin sonuçların tartışılması. Bu başlık altında öğretmenlere sorulan ilk beş soru yer almaktadır. 89 öğretmen okul öncesi dönem çocuklarını tanımaları ve değerlendirmeleri gerektiğini belirtmiştir. Bu öğretmenlerin büyük kısmının buna gerekçe olarak söyledikleri ‘çocukların gelişim özelliklerini tanımak, takip etmek ve yönlendirmek’ ile ‘eğitim programını planlanmak ve uygulamak’ kategorilerinde toplanmıştır. Tüm öğretmenler sınıflarındaki çocuklar için tanıma ve değerlendirme çalışmalarını yaptıklarını söylemişlerdir. Bu sonuçlar, öğretmenlerin çocukları tanımaya önem verdiklerini ve niye gerekli olduğunu bildiklerini göstermektedir.

Öğretmenlerin tamamına yakını (n=85) çocuğu tanıma tekniği olarak ‘gözlem’ kullandıklarını ifade etmişlerdir. Bunun dışında formları, gelişim raporunu, anektod kayıtlarını, testleri, kontrol listelerini, oyun temelli değerlendirmeyi, portfolyoyu da kullandıkları belirlenmiştir. Gözlem, çocuğu tanımak için öğretmenin kullanabileceği en iyi tekniktir. Ancak bu sonuçlara göre, öğretmenlerin tanıma ve değerlendirme teknikleri konusunda yeterli bilgiye sahip olmadıkları söylenebilir, çünkü kullanılan tekniklerde fazla çeşitlilik yoktur ve anektod kayıtları ile kontrol listeleri gözlem kaydetme yöntemi olmasına rağmen ayrı birer teknikmiş gibi anılmıştır. Öğretmenlerin yarıya yakını gelişim raporu kullandıklarını ifade etmişlerdir. Halbuki gelişim raporu, çocukları tanıma ve değerlendirme sürecinde kullanılan tekniklerin doldurularak raporlaştırılmasıdır, yani bir teknik ya da yöntem değildir. Öğretmenlerin kendi ifadelerine göre başka teknikler kullanmama nedenlerinin başında ‘bilgi eksikliği’, ikinci olarak ‘ihtiyaç duymama’ gelmektedir.

Okul öncesi öğretmenlerinin çocukları tanıma ve değerlendirmenin gerekliliğine inanmaları; ağırlıklı olarak gözlem ve görüşme tekniklerini kullanmaları Büyükgöncü (2013) ve Yılmaz Topuz’un (2015) çalışmalarının sonuçlarıyla benzerlik göstermektedir. Hem 2006 hem de 2013 okul öncesi eğitim programlarında ‘portfolyo’ kullanımının gerekliliğine ve önemine değinilmiş

olmasına rağmen bu çalışmaya katılan öğretmenlerin çok azının (n=8) portfolyo kullandığı saptanmıştır.

Sorulan üçüncü soruya verilen yanıtlara göre; öğretmenlerin çoğu çocuğu tanıma ve değerlendirmeyi dönem başı, dönem ortası ve/veya dönem sonunda yapmaktadır. Teknikleri ağırlıklı olarak etkinlikler sırasında ya da güne başlama zamanında kullanmaktadır. Bu yanıtlar öğretmenlerin bilgisi ve uygulamalarının yeterli olduğunu düşündürmekle birlikte tüm öğretmenlerin “çocuklarla birlikte olduğum her an onları tanımak için en azından gözlem yapıyorum” demeleri beklenirdi. Taner (2005) yaptığı çalışmada öğretmenlerin her gün gözlem tekniğini, haftada bir görüşme tekniğini, ayda bir anket tekniğini, dönemde bir kere ev ziyareti uygulandığı bulmuştur. Öğretmenlerden yalnızca 69’unun çocuğu tanıma çalışmalarını ‘sistemli’ olarak yaptığını söylemesi de yeterli ve doğru bir uygulama olarak görülmemektedir. Öğretmenler yapacakları eğitimi planladıkları gibi çocuğu tanıma tekniklerini ne zaman, nerede, ne sıklıkla kullanacaklarını da önceden planlamalıdır.

89 öğretmen, çocuğu tanıma ve değerlendirmenin yaptıkları eğitim-öğretime yardımcı olduğunu söylemiştir. “Nasıl yardımcı oluyor?” sorusuna 75 öğretmenin verdiği yanıtlar ‘süreci kaliteli yönetme’ kategorisini oluşturmuştur. Bu sonuçlar da öğretmenlerin çocukları tanımaya önem verdiklerini ve gerekliliğini bildiklerini ortaya koymaktadır.

5.1.2 Okul öncesi öğretmenlerinin çocuğu tanıma ve değerlendirme konusunda aldıkları eğitimler ve yaşadıkları güçlüklerle ilişkin sonuçların tartışılması. Bu başlık altında öğretmenlere sorulan üç soru yer almaktadır. Öğretmenlerin yarısı öğrenimleri sırasında çocuğu tanıma ve değerlendirme ile ilgili ders aldıklarını söylemişlerdir. Bu öğretmenlerin yarısı da aldıkları dersi yetersiz bulmuş; bunun nedeni olarak da dersin yalnızca teorik işlenmesini ve konuların okul öncesine uygun olmamasını ileri sürmüşlerdir.

40 öğretmen çocuğu tanıma ve değerlendirme ile ilgili bir eğitim programına katıldığını belirtmiştir. Bu öğretmenlerin tamamına yakını aldıkları eğitimi yeterli bulmuş; herhangi bir eğitim almamış olan öğretmenlerin tamamına yakını da bu konuda eğitim almak istediklerini söylemiştir. Yılmaz Topuz’un

(2015) alışmasına katılan rretmenlerin çocuğu tanıma ve değerlendirme ile ilgili herhangi bir ders ya da eğitim almadığı bulunmuştur. Bu sonuçlar ülkemizdeki okul öncesi rretmenlerinin bilgilerinin yetersiz olduğunu düşündürmektedir.

63 rretmen çocukları tanıma ve değerlendirme sürecinde güçlüklerle karşılaştıklarını söylemiş; güçlük yaşama nedenlerini bazı çocukları tanımada güçlük yaşama, ailelerle sorun yaşama, sınıf mevcudunun fazlalığı ve zaman yetersizliği, bilgi eksikliği şeklinde açıklamışlardır. Taner'in (2005) ve Büyükgöncü'nn (2013) alışmalarında da rretmenlerin benzer şekilde sınıf mevcudunun fazlalığı ve ailelerin ilgisizliğinden dolayı güçlük yaşadıkları belirlenmiştir.

5.1.3 Okul ncesi rretmenlerinin çocuğu tanıma ve değerlendirme sürecinde elde ettikleri bilgileri kullanım şekillerine ilişkin sonuçların tartışılması. Bu başlık altında rretmenlere sorulan dört soru yer almaktadır. rretmenlerin tanıma ve değerlendirme sürecinde çocuklarla ilgili elde ettikleri bilgileri nasıl kullandıklarına dair verdikleri yanıtlar ağırlıklı olarak 'geleşim raporu hazırlama', 'velileri ve ilgilileri bilgilendirme', 'etkinlik planı hazırlama' kategorilerinde toplanmıştır.

rretmenlerin çok büyük bir kısmı bu bilgileri aileler ile paylaştıklarını belirtmişlerdir. Taner'in (2005) alışmasında da benzer bir sonuç bulunmuştur. Bunu idare ile paylaşma ve rehber rretmenle paylaşma takip etmiştir. rretmenlerin tamamı aileler ile işbirliği yaptıklarını ifade etmişler; bu işbirliğini 'bireysel görüşmeler yapma' ve 'aile katılımı çalışmaları yapma' şeklinde açıklamışlardır.

rretmenlerin tamamına yakını (n=88) elde ettikleri bilgileri 'ajandada', 'bireysel dosyalarda' ve/veya 'bilgisayarda' sakladıklarını söylemiştir.

5.1.4 Okul ncesi rretmenlerinin çocuğu tanıma ve değerlendirme sürecinde uzmanlarla işbirliği yapma imkanlarına ilişkin sonuçların tartışılması. Bu başlık altında rretmenlere sorulan iki soru yer almaktadır. 60 rretmen okullarında rehber rretmen ve/veya psikolog olduğunu ve bu

öğretmenlerin tamamına yakını özellikle problemlı durumlarda destek almak şeklinde işbirliği içinde çalıştıklarını ifade etmiştir.

Çalıştıkları kurumda rehber öğretmen/psikolog bulunmayan 30 öğretmen ihtiyaç duyulduğunda ruh sağlığı merkezlerinden, öğretmen arkadaşlarından, rehberlik ve araştırma merkezlerinden, ‘tanıdığı psikologlardan yardım aldıklarını belirtmişlerdir.

Aktepe (2005), okullarda en azından bir tane rehber öğretmenin bulunmasına önem verilmesine, sınıf öğretmeni ile ortak bir çalışma yürüterek sonuçları beraber değerlendirmelerinin sağlanması gerektiğine dikkat çekmiştir.

Öğretmenlerden 55’i ‘çocukları tanıma ve değerlendirme öğretmenin değil, rehber öğretmenlerin/uzmanların görevidir’ görüşüne katılmadıklarını söylerken 26 öğretmen ise ‘her ikisinin de görevi’ şeklinde yanıt vermiştir.

Bu sonuçlara göre; rehber öğretmen/psikolog bulunan okul öncesi eğitim kurumlarının sayısının yeterli olmadığı, öğretmenlerin çocuğu tanıma sorumluluklarının bilincinde oldukları, en çok problemlı çocuklar konusunda uzmanlara ihtiyaç duydukları söylenebilir.

5.1.5 Okul öncesi öğretmenlerinin 2013 Okul Öncesi Eğitim Programında yer alan çocuğu tanıma ve değerlendirme sürecine yönelik çalışmalarla ilgili görüşlerine ilişkin sonuçların tartışılması. Öğretmenlere onbeşinci soru olarak “son güncellenmesi yapılan 2013 Okul Öncesi Eğitim Programındaki çocukları tanıma ve değerlendirme sürecine yönelik hazırlanan çalışmalarla ilgili neler düşünüyorsunuz?” diye sorulmuştur. 20 öğretmen ‘yeterli buluyorum’, 38 öğretmen ‘yetersiz buluyorum’, 33 öğretmen ise ‘konuyla ilgili bilgim yok’ şeklinde yanıtlamıştır. Araştırmaya katılan öğretmenlerin yaklaşık üçte birinin uygulamaları gereken programla ilgili bilgisinin olmaması düşündürücüdür.

5.1.6 Okul öncesi öğretmenlerinin çocuğu tanıma ve değerlendirme sürecinin daha etkili hale gelmesi için yaptıkları önerilere ilişkin sonuçların tartışılması. Görüşmede onaltıncı ve son soru olarak “çocukları tanıma ve

değerlendirme sürecinin daha verimli hale gelmesine yönelik önerileriniz var mı?” sorusu yöneltilmiş; yalnızca 62 öğretmen öneride bulunmuştur.

Öğretmenlerin önerileri beş kategoride toplanmıştır: Eğitimler/seminerler düzenlenmeli, uzmanlarla birlikte çalışılmalı, sınıf mevcudu azalmalı/yardımcı personel olmalı, aile eğitimi çalışmaları yapılmalı, uygun teknikler geliştirilmeli. İlk iki öneri Büyükgöncü'nün (2013) araştırma sonuçları ile örtüşmektedir.

Sonuç olarak; öğretmenlerin çocuğu tanıma ve değerlendirmenin gereğine inandıkları, ancak bu konudaki bilgilerinin yeterli olmadığı, kendilerinin de eğitime ihtiyaç duydukları, özellikle problemlı durumlarda uzmanlara gereksinimleri olduğu görülmektedir.

5.2 Öneriler

Araştırma, bulgular sonucunda geliştirilerek uygulamaya ve araştırmacılara yönelik önerilere yer verilmektedir.

5.2.1 Kurumlara yönelik öneriler. Milli Eğitim Bakanlığı tarafından hem devlet hem de özel okul öncesi eğitim kurumlarında çalışan öğretmenlere çocuğu tanıma ve değerlendirme süreci ve kullanabilecekleri teknikler konusunda teoriğe ve pratiğe yönelik hizmetiçi eğitimler verilmelidir.

- YÖK, öğretmen yetiştiren kurumlarda çocuğu tanıma ve değerlendirmeyi teoriğe ve pratiğe yönelik zorunlu ders yapmalıdır.
- Öğretmenlerin çocuğu tanımaya daha çok zaman ayırabilmesi ve istenilen nitelikte gerçekleştirebilmesi için MEB tarafından okul öncesi eğitim kurumlarındaki sınıfların mevcudu azaltılmalı ya da her sınıfta yardımcı öğretmen bulundurulmalıdır.
- MEB, çocuğu tanıma konusunda öğretmenlere yardımcı ve destek olabilecek rehber öğretmenlerin tüm okul öncesi eğitim kurumlarında görevlendirilmesini sağlamalıdır.
- Akademisyenler, öğretmenlerin kolaylıkla kullanabilecekleri geçerli ve güvenilir ölçekler/teknikler geliştirmelidir.

- MEB, çocuğun ilk öğretmeninden itibaren tüm kademelerdeki öğretmenlerinin yaptığı tanıma ve değerlendirme çalışmalarını toplayabileceği dosyalar hazırlamalı ve bunların çocukla birlikte her öğretim kademesine iletilmesini sağlamalıdır.

5.2.2 Araştırmacılara yönelik öneriler. Okul öncesi öğretmenlerinin çocuğu tanıma ve değerlendirme ile ilgili bilgi düzeyleri incelenebilir.

- Okul öncesi eğitim kurumlarında çalışan öğretmenler ile rehber öğretmenlerin çocukları tanıma ve değerlendirme sürecindeki çalışmaları ve görüşleri karşılaştırılarak incelenebilir.
- Lisans düzeyindeki okul öncesi öğretmenliği ile PDR bölümlerinde okuyan son sınıf öğrencilerinin okul öncesi eğitimde kullanılan çocuğu tanıma teknik ve yöntemleri konusundaki bilgileri karşılaştırılarak incelenebilir.
- Okul öncesi dönem çocukları ile ilkokul çocuklarına yönelik tanıma ve değerlendirme sürecindeki çalışmalar karşılaştırılarak incelenebilir.
- Okul öncesi öğretmenlerinin çocukları tanıma ve değerlendirme süreci gözlem yapılarak incelenebilir.
- Okul öncesi öğretmenlerinin çocuğu tanıma ve değerlendirmeye ilişkin bilgi düzeyleri ve görüşleri ile ailelerinki karşılaştırılarak incelenebilir.
- Özel ve devlet okul öncesi eğitim kurumlarında çalışan öğretmenlerin çocuğu tanıma ve değerlendirmeye ilişkin bilgi düzeyleri ve görüşleri karşılaştırılarak incelenebilir.
- Okul öncesi öğretmenleri ile okul öncesi eğitim kurumları yöneticilerinin çocuğu tanıma ve değerlendirmeye ilişkin bilgi düzeyleri ve görüşleri karşılaştırılarak incelenebilir.

KAYNAKÇA

- Akbağ, M. (2016). Oyun temelli tanıma ve değerlendirme. A. Önder (Ed.), *Okul öncesi dönemde çocukları değerlendirme ve tanıma teknikleri* (ss.2-8). Ankara: Pegem Akademi.
- Aktan Kerem, E. ve Kınık. E. (2006). Hiçbir çocuk geride kalmasın: erken çocukluk eğitiminde head start programı. *Çoluk Çocuk Dergisi*, 56, 16-20.
- Aktepe, V. (2005). Eğitimde bireyi tanımanın önemi. Gazi Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi, 6(2), 15-24.
- Alabay, E. ve Gülay Ogelman, H. (2016). Ev ziyaretleri. A. Önder (Ed.), *Okul öncesi dönemde çocukları değerlendirme ve tanıma teknikleri* (ss.2-8). Ankara: Pegem Akademi.
- Alıcıgüzel, İ. (1998). Çağdaş okulda eğitim ve öğretim. İstanbul: Sistem Yayıncılık.
- Altınkök, M. (2006). Temel motor hareketlerinin geliştirilmesi içeren özel beden eğitimi program tasarısının 5-6 yaş çocukların temel motor hareketlerinin gelişimine etkisinin araştırılması.Yayınlanmış yüksek lisans tezi. Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Aral, N., Can Yaşar, M., ve Kandır, A. (2002). *Okul Öncesi Eğitim ve Okul ÖncesiEğitim Programı*. İstanbul: Yapa Yayınları.
- Aral, N. (2011). Bilişsel gelişim. N. Aral, G. Baran (Ed.), *Çocuk gelişimi*. (ss.99-162). İstanbul: Ya-Pa Yayınları.
- Arı, R. (2018). *Eğitim psikolojisi gelişim ve öğrenme*. Ankara: Nobel.
- Arslan, E. (2010). Erken çocuklukta bilişsel gelişim içinde M.E. Deniz (Ed.), *Erken çocukluk döneminde gelişim*. (s.3-20). Ankara: Maya Akademi.
- Aslan, D. (2005). Okul öncesi eğitimde reggio emilia yaklaşımı. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 14, 1, 75-84.
- Atay, M. (2011). *Erken çocukluk döneminde gelişim I*. Ankara: Kök Yayıncılık.
- Aydın, O. (2005). Okul öncesi dönem çocuğunun gelişim özellikleri. M.Sevinç. (Ed.), *Erken çocuklukta gelişim ve eğitimde yeni yaklaşımlar*. (s.132-140). İstanbul: Morpa.
- Bacanlı, H. (2005). Gelişim ve öğrenme. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

- Bakırcıoğlu, R. (2000). İlköğretim, ortaöğretim ve yükseköğretimde rehberlik ve psikolojik danışma. (5.Baskı). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Baran, G. ve Aksoy, P. (2013). Okul öncesi eğitime giriş. N.Aral, Ü.Deniz, ve A. Kan (Ed.) *Öğretmenlik alan bilgisi okul öncesi öğretmenliği*. (ss.1-144). Ankara: Alan Bilgisi.
- Bayhan, P.S., ve Artan, İ. (2004). *Çocuk gelişimi ve eğitimi*. İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.
- Bayhan, P., ve Bencik, S.(2008). Bank street yaklaşımının (gelişimsel etkileşim yaklaşımı) ilkeler, program ve eğitimci açısından incelenmesi. *Eğitim ve Bilim*, 49, 80-88.
- Bayhan, P., ve Bencik,S.(2008). Erken çocukluk dönemi programlarından waldorf yaklaşımına genel bir bakış. *Selçuk Üniversitesi Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi Dergisi*, 26, 15-25.
- Bearden, W.O., Netmeyer, R.G., &Mobley, M.F. (1993). *Handbook of marketing scales: multiitem measures for marketing and consumer behavior research*. Newbury Park, CA: Sage.
- Bennet, T. (2001). *Reactions to Visiting the Infant-Toddler and Preschool Centers in Reggio Emilia*. Italy. Early Research and Practice. 3, 1.
- Berk, L. E. (2013). Çocuk Gelişimi, Çeviren: Ali Dönmez. Ankara: İmge Kitapevi.
- Bierman, K.L. (2005). *Peer rejection. Developmental processes and intervention strategies*.USA: The Guilford Press.
- Büyüköncü, N. (2013). *Okul öncesi eğitim kurumlarında uygulanan bireyi tanıma tekniklerinin öğretmen görüşleri açısından değerlendirilmesi*. Yayınlanmış yüksek lisans tezi. Erciyes Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Kayseri.
- Büyüköztürk, ř. (2016). *Bilimsel araştırma yöntemleri* (21.Baskı). Ankara: Pegem Yayınları.
- Copple, C. (Ed.). (2003). *A World of difference: Readings on teaching young children in a diverse society*. Washington, DC: National Association for The Education of Young Children.

- Cuffaro, N.N. & Shapiro, E.K. (2005). The developmental-interaction approach at bank steet collage of education, chapter 12, (Ed.Roopnarine, J.L. and Johnson, J.E.).*Approaches to early childhood education*. United States: Merrill Prentice Hall, s.263-274.
- Çağlar, D. (1977). *Öğrenciyi tanıma teknikleri*. Ankara: Işık Yayınları.
- Çalışandemir, F. (2014). Okul öncesi eğitimde program. S.Seven (Ed.), *Okul öncesi eğitime giriş* (1.Baskı). (ss.86-99). Ankara: Pegem Yayınları.
- Çelik, M. (2013). Öğrenme çocuk ile büyür: erken çocukluk eğitiminde waldorf yaklaşımı. *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15, 2, 39-51.
- Çetingöz, D. (2014). Okul öncesi eğitimde farklı yaklaşımlar. S. Seven (Ed.), *Okul öncesi eğitime giriş*. (1.Baskı). (ss.102-134). Ankara: Pegem Yayınları.
- Demirel, Ö. (1992). *Genel öğretim yöntemleri, ders notları*. Ankara.
- Dykeman, B. F. (2006). Alternative strategies in assesing specail education needs. *Education*. 127 (2), 265-273.
- Elibol, F. (2017). Okul öncesi dönemde eğitim programlarına ve etkinliklere dayalı değerlendirme. P.Bayhan (Ed.), *Okul öncesi dönemde alternatif değerlendirme* (4.Baskı). (ss.66-106). Ankara: Hedef Yayın.
- Er, O.(2018, Mart 10). Çocukları tanıma teknikleri. <https://erorhan.wordpress.com/2016/10/11/cocuklari-tanima-teknikleri/> adresinden edinilmiştir.
- Fazlıoğlu, Y. (ed) (2011). *Erken çocukluk gelişimi ve eğitimi* (2.Baskı). İstanbul: Kriter Yayınları.
- Gibson, R.L & Mitchell, M.H. (1990). *Introduction to counseling and guidance (Third Edition)*. New York: McMillian Pub.Comp.
- Gülay Ogelman, H. (2016). Derecenlendirme ölçekleri. A.Önder (Ed.), *Okul öncesi dönemde çocukları değerlendirme ve tanıma teknikleri* (ss.2-8). Ankara: Pegem Akademi.
- Gürkan, T. (2008). Erken çocukluk eğitimi ve okul öncesi eğitim. Ş.Yaşar (Ed.), *Okul öncesi eğitime giriş* (1.Baskı). (s.1-19). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Açık Öğretim Fakültesi.

- Güven, G. (2011). Okul öncesi eğitim programında kullanılan yöntem ve teknikler. F. Alisinanoğlu (Ed.), *Okul öncesi eğitimde özel öğretim yöntemleri* (s. 67-110). Ankara : Pegem Akademi.
- Güven, M. (ed) (2012). *Psikolojik danışma ve rehberlik* (4.Baskı). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Hatch,J. A., & Grieshaber,S. (2002). *Child observation and accountability in Early childhood education: Perspectives from Australia and the United States*. Early Education Journal.
- Hohmann,M., Banet., & Weikart, D.P. (1995). *Education young children: Active Learning practices for preschool and child care programs*. Ypsilanti, MI:High/Scope Press.
- Kan, A. (2007). Portfolyo değerlendirme. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. Ankara.
- Katz, L.G., Chard, S.C. (2005). The project approach an overview, chapter 8. Roopnarine, J.L. and Johnson, J.E.(Ed.) *Approaches to early childhood education, united states: Merill Prentice Hall*.
- Kaya, A. ve Kutlu, M. (2007). Bireyi tanıma ve bireyi tanıma teknikleri (4.Baskı). A.Kaya (Ed.), *Psikolojik danışma ve rehberlik*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Kaya, Ö. M. (2011). Çocuklara ilişkin bilgilerin raporlaştırılması, yorumlanması ve kullanması. A.A. Ceyhan, M.Ören (Ed.), *Çocukları tanıma teknikleri* (ss. 166-179). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi Yayınları.
- Kepçeoğlu, M. (1992). *Psikolojik danışma ve rehberlik*. Ankara: Kağıtçıoğlu Matbaa.
- Kotaman, H.(2009).Okul öncesi eğitimde high scope modeli. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 26, 31-41.
- Köksalan, B. (2012). Bireyi tanıma teknikleri. M.Güven (Ed.), *Psikolojik danışma ve rehberlik* (4.Baskı). (ss.200-240). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Köksal Akyol, A. (Ed). (2017) *Okul öncesi eğitim programları* (4.Baskı). Ankara: Hedef Yayıncılık.
- Kuzgun, Y. (2000). *Rehberlik ve psikolojik danışma* (Genişletilmiş baskı). Ankara: ÖSYM Yayınları.
- Kuzgun, Y. (2003). *İlköğretimde rehberlik*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

- Küçükkaragöz, H. (2007). Bilişsel gelişim ve dil gelişimi. B. Yeşilyaprak (Ed.), *Eğitim psikolojisi gelişimi öğrenme öğretimi* (ss.82-119). Ankara: Pegem.
- Lim, B., Y. (2004). The magic of the brush and power of color: integrating theory into practice of painting in early childhood settings. *Early Childhood Education Journal*, 32, 2, 113-119.
- McAfee, O., & Leong D. J.(2002). Erken çocukluk döneminde gelişim ve öğrenmenin değerlendirilmesi ve desteklenmesi (B.Ekinci çev.). İstanbul: Nobel Yayınları.
- MEB. (1952). Anaokulları programı ve yönetmeliği ile anaokullarına öğretmen yetiştirme kursu geçici programı. Ankara.
- MEB.(1989). Okul Öncesi Eğitim Programı. Ankara.
- MEB.(1994). Okul Öncesi Eğitim Programı (Kreş, Anaokulu, Anasınıfı).Ankara.
- MEB. (2002). 36-72 Aylık Çocuklar İçin Okul Öncesi Eğitim Programı. Milli Eğitim Basımevi, Ankara.
- MEB.(2006). Okul Öncesi Eğitim Programı (36-72 Aylık Çocuklar İçin). Ankara.
- MEGEP (2005). Çocukları Tanıma Teknikleri. Ankara: Milli Eğitim Basımevi.
- MEB (2012). Bütünleştirilmiş Aile Destek Programı. Ankara: Milli Eğitim Basımevi.
- MEB (2012). Millî Eğitim Bakanlığı Okulöncesi Eğitim Kurumları Yönetmeliği.Ankara (2018,0225).Şubat 25, 2018 tarihinde http://mevzuat.meb.gov.tr/html/25486_.html adresinden alındı.
- MEB (2013). *Okul Öncesi Eğitim Programı*. Ankara: MEB Okul Öncesi Eğitimi Genel Müdürlüğü Devlet Kitapları Müdürlüğü.
- MEB (2014). Okulöncesi Eğitim ve İlköğretim Kurumları Yönetmeliği. Ankara.(2018,0204) Şubat 4, 2018 tarihinde <http://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2014/07/20140726-4.htm> adresinden alınmıştır.
- MEB (2017). Millî Eğitim Bakanlığı Rehberlik Hizmetleri Yönetmeliği.Ankara. (2018,0410) Nisan 10, 2018 tarihinde http://orgm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2017_11/10113305_yeni_rehbrl_k_yon.pdf adresinden alınmıştır.
- MEGEP (2006). Çocukları Tanıma Teknikleri. Ankara: Milli Eğitim Basımevi.

- MEGEP (2013). Çocuk Gelişimi ve Eğitimi. Ankara: Milli Eğitim Basımevi.
- Mindes, G. (2003). Assessing young children (3rd edition). N. J.(Ed). *Merrill prentice hall. north central regional educational laboratory [NEGP]* (1998). Principles and recommendations for early childhood assessments.
- Morgan, C. (1995). *Psikolojiye giriş*. Ankara: Hacettepe Üniversitesi Yayınları.
- Morrison, G.S. (2007). *Early childhood education today*. NJ.: Pearson Merrill/Prentice Hall.
- New, R.S. (2000). Reggio Emilia:catalyst for change and conversation. ERIC Digest. Urbana, IL: ERIC *Clearinghouse on Elementary and Early Childhood Education*.
- Nilsen,B. (1997). *Week by week: Plans for observing and recording young Children*. USA:Delmar Publishers.
- Orçan, M. (2016). Değerlendirme aracı olarak portfolio. A.Önder (Ed.), *Okul öncesi dönemde çocukları değerlendirme ve tanıma teknikleri* (ss.2-8). Ankara: Pegem Akademi.
- Önder, A.,ve Gülay Ogelman, H. (2016). Derecelendirme ölçekleri. A. Önder (Ed.), *Okul öncesi dönemde çocukları değerlendirme ve tanıma teknikleri* (ss.2-8). Ankara: Pegem Akademi.
- Önder, A. (ed) (2016). Okul öncesi dönemde çocukları değerlendirme ve tanıma teknikleri (2.Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Öner, N. (1997). *Türkiye’de Kullanılan Psikolojik Testler* (3.Baskı). İstanbul: Boğaziçi Üniversitesi Yayınları. 103-242.
- Özgüven, İ.E. (1998). *Psikolojik testler*. Ankara: Nobel Yayınevi.
- Özoğlu S.Ç. (1997). *Eğitimde rehberlik ve psikolojik danışma*. Ankara: Nobel Yayınevi.
- Roopnarine, J. L., & Johnson,J.E. (2005). *Approaches to early childhood education*. Upper Saddle River, NJ:Pearson Merrill/Prentice Hall.
- Sapsağlam, Ö. (2013). Değerlendirme boyutuyla okul öncesi eğitim programları (1952-2013), *Bursa: Uluslararası Türk Eğitim Bilimleri Dergisi* 1, 1.
- Saarni, C. (2001). Cognition, context and goals: significant components in social-emotional effectiveness. *Social Development*, 10 (1), 125- 127

- Schweinhart, (2017). Günümüzde erken çocukluk eğitimi ve müfredat modelleri. E.A. Acar (Ed.), *Erken çocukluk eğitimi mozaiği* (ss.1-12). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Seven, S. (Ed.). (2014). *Okul öncesi eğitime giriş*. Ankara: Pegem Yayınları.
- Sünbül, D. (2011). *Portfolyo uygulamalarına ilişkin öğretmen, öğrenci ve veli görüşlerinin incelenmesi*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi) Yüzüncü Yıl Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Van.
- Şahin, (2015). Okul öncesi dönemde motor gelişimi. F. Turan ve A. İpek Yükselen (Ed.), *Okul öncesi dönemde gelişim* (ss.23-35). Ankara: Hedef Yayıncılık.
- Tagay, Ö. (2016). Okul öncesi eğitimde çocukları tanımanın önemi. A. Önder (Ed.), *Okul öncesi dönemde çocukları değerlendirme ve tanıma teknikleri* (ss.2-8). Ankara: Pegem Yayınları.
- Tan, H. (1992). Psikolojik danışma ve rehberlik. MEB Yayınları, Öğretmen Kitapları Dizisi: 163. İstanbul: Milli Eğitim Basımevi.
- Taner, G. (2005). Bireyi tanıma tekniklerinin okul öncesi eğitim kurumlarında uygulanmasına ilişkin öğretmen görüşlerinin incelenmesi. Yayınlanmış yüksek lisans tezi. Konya: Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Temel, F. (2003). Temel-aile eğitim modeli: Dünya'da ve Türkiye'deki uygulamalar erken çocukluk eğitimi politikaları. *Yaygınlaşma, yönetim ve yapılar toplantısı raporu* (ss35-52). Ankara.
- Toran, M. (2017). Steiner pedagojisi ve waldorf okulları. F.Temel (Ed.), *Okul öncesi eğitimde alternatif yaklaşımlar* (4. Baskı) (ss.14-37) Ankara: Hedef Yayın.
- Tuğrul, B. (2005). Çocuğun gelişiminde anaokulu eğitiminin önemi. *Bilim ve Aklın Aydınlığında Eğitim Dergisi* (ss. 62)
- Tüfekçioğlu, E. (2002). Okul öncesi 4-6 yaş çocuklarında algısal motor gelişim programlarının denge ve çabukluk üzerine etkisi. Yayınlanmış yüksek lisans tezi. Marmara Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Ulutaş, İ. ve Tutkun. C. (2017). Montessori eğitim yöntemi ve uygulama örnekleri. F.Temel (Ed.), *Okul öncesi eğitimde alternatif yaklaşımlar*. (4. Baskı) (ss.14-37).Ankara:Hedef Yayın.

- Weikart, D.P. (2005). *How high/scope grew: A memoir*. Ypsilanti, MI:High/Scope Press.
- White, F.A., Hayes, B.K. & Livesey, D.J. (2013). *Developmental psychology from infancy to adulthood*. (3.Baskı). Australia: Pearson.
- Yavuzer, H. (1990). *Çocuğumuzun el kitabı* (19. Baskı).İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Yavuzer, H. (2015). *Çocuğu tanımak ve anlamak* (13.Baskı). Ankara: Remzi Kitabevi.
- Yeşilyaprak, B. (1995). Mesleki gelişim sürecinin başlangıcı olarak okul öncesi eğitim, *10. YA-PA okul öncesi eğitimi ve yaygınlaştırılması semineri kitabı*. İstanbul: YA-PA Yayınları.
- Yeşilyaprak, B., Güngör, A. & Kurç, G.,(1996). *Eğitsel ve Mesleki Rehberlik* Ankara: Nobel Yayınları.
- Yeşilyaprak, B. (2002). *Eğitimde rehberlik hizmetleri* (5.Baskı). Ankara: Nobel Yayınları.
- Yeşilyaprak, B. (2012). *Eğitimde rehberlik hizmetleri gelişimsel yaklaşım* (21.Baskı). Ankara: Nobel Yayınları
- Yıldırım, İ. (2003). Psikolojik danışma ve rehberlik. Can, G. (Ed.), *Bireyi tanıma teknikleri* (ss.137-195) Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Yılmaz Topuz, G. (2015). *Okulöncesi eğitim öğretmenlerinin çocukları tanıma ve değerlendirme amaçlı yapılan çalışmalara ilişkin görüşleri*. Yayınlanmış yüksek lisans tezi, Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.

EKLER



A. Milli Eğitim Müdürlüğü İzin Formu



T.C.
İSTANBUL VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 59090411-44-E.4448064
Konu: Anket Araştırma İzi

01.03.2018

BAHÇEŞİİR ÜNİVERSİTESİNE
(Eğitim Bilimleri Enstitüsü)

- İlgi: a) 07.02.2018 tarih ve 562 sayılı yazınız.
b) Valilik Makamının 28.02.2018 tarih ve 4314314 sayılı kararı.

Üniversiteniz Eğitim Bilimleri Enstitüsü yüksek lisans öğrencisi Fulya GÜRSOY'un "Okul Öncesi Öğretmenlerin Çocukları Tanıma ve Değerlendirme Sürecindeki Uygulamalarının ve Görüşlerinin İncelenmesi" konulu araştırma çalışması hakkındaki ilgi (a) yazınız ilgi (b) valilik onayı ile uygun görülmüştür.

Bilgilerinizi ve araştırmacının söz konusu talebi; bilimsel amaç dışında kullanmaması, uygulama sırasında bir örneği müdürlüğümüzde muhafaza edilen müberrü ve imzalı veri toplama araçlarının kurumlarınıza araştırmacı tarafından ulaştırılarak uygulanması, katılımcıların gönüllülük esasına göre seçilmesi, araştırma sonuç raporunun müdürlüğümüzden izin alınmadan kamuoyuyla paylaşılması koşuluyla, gerekli duyurunun araştırmacı tarafından yapılması, okul idarecilerinin denetim, gözetim ve sorumluluğunda, eğitim-öğretimi aksatmayacak şekilde ilgi (b) Valilik Onayı doğrultusunda uygulanması ve işlem bittikten sonra 2 (iki) hafta içinde sonuçtan Müdürlüğümüz Strateji Geliştirme Bölümüne rapor halinde bilgi verilmesini arz ederim.

M. Nurettin ARAS
Müdür a.
Müdür Yardımcısı

EK:1- Valilik Onayı
2- Ölçekler

İl Millî Eğitim Müdürlüğü Bıblı Çirak M. İnanç Öğretici Cad.
No:1 Esat Adliye Binası Sırtıncı Sokak, Kadıköy/İstanbul
E-Posta: ağı34@meb.gov.tr

A. BAĞTA YILIKI
Tel: (0 212) 455 04 00-339
Faks: (0 212) 455 06 52

Bu belge güvenli elektronik imza ile onaylanmıştır. <http://sbs.meb.gov.tr> adresinde: 4c99-7123-30ca-bc67-9c21 kodi ile teyit edilebilir.

B. Öğretmen Görüşme Kılavuzu

Bahçeşehir Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Okul Öncesi Eğitimi Programında Yüksek Lisans öğrencisiyim.

Görüşmenin amacı; “Okul Öncesi Öğretmenlerin Çocukları Tanıma ve Değerlendirme Sürecindeki Uygulamalarının ve Görüşlerinin İncelenmesi” amaçlı çalışmam ile ilgili sizlerin görüşlerini almaktır. Bu araştırmadan elde edilecek veriler Yüksek Lisans tezimin verilerini oluşturacaktır.

Görüşme süreci; Görüşme *Kişisel Bilgi Formu* (8 soru), *Görüşme Formu* (16 soru) olmak üzere toplam 24 sorudan oluşmaktadır. Kişisel bilgiler ve görüşme sürecinde söyleyecekleriniz gizli tutulacaktır. Sizlerden aldığım bilgiler araştırmam dışında başka bir amaçla kullanılmayacaktır. Araştırma sonuçları yazılırken, isimleriniz kesinlikle yansıtılmayacaktır. Görüşmemiz yaklaşık 20 dakika sürecek ve görüşme sırasında soruları ben soracağım. Eğer isterseniz görüşme sürecinde bu çalışmaya katılmaktan vazgeçebilirsiniz. Araştırmada gönüllülük esastır. Görüşme sırasında zamanı etkili bir biçimde kullanabilmek ve verdiğiniz yanıtların kaydını doğru ve ayrıntılı olarak yazabilmek için görüşmelerinizi sesli olarak kaydetmek istiyorum. Ses kayıtlarınız araştırmam dışında kesinlikle başka bir amaçla kullanılmayacaktır.

Fulya GÜRSOY

Yüksek Lisans Öğrencisi

C. Görüşme Takvimi

Araştırma Yapılan Kurum	Kod	Görüşme Tarihi	Görüşme Süresi	Görüşme Yeri
İlkokulu	DÖ.1	07.02.2018	09:00	Boş sınıfta
	DÖ.2	07.02.2018	09:30	Boş sınıfta
	DÖ.3	07.02.2018	10:00	Boş sınıfta
	DÖ.4	07.02.2018	11:40	Boş sınıfta
	DÖ.5	07.02.2018	12:15	Boş sınıfta
	DÖ.6	07.02.2018	13:00	Boş sınıfta
Anaokulu	DÖ.1	09.02.2018	10:00	Rehberlik Odasında
	DÖ.2	09.02.2018	10:40	Rehberlik Odasında
	DÖ.3	09.02.2018	11:10	Rehberlik Odasında
	DÖ.4	09.02.2018	11:45	Rehberlik Odasında
	DÖ.5	13.02.2018	10:30	Rehberlik Odasında
	DÖ.6	13.02.2018	11:15	Rehberlik Odasında
	DÖ.7	13.02.2018	11:50	Rehberlik Odasında
	DÖ.8	13.02.201	12:30	Rehberlik Odasında
Anaokulu	DÖ.1	14.02.2018	10:00	Boş sınıfta
	DÖ.2	14.02.2018	10:30	Boş sınıfta
	DÖ.3	14.02.2018	11:00	Boş sınıfta
	DÖ.4	14.02.2018	11:45	Boş sınıfta
	DÖ.5	14.02.2018	10:30	Boş sınıfta
	DÖ.6	14.02.2018	11:10	Boş sınıfta
	DÖ.7	14.02.2018	11:45	Boş sınıfta
Anaokulu	DÖ.1	16.02.2018	09:00	Müdür odasında
	DÖ.2	16.02.2018	09:30	Müdür odasında
	DÖ.3	16.02.2018	10:00	Müdür odasında
	DÖ.4	16.02.2018	11:40	Müdür odasında
	DÖ.5	16.02.2018	12:15	Müdür odasında
	DÖ.6	16.02.2018	13:00	Müdür odasında
	DÖ.7	16.02.2018	13:30	Müdür odasında
Anaokulu	DÖ.1	26.02.2018	09:00	Rehberlik Odasında
	DÖ.2	26.02.2018	09:30	Rehberlik Odasında
	DÖ.3	26.02.2018	10:00	Rehberlik Odasında
	DÖ.4	26.02.2018	11:40	Rehberlik Odasında
	DÖ.5	26.02.2018	12:15	Rehberlik Odasında
	DÖ.6	26.02.2018	13:00	Rehberlik Odasında
	DÖ.7	26.02.2018	13:30	Rehberlik Odasında
Anaokulu	ÖÖ.1	27.02.2018	09:00	Rehberlik Odasında
	ÖÖ.2	27.02.2018	09:30	Rehberlik Odasında
	ÖÖ.3	27.02.2018	10:00	Rehberlik Odasında
	ÖÖ.4	27.02.2018	11:40	Rehberlik Odasında
	ÖÖ.5	27.02.2018	12:15	Rehberlik Odasında
	ÖÖ.6	28.02.2018	09:00	Rehberlik Odasında
	ÖÖ.7	28.02.2018	09:30	Rehberlik Odasında
	ÖÖ.8	28.02.2018	10:00	Rehberlik Odasında
	ÖÖ.9	28.02.2018	11:40	Rehberlik Odasında
	ÖÖ.10	28.02.2018	12:15	Rehberlik Odasında
Anaokulu	ÖÖ.1	29.02.2018	09:00	Rehberlik Odasında
	ÖÖ.2	29.02.2018	09:30	Rehberlik Odasında
	ÖÖ.3	29.02.2018	10:00	Rehberlik Odasında
	ÖÖ.4	29.02.2018	11:40	Rehberlik Odasında

	ÖÖ.5 ÖÖ.6 ÖÖ.7 ÖÖ.8 ÖÖ.9 ÖÖ.10 ÖÖ.11 ÖÖ.12 ÖÖ.13 ÖÖ.14	29.02.2018 29.02.2018 29.02.2018 30.02.2018 30.02.2018 30.02.2018 30.02.2018 30.02.2018 30.02.2018 30.02.2018	12:15 13:00 13:30 09:00 09:30 10:00 11:40 12:15 13:00 13:30	Rehberlik Odasında Rehberlik Odasında Rehberlik Odasında Rehberlik Odasında Rehberlik Odasında Rehberlik Odasında Rehberlik Odasında Rehberlik Odasında Rehberlik Odasında Rehberlik Odasında
Özel ilkokul	ÖÖ.1 ÖÖ.2 ÖÖ.3 ÖÖ.4 ÖÖ.5 ÖÖ.6	01.03.2018 01.03.2018 01.03.2018 01.03.2018 01.03.2018 01.03.2018	09:00 09:30 10:00 11:40 12:15 13:00	Boş sınıfta Boş sınıfta Boş sınıfta Boş sınıfta Boş sınıfta Boş sınıfta
Anaokulu	ÖÖ.1 ÖÖ.2 ÖÖ.3 ÖÖ.4 ÖÖ.5 ÖÖ.6 ÖÖ.7 ÖÖ.8 ÖÖ.9 ÖÖ.10	02.03.2018 02.03.2018 02.03.2018 02.03.2018 02.03.2018 02.03.2018 02.03.2018 02.03.2018 02.03.2018 02.03.2018	09:00 09:30 10:00 11:40 12:15 09:00 09:30 10:00 11:40 12:15	Boş sınıfta Boş sınıfta Boş sınıfta Boş sınıfta Boş sınıfta Boş sınıfta Boş sınıfta Boş sınıfta Boş sınıfta Boş sınıfta

D. Görüşme Kodlama Anahtarı

1)Öğretmenin okul öncesi dönem çocuklarını tanıması ve değerlendirmesi gerekiyor mu?

Kategoriler:

- Gelişim özelliklerini tanıma, takip etme ve yönlendirme
- Eğitim programını planlama ve uygulama
- Akademik ve/veya davranış değerlendirme
- Sınıf yönetimini sağlama

2) Sınıfınızdaki çocukları tanıyıp değerlendiriyor musunuz? Çocukları tanıma ve değerlendirme sürecinde hangi teknikleri kullanıyorsunuz?

Kullanılan Teknik ve Yöntemler:

- Gözlem
- Formlar
- Gelişim raporu
- Anekdol kayıtları
- Testler
- Oyun temelli değerlendirme
- Kontrol listeleri
- Portfolyo
- Aile görüşmesi
- Çocukların resimleri

3) Kullandığınız bu tanıma teknik ve yöntemlerini ne sıklıkla, ne zaman ve nasıl kullanıyorsunuz?

I.Teknik ve Yöntemlerin Ne Sıklıkla Kullanıldığı:

- Dönem sonunda
- Dönem başında
- Dönem ortasında
- Her gün
- Haftada bir veya iki kere
- Ayda bir veya iki kere
- İhtiyaç duyulduğunda

II.Teknik ve Yöntemlerin Ne Zaman Kullanıldığı:

- Etkinlik sırasında
- Güne başlama zamanında
- Etkinlik sonrasında
- İhtiyaç duyulduğunda
- Beslenme zamanında

III.Teknik ve Yöntemlerin Nasıl Kullanıldığı:

- Sistemli kullanım
- Sistemsiz kullanım

4) Belirttiğiniz tanıma teknik ve yöntemlerinin dışında neden başka teknikler kullanmıyorsunuz?

Kategoriler:

- Bilgi eksikliği
- İhtiyaç duymama
- Kurumun istediği teknikleri uygulama
- Çocuklara uygun olmaması
- Zaman yetersizliği
- Yazmayı gerektiren teknik olması

5) Çocuğu tanıma ile ilgili edindiğiniz bu bilgiler verdiğiniz eğitim-öğretiminize yardımcı oluyor mu?

Kategoriler:

- Süreci kaliteli yönetmeye yardımcı
- Deneyim kazanmaya yardımcı
- Velilere bilgi vermeye yardımcı
- Sonraki öğretmenlere bilgi vermede yardımcı

6) Çocukları tanıma ve değerlendirme konusunda lisans öğreniminiz sırasında herhangi bir ders aldınız mı? Aldıysanız içeriği nasıldı ve sizce yeterli oldu mu?

I. Evet diyenlerin yanıtları:

1. Çocukları tanıma ve değerlendirme
 - 1.1 Değerlendirme türleri
 - 1.2 Hatırlamıyorum
 - 1.1.1. Yeterli
 - 1.1.2. Yeterli değildi
 - 1.1.2.1 Dersin teorik işlenmesi, uygulama olmaması
 2. Ölçme ve değerlendirme
 - 2.1 Teknik ve yöntemler
 - 2.2 Hatırlamıyorum
 - 2.2.1. Yeterli
 - 2.2.2. Yeterli değildi
 - 2.2.2.1 Konuların ilköğretim kademesine uygun olması
 - 2.2.2.2 Dersin teorik işlenmesi

II. Hatırlamıyorum

III. Hayır

7) Çocukları tanıma ve değerlendirme konusunda herhangi bir hizmet-içi eğitime/seminere/eğitim programına katıldınız mı?

I. Evet

1. Aldığımız eğitim/seminer yeterli
 - 1.1 Resimleriyle Çocukları Tanıma Teknikleri
 - 1.2 Mülteci Çocukları Tanıma ve Değerlendirme
 - 1.3 Çocukları Tanıma ve Değerlendirme Teknikleri
2. Yeterli değildi
 - 2.1 Teorik verilmesi

II. Hayır

1. Eğitim almak isteyenler
 - 1.1 Yeni bilgiler öğrenerek, kendimi geliştirmek
 - 1.2 Çocukları daha iyi tanımak
2. Eğitim almak istemeyenler
 - 2.1 İhtiyaç duymuyorum
 - 2.2 Yeterli zamanım yok

8) Çocukları tanıma ve değerlendirme sürecinde güçlüklerle karşılaşır musunuz?

Kategoriler:

- Bazı çocukları tanımada güçlük yaşama
- Ailelerle sorun yaşama
- Sınıf mevcudunun fazlalığı ve zaman yetersizliği
- Bilgi eksikliği

9) Tanıma ve değerlendirme sürecinde çocuklarla ilgili elde ettiğiniz bilgileri ne yapıyorsunuz, nasıl kullanıyorsunuz?

Kategoriler:

- Gelişim raporu hazırlama
- Velileri ve ilgilileri bilgilendirme
- Etkinlik planı hazırlama
- Sonraki seneye geri bildirim verme

10) Öğrencilerinizi tanıma çalışmalarından elde ettiğiniz bilgileri gerektiğinde paylaşıyor musunuz?

Yanıtlar:

- Aile ile paylaşma
- İdare ile paylaşma
- Rehber öğretmen/psikolog ile paylaşma
- Diğer öğretmenler ile paylaşma
- Çocuk ile paylaşma
- RAM ile paylaşma

11) Tanıma ve değerlendirme sürecinde çocuklarla ilgili elde ettiğiniz bilgileri saklıyor musunuz?

Evet diyenlerin yanıtları:

- Ajandada
- Bireysel dosyalarda
- Bilgisayarda

12) Çocukları tanıma ve değerlendirme sürecinde ebeveynlerle iş birliği yaptığınız durumlar var mı?

Evet diyenlerin yanıtları:

- Bireysel görüşmeler yapma
- Aile katılımı çalışmaları yapma
- Ev ziyaretleri yapma

13.1 Çalıştığınız kurumda rehber öğretmen ve/veya okul psikoloğu var mı?

Evet diyenlerin yanıtları:

- Rehber öğretmen
- Psikolog
- Uzman

13.2 Birlikte iş birliği içinde çalışma yapabiliyor musunuz?

Evet diyenlerin yanıtları:

- Problemleri durumlarda destek alıyorum, birlikte çözüyoruz

13.3 Çocukları tanıma konusunda yetersiz kaldığımızda veya daha detaylı bilgi almanız gerektiğinde çevrede işbirliği yaptığınız, yardım aldığınız kişiler var mı?

Hayır diyenlerin yanıtları:

- Ruh sağlığı merkezleri
- Öğretmen arkadaşlar
- Rehberlik ve araştırma merkezleri (RAM)
- Tanıdık psikologlar
- Kitap ve internet
- Akademisyenler

14) Çocukları tanıma ve değerlendirme öğretmenlerin değil, rehber öğretmenlerin/uzmanların görevidir görüşüne katılıyor musunuz?

I.Katılıyorum yanıtı verenler:

- Öğretmenin tanı koyma yetkisi yok

II.Katılmıyorum yanıtı verenler:

- Çocuklar en çok sınıf öğretmenleriyle birlikteler

III. Her ikisinin de görevi yanıtı verenler:

Uzmanlar problemleri durumlarda yardımcı olmalı

15) Son güncellenmesi yapılan 2013 Okul Öncesi Eğitim Programının, çocukları tanıma ve değerlendirme sürecine yönelik hazırlanan çalışmalarla ilgili neler düşünüyorsunuz?

Yanıtlar:

Yeterli buluyorum

Yetersiz buluyorum

Konuyla ilgili bilgim yok

16) Çocukları tanıma ve değerlendirme sürecinin daha etkin hale gelmesine yönelik önerileriniz var mı? Neler?

Kategoriler:

Eğitimler/seminerler düzenlenmeli

Uzmanlarla birlikte çalışılmalı

Sınıf mevcudu azalmalı/yardımcı personel olmalı

Aile eğitimi çalışmaları yapılmalı

Uygun teknikler geliştirilmeli

ÖZGEÇMİŞ

KİŞİSEL BİLGİLER

Soyad, Ad: Gürsoy, Fulya

Uyruk: Türk (T.C.)

Doğum Tarihi: 07 Ocak 1989, Kocaeli

Medeni Durum: Bekar

e-mail: fulyagrsyy@gmail.com

EĞİTİM

Derece	Kurum	Mezuniyet Yılı
Lisans	Afyon Kocatepe Üniversitesi	2012-2015
Lise	İzmit Anadolu Meslek ve Meslek Lisesi	2004-2007

İŞ DENEYİMİ

Yıl	Kurum	Görev
2016-Halen	Nişantaşı Üniversitesi, MYO Çocuk Gelişimi Programı	Öğretim Görevlisi
2017-2018	Kavram, MYO Çocuk Gelişimi Programı	Öğretim Görevlisi, DSÜ
2017-2018	Kent Üniversitesi Çocuk Gelişimi Programı	Öğretim Görevlisi, DSÜ
2016-2017	Arel Üniversitesi Çocuk Gelişimi Programı	Öğretim Görevlisi, DSÜ
2015-2016	Zümrütevler İlköğretim Okulu	Anasınıfı öğretmeni
2015	Emine Efiloğlu Anaokulu	Stajyer Öğretmen

2014	Kocatepe İlköğretim Okulu	Stajyer Öğretmen
2011-2012	Tohum Otizm Vakfı	Stajyer Öğretmen
2011	Bilgi Köprüsü Anaokulu	Stajyer Öğretmen
2009-2010	Değerli Anaokulu	Anaokulu Öğretmeni
2006-2007	Özel Seymen Koleji	Stajyer Öğretmen
2005	Saraybahçe Anaokulu	Stajyer Öğretmen

SON İKİ YILDA ÖNLİSANS DÜZEYİNDE VERİLEN DERSLER

- Çocukla İletişim
- Aile Eğitimi
- Okul Öncesi Eğitim Kurumlarında Uygulama I
- Sınıf Yönetimi
- Erken Çocukluk Döneminde Fen Eğitimi
- Çocuk Gelişimi 2
- Çevre ve Çocuk
- Okul Öncesi Eğitim Kurumlarında Uygulama II
- Çağdaş Yaklaşımlar
- Erken Çocukluk Döneminde Matematik ve Fen
- Çocuk Edebiyatı ve Medya
- Çocuk ve Drama
- Yaratıcılık ve Sanat
- Çocukları Tanıma ve Değerlendirme