

**T.C.
CELAL BAYAR ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
İLKÖĞRETİM ANABİLİM DALI
SINIF ÖĞRETMENLİĞİ BİLİM DALI
YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**İLKÖĞRETİM SINIF ÖĞRETMENLERİNİN BİLİŞSEL GELİŞİM ALANINDAKİ
BİLGİ DÜZEYLERİ İLE ÖĞRENCİLERİNİN AKADEMİK BAŞARILARI
ARASINDAKİ İLİŞKİ**

**HAZIRLAYAN
TUNCAY CANBULAT**

MANİSA

2009

T.C.
CELAL BAYAR ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
İLKÖĞRETİM ANABİLİM DALI
SINIF ÖĞRETMENLİĞİ BİLİM DALI
YÜKSEK LİSANS TEZİ

İLKÖĞRETİM SINIF ÖĞRETMENLERİNİN BİLİŞSEL GELİŞİM ALANINDAKİ
BİLGİ DÜZEYLERİ İLE ÖĞRENCİLERİNİN AKADEMİK BAŞARILARI
ARASINDAKİ İLİŞKİ

HAZIRLAYAN
TUNCAY CANBULAT

DANIŞMAN ÖĞRETİM ÜYESİ
YARD. DOÇ. DR. ABDURRAHMAN İLGAN

MANİSA

2009

ÖZET

Bu araştırma ile, ilköğretim sınıf öğretmenlerinin bilişsel gelişim alanındaki bilgi düzeyleri ile öğrencilerinin akademik başarıları arasındaki ilişkinin belirlenmesi amaçlanmıştır.

Araştırma için, 2008-2009 eğitim-öğretim yılı, Manisa ili Demirci İlçesindeki 15 merkez ve köy ilköğretim okulundan 63 sınıf öğretmeni ve onların 1132 öğrencisine ulaşılmıştır. Birinci aşamada ulaşılan okulların üç, dört ve beşinci sınıf öğrencilerinin deneme sınavı sonuçları elde edilerek, öğrencilerin akademik başarıları tespit edilmiştir. İkinci aşamada ise öğretmenlerin bilişsel bilgi düzeyini belirlemek için uzman görüşleri alınarak araştırmacı tarafından geliştirilen “bilişsel bilgi testi” uygulanmıştır.

Bu araştırmada, ilişkisel tarama yöntemi kullanılmış ve veriler; yüzde, frekans, korelasyon, mann whitney U testi, kruskal wallis H testi ile hesaplanmıştır. Anlamlılık düzeyi 0.05 olarak kabul edilmiş ve analizler SPSS 16 programı ile gerçekleştirilmiştir.

Araştırma sonucuna göre, sınıf öğretmenlerinin bilişsel gelişim alanındaki bilgi düzeyleri arttıkça, öğrencilerinin derslerindeki akademik başarı düzeyleri anlamlı bir şekilde artmaktadır. Öğretmenlerin bilişsel gelişim alanındaki bilgi düzeyleriyle özellikle beşinci sınıf öğrencilerinin genel akademik başarılarının üçüncü ve dördüncü sınıf öğrencilerinin genel akademik başarılarına göre daha ilişkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca öğretmenlerin bilişsel gelişim alanındaki bilgi düzeyleriyle Hayat Bilgisi, Türkçe, Sosyal Bilgiler, Matematik ve Fen ve teknoloji dersleri arasında orta düzeyde, pozitif ve anlamlı ilişkilerin olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır. Bu sonuçlar, sınıf öğretmenlerinin bilişsel gelişim alanındaki bilgi düzeylerinin öğrencilerinin akademik başarılarıyla önemli derecede ilişkili olduğunu göstermektedir.

Öğretmenlerin bilişsel gelişim alanındaki bilgi düzeyleri, meslekteki hizmet sürelerine göre anlamlı şekilde farklılaşırken; cinsiyet, öğrenim düzeylerine, mezun oldukları alanlara göre anlamlı farklılık göstermemektedir.

Elde edilen bulgulara dayalı olarak, sınıf öğretmenlerinin bilişsel gelişim alanındaki bilgi düzeylerini geliştirici çalışmaların yapılmasının öğrencilerin akademik başarılarını arttıracığı söylenebilir.

ABSTRACT

With this research, the primary class teachers' the level of knowledge in the areas of cognitive development of the relation between students' academic success is intended to determine.

For the research 2008-2009 academic year, 15 centers in Manisa province and Demirci District 63 classroom teachers from primary schools in villages and their students in 1132 has been reached. First phase of schools can be reached in three, four and fifth grade students exam results of the experiment, the students' academic success is determined. In the second phase to determine the level of teachers' cognitive knowledge of expert opinion developed by researchers based "cognitive knowledge test" was implemented.

In this study, relational screening method used and datas was calculated with percentage, frequency, correlation, Mann Whitney U test, Kruskal Wallis H test. Significance level considered to be 0,05 and analysis was performed with SPSS 16 program.

According to research findings, classroom teachers increased their level of knowledge in the area of cognitive development, the academic achievement levels of students in classes is increasing in a meaningful way. Teacher in the field of cognitive development, especially the fifth grade students with knowledge of the overall academic success of the third and fourth year students based on overall academic achievement is related more to the conclusion that was reached. Moreover, the level of knowledge in the area of cognitive development and life of teacher information, English, Social Studies, Mathematics and Science and technology courses at the secondary level, reaching the conclusion that positive and meaningful relationships are formed. These results shows the primary class teachers' level of knowledge in the areas of cognitive development that is associated significant with the students' academic achievement.

Teachers' level of knowledge in the areas of cognitive development vary according to the profession in the service period significantly; according to the their genders, education levels, graduation areas does not vary significantly.

Based on the findings obtained, can be said the primary teachers level of knowledge in the areas of cognitive development will be made developing studies to improve students' academic success efforts.

Yüksek Lisans tezi olarak sunduğum “İlköğretim Sınıf Öğretmenlerinin Bilişsel Gelişim Alanındaki Bilgi Düzeyleri ile Öğrencilerinin Akademik Başarıları Arasındaki İlişki” adlı çalışmanın, tarafımdan bilimsel ahlak ve geleneklere aykırı düşecek bir yardıma başvurmaksızın yazıldığını ve yararlandığım eserlerin bibliyografyada gösterilen eserlerden oluştuğunu, bunlara atıf yapılarak yararlanmış olduğumu belirtir ve bunu onurumla doğrularım.

11/09/2009

Tuncay CANBULAT

TEZ SAVUNMA SINAV TUTANAĞI

Celal Bayar Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü / / tarih ve sayılı toplantısında oluşturulan jürimiz tarafından Lisans Üstü öğretim Yönetmeliği'nin 8. Maddesi gereğince Enstitümüz İlköğretim Anabilim Dalı Sınıf Öğretmenliği Programı öğrencisi Tuncay CANBULAT'ın "İlköğretim Sınıf Öğretmenlerinin Bilişsel Gelişim Alanındaki Bilgi Düzeyleri ile Öğrencilerinin Akademik Başarıları Arasındaki İlişki" Konulu tezi incelenmiş ve aday 11 / 09 / 2009 tarihinde saat 11:00'da jüri önünde tez savunmasına alınmıştır.

Adayın kişisel çalışmaya dayanan tezini savunmasından sonra 75 dakikalık süre içinde gerek tez konusu, gerekse tezin dayanağı olan anabilim dallarından jüri üyelerine sorulan sorulara verdiği cevaplar değerlendirilerek tezin,

BAŞARILI olduğuna	<input type="checkbox"/>		OY BİRLİĞİ
DÜZELTME yapılmasına	<input type="checkbox"/>	*	OY ÇOKLUĞU
RED edilmesine	<input type="checkbox"/>	**	ile karar verilmiştir.

* Bu halde adaya 3 ay süre verilir.

** Bu halde adayın kaydı silinir.

BAŞKAN

ÜYE

ÜYE

Evet Hayır

*** Tez, burs, ödül veya Teşvik prog. (Tüba, Fullbright vb.) aday olabilir.

Tez, mutlaka basılmalıdır.

Tez, mevcut haliyle basılmalıdır.

Tez, gözden geçirildikten sonra basılmalıdır.

Tez, basımı gereksizdir.

ÖNSÖZ

Bu araştırma, ilköğretim sınıf öğretmenlerinin bilişsel gelişim alanındaki bilgi düzeyleri ile öğrencilerinin akademik başarısı arasındaki ilişkinin belirlenmesini amaçlamaktadır. Çocukların bilişsel gelişimiyle ilgili olanların başında gelen sınıf öğretmenlerine; çocukların bilişsel gelişim özelliklerini tanıtmayı, kendilerinin bu konudaki yeterliliklerini görmelerini ve varsa aksaklıkların giderilmesi amaçlarıyla yapılmış bu çalışmaya pek çok kişinin katkısı olmuştur. Bu kişilerin hepsine ayrı ayrı teşekkür ederim.

Araştırmanın her aşamasında gerek düşünce ve önerileriyle gerekse yaptığı açıklamalarla araştırmayı yönlendiren, kendisine yönelttiğim soruları büyük bir titizlikle yanıtlayan, ilgi ve desteğini hiç bir zaman esirgemeyen danışman hocam Sayın Yrd. Doç. Dr. Abdurrahman İLGAN'a teşekkür ediyor, saygılarımı sunuyorum.

Lisans ve yüksek lisans eğitimim de olduğu gibi araştırmam boyunca da desteklerini esirgemeyen Celal Bayar Üniversitesi Demirci Meslek Yüksek Okulu müdürü Yrd. Doç. Dr. Sayın Celal METİN başta olmak üzere, bütün çalışma arkadaşlarıma teşekkür ederim.

Tüm yaşamım boyunca olduğu gibi bu araştırmam boyunca da beni fedakarlıkla destekleyen sevgili ailem...sizlere sonsuz teşekkürler ederim.

Tuncay CANBULAT

Eylül, 2009

İÇİNDEKİLER

ÖN SAYFALAR	Sayfa Nu.
Birinci Kapak.....	i
İkinci Kapak	ii
Tez Veri Giriş Formu.....	iii
Türkçe Özet.....	iv
İngilizce Özet	v
Yemin Metni.....	vi
Tutanak	vii
Önsöz.....	viii
İçindekiler.....	ix
BÖLÜM-I.....	1
GİRİŞ.....	1
1.1- Problem Durumu.....	1
1.2- Araştırmanın Amacı.....	4
1.3- Araştırmanın Önemi.....	5
1.4- Varsayımlar.....	6
1.5- Sınırlılıklar.....	6
1.6- Tanımlar.....	7
BÖLÜM-II.....	8
KAVRAMSAL ÇERÇEVE.....	8
2.1- İnsan Gelişimi.....	8
2.1.1- İnsan Gelişimiyle İlgili Temel Kavramlar.....	10
2.1.2- İnsan Gelişiminin Temel İlkeleri.....	14
2.1.3- İnsan Gelişimini Etkileyen Faktörler.....	15
2.2- Bilişsel Gelişim ve Bilişsel Gelişim Kuramları.....	16
2.2.1- Bilişsel Gelişimin Tanımı ve Önemi.....	16
2.2.2- Bilişsel Gelişimle İlgili Süreçler.....	17

2.2.3- Bilişsel Gelişimi Etkileyen Faktörler.....	25
2.2.4- Piaget' nin Bilişsel Gelişim Kuramı.....	27
2.2.4.1-Piaget' nin Bilişsel Gelişim Kuramına İlişkin Temel Kavramlar.....	28
2.2.4.2-Piaget' nin Bilişsel Gelişim Dönemleri.....	31
2.2.5- Bruner'in Bilişsel Gelişim Kuramı.....	41
2.2.6- Vygotsky' nin Bilişsel Gelişim Kuramı.....	43
2.2.7- Bilişsel Gelişim Kuramlarının Genel Değerlendirilmesi.....	44
2.3- Yetişkin Bireyin(Öğretmenin) Bilişsel Gelişim Özellikleri.....	47
2.4- Sınıf Öğretmenlerinin Bilişsel Gelişimi Bilmelerinin Önemi ve Gerekliliği.....	49
2.5- Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği Programında Verilen Gelişim Dersleri ve Bu Derslerin Yeterliliği.....	51
2.6- Akademik Başarı.....	55
BÖLÜM-III.....	56
YÖNTEM	56
3.1- Araştırmanın Modeli.....	56
3.2- Çalışma Grubu.....	56
3.3- Veri Toplama Araçları.....	59
3.4- Verilerin Toplanması ve Analizi.....	61
BÖLÜM-IV.....	62
BULGULAR VE YORUMLAR.....	62
4.1- İlköğretim Sınıf Öğretmenlerinin Bilişsel Gelişim Alanındaki Bilgi Düzeylerinin Cinsiyetlerine Göre İlişkisi.....	62
4.2- İlköğretim Sınıf Öğretmenlerinin Bilişsel Gelişim Alanındaki Bilgi Düzeylerinin Öğrenim Durumlarına Göre İlişkisi.....	63
4.3- İlköğretim Sınıf Öğretmenlerinin Bilişsel Gelişim Alanındaki Bilgi Düzeylerinin Meslekteki Hizmet Sürelerine Göre İlişkisi.....	63
4.4- İlköğretim Sınıf Öğretmenlerinin Bilişsel Gelişim Alanındaki Bilgi Düzeylerinin Gelişim Psikolojisiyle İlgili Kitap Okuyup-Okumalarına Göre İlişkisi.....	64

4.5- İlköğretim Sınıf Öğretmenlerinin Bilişsel Gelişim Alanındaki Bilgi Düzeylerinin Aldıkları Gelişim Psikolojisi Eğitiminin Yeterliliğine Göre İlişkisi.....	65
4.6- İlköğretim Sınıf Öğretmenlerinin Bilişsel Gelişim Alanındaki Bilgi Düzeylerinin Öğrencilerinin Gelişim Görevleri Hakkında Yeterli Bilgiye Sahip Olup-Olmamasına Göre İlişkisi.....	66
4.7- İlköğretim Sınıf Öğretmenlerinin Bilişsel Gelişim Alanındaki Bilgi Düzeylerinin Öğrencilerinin Yaş ve Gelişim Seviyesine Göre Bilişsel Gelişim Özelliklerini Bilip-Bilmemesine Göre İlişkisi.....	66
4.8- İlköğretim Sınıf Öğretmenlerinin Bilişsel Gelişim Alanındaki Bilgi Düzeylerinin derslerinde Bilişsel Gelişim Özelliklerine Uygun Etkinlikler Tasarlayıp-Tasarlamamasına, Eğitim Materyalleri Kullanıp-Kullanmamasına Göre İlişkisi....	67
4.9- Sınıf Öğretmenlerinin Bilişsel Gelişim Puanı ile Öğrencilerinin Genel Akademik Başarıları Arasındaki İlişki.....	68
4.10- Sınıf Öğretmenlerinin Bilişsel Gelişim Puanı ile Öğrencilerinin Hayat Bilgisi Dersi Akademik Başarıları Arasındaki İlişki.....	70
4.11- Sınıf Öğretmenlerinin Bilişsel Gelişim Puanı ile Öğrencilerinin Türkçe Dersi Akademik Başarıları Arasındaki İlişki.....	71
4.12- Sınıf Öğretmenlerinin Bilişsel Gelişim Puanı ile Öğrencilerinin Sosyal Bilgiler Dersi Akademik Başarıları Arasındaki İlişki.....	72
4.13- Sınıf Öğretmenlerinin Bilişsel Gelişim Puanı ile Öğrencilerinin Matematik Dersi Akademik Başarıları Arasındaki İlişki.....	73
4.14- Sınıf Öğretmenlerinin Bilişsel Gelişim Puanı ile Öğrencilerinin Fen ve Teknoloji Dersi Akademik Başarıları Arasındaki İlişki.....	74
BÖLÜM-V.....	76
SONUÇLAR VE ÖNERİLER.....	76
5.1- Sonuçlar.....	76
5.2- Öneriler.....	77
5.3- Kaynakça.....	79
5.4- Ekler.....	89

ŞEKİLLER

Şekil 1: Gelişim Görevlerini Etkileyen Faktörler.....	13
Şekil 2: Bilişsel Gelişim İle İlgili Temel Kavramlar ve Birbirleri İle İlişkileri.....	28

TABLolar

Tablo 1: Somut işlemler döneminin temel özellikleri.....	38
Tablo 2: Piaget 'in Bilişsel Gelişim Özellikleri.....	40
Tablo 3: Yetişkinler İçin Bilişsel Gelişim Dönemleri.....	48
Tablo 4: Evren ve Örneklemeye Ait Veriler.....	57
Tablo 5: Çalışma Grubundaki Okullar, Öğrenci ve Öğretmen Sayılarına ilişkin Dağılım.....	57
Tablo 6: Çalışma Grubunda Yer Alan Öğretmenlerin Cinsiyetlerine Göre Dağılımı.....	59
Tablo 7: Bilişsel Başarı Testi İle İlgili Madde Analizi Sonuçları.....	60
Tablo 8: İlköğretim Sınıf Öğretmenlerinin Bilişsel Gelişim Alanındaki Bilgi Düzeylerinin Cinsiyetlerine Göre U-Testi Sonuçları.....	62
Tablo 9: İlköğretim Sınıf Öğretmenlerinin Bilişsel Gelişim Alanındaki Bilgi Düzeylerinin Öğrenim Düzeylerine Göre Kruskal Wallis Testi Sonucu.....	63
Tablo 10: İlköğretim Sınıf Öğretmenlerinin Bilişsel Gelişim Alanındaki Bilgi Düzeylerinin Meslekteki Hizmet Sürelerine Göre Kruskal Wallis Testi Sonucu	63

Tablo11: İlköğretim Sınıf Öğretmenlerinin Bilişsel Gelişim Alanındaki Bilgi Düzeylerinin Gelişim Psikolojisiyle İlgili Kitap Okuyup-Okumalarına Göre Kruskal Wallis Testi Sonucu.....	64
Tablo 12: İlköğretim Sınıf Öğretmenlerinin Bilişsel Gelişim Alanındaki Bilgi Düzeylerinin Aldıkları Gelişim Psikolojisi Eğitiminin Yeterliliğine Göre Kruskal Wallis Testi Sonucu.....	65
Tablo 13: İlköğretim Sınıf Öğretmenlerinin Bilişsel Gelişim Alanındaki Bilgi Düzeylerinin Öğrencilerinin Gelişim Görevleri Hakkında Yeterli Bilgiye Sahip Olup-Olmamasına Göre Kruskal Wallis Testi Sonucu.....	66
Tablo 14: İlköğretim Sınıf Öğretmenlerinin Bilişsel Gelişim Alanındaki Bilgi Düzeylerinin Öğrencilerinin Yaş ve Gelişim Seviyesine Göre Bilişsel Gelişim Özelliklerini Bilip-Bilmemesine Göre Kruskal Wallis Testi Sonucu.....	66
Tablo 15: İlköğretim Sınıf Öğretmenlerinin Bilişsel Gelişim Alanındaki Bilgi Düzeylerinin derslerinde Bilişsel Gelişim Özelliklerine Uygun Etkinlikler Tasarlayıp-Tasarlamamasına, Eğitim Materyalleri Kullanıp-Kullanmamasına Göre Kruskal Wallis Testi.....	67
Tablo 16: Sınıf Öğretmenlerinin Bilişsel Gelişim Puanı ile Öğrencilerinin Genel Akademik Başarıları Arasındaki Pearson Korelasyon Sonuçları.....	68
Tablo 17: Sınıf Öğretmenlerinin Bilişsel Gelişim Puanı ile Öğrencilerinin Hayat Bilgisi Dersi Akademik Başarıları Arasındaki Pearson Korelasyon Sonuçları.....	70
Tablo 18: Sınıf Öğretmenlerinin Bilişsel Gelişim Puanı ile Öğrencilerinin Türkçe Dersi Akademik Başarıları Arasındaki Pearson Korelasyon Sonuçları.....	71
Tablo 19: Sınıf Öğretmenlerinin Bilişsel Gelişim Puanı ile Öğrencilerinin Sosyal Bilgiler Dersi Akademik Başarıları Arasındaki Pearson Korelasyon Sonuçları.....	72

Tablo 20: Sınıf Öğretmenlerinin Bilişsel Gelişim Puanı ile Öğrencilerinin Matematik Dersi Akademik Başarıları Arasındaki Pearson Korelasyon Sonuçları.....73

Tablo 21: Sınıf Öğretmenlerinin Bilişsel Gelişim Puanı ile Öğrencilerinin Fen ve Teknoloji Dersi Akademik Başarıları Arasındaki Pearson Korelasyon Sonuçları.....74

BÖLÜM-I

GİRİŞ

Bu bölümde araştırmanın problemi tanımlanmış, amaçları belirtilmiş, önemi vurgulanarak gerekli kavramlar açıklanmış ve buna bağlı olarak da araştırmanın sayıtları, sınırlılıkları, tanımlar ve kısaltmalar üzerinde durulmuştur.

1.1 Problem Durumu

Bir toplumun kalkınması ile o toplumun eğitim sistemi arasında doğru orantılı bir ilişki vardır. İlköğretim kurumları toplumun eğitim sistemi içinde ilk basamaktır. Diğer bütün eğitim basamakları da ilköğretime dayanır. İlköğretim sadece eğitim sistemini değil, aynı zamanda toplumun diğer sistemlerini de olumlu ya da olumsuz olarak etkiler. İlköğretim; toplumumuzun geleceği çocukların yetiştirildiği en hassas bir öğrenme çağına denk düşmekte, çocuklarda bilişsel etkinliklerin oluşmasında ilk basamak olmasından, çocuğun yaşadığı toplumun önemli bir ögesi olduğunu öğrenmesinde ve çevresiyle bütünleşmesine zemin oluşturması nedeniyle önemi giderek daha da artmaktadır. Ayrıca, gözlem yapma, verileri kaydetme ve sınıflama gibi gelişim becerileri ilkokullarda öğretilerek ortaöğretimde bütünleşmiş beceriler olan hipotez oluşturma, değişkenleri belirleme ve kontrol etme, olasılıklı düşünme gibi soyut becerilerin öğretilmesine ön hazırlık sağlamaktadır. İlköğretim döneminde öğrenciler bilişsel becerilerini; soruları formulüze etme ve cevaplama, olayları veya prosedürleri açıklama, verileri yorumlama ve tanımlama gibi bilişsel beceri gerektiren süreçlerin birçoğunda kullanılmaktadırlar. İnsanın yaşamının bütün dönemlerinde, bireyin kendini nasıl algıladığından hayattaki başarı ya da başarısızlıklarına kadar etkili olan ilköğretim yıllarının önemi, bu döneme yönelik ilginin her geçen gün artmasına neden olmuştur.

Gelişim psikolojisi açısından düşünüldüğünde de ilköğretim yıllarını kapsayan çocukluk dönemi çok önemlidir. Çünkü gelişim, en yoğun bir biçimde bu dönemde gerçekleşir. Üstelik, bu dönemin ileriki gelişim dönemleri üzerinde önemli etkilerinin olduğu kabul edilir. Bunun için, çocuk gelişiminin özelliklerinin bilinmesi önemlidir ve çocuğun gelişimini birçok açıdan incelemek olanaklıdır. Bunları, temel gelişim alanı olarak bedensel, bilişsel, toplumsal, sanatsal, ruhsal şeklinde sıralayabiliriz. Sıralanan

tüm gelişim ve değişimler bir bütünlük içinde birbirlerini etkilemektedir. Bu alanlar içinde bilişsel gelişim, çocuğun dünyayı anlama ve öğrenmesini sağlayan, aktif bilişsel faaliyetlerdeki gelişimi ifade etmektedir. Bilişsel gelişimle ilgili en önemli çalışmayı İsviçreli psikolog Piaget yapmıştır. Piaget, insan gelişimini zihnin gelişmesiyle açıklamaktadır. Piaget'in çalışmaları hala günümüzde geçerliliğini sürdürmektedir. Piaget'ye göre çocuk, dünyanın pasif alıcısı değil; bilgiyi kazanırken etkin bir role sahiptir. Piaget, değişik yaşlardaki çocukların birbirlerinden farklı oluşunu ve bu farklılığın nedenlerini incelemiş ve bireyin dünyayı yorumlamasını sağlayan bilişsel süreçleri açıklamaya çalışmıştır (Senemoğlu, 2005, 32).

İlköğretim yıllarının birinci kademesinde çocuklar, bilişsel gelişimin somut işlemler evresine ulaşır. Çocukların yaşantılarının çoğu somut işlemler döneminin özelliklerine uygun düzenlenir. Bu düzenlemeyi yapan sınıf öğretmenleride bilişsel gelişim alanının eğitim sürecinde en çok üzerinde durulması gereken boyut olduğuna inanırlar (Yüksel, 2003). Fakat bilgi, teknoloji ve sosyal yaşamda ortaya çıkan köklü değişimler ve yaşamın giderek daha karmaşık bir hale gelmesi, bireyin gündelik yaşamını, göstermesi gereken bilişsel performansını ve buna bağlı olarak bilişsel gelişimini de etkilemektedir (Çapri ve Çelikkaleli, 2005, 48).

Dönemin kritik önemi ve her çocuğun birbirinden farklı bir bilişsel yapı ve yeteneklerle dünyaya geldiği düşünüldüğünde, çocukların eğitimiyle ilgilenenler; çocukların bilişsel özelliklerinin tanınmasının, onların sağlıklı bir gelişim göstererek başarıya ulaşmaları ve nitelikli bir bilişsel donanıma sahip olmaları için çok önemli olduğunu belirtmektedirler (Demircioğlu, Kadioğlu ve Ayas, 2000, 445). Ayrıca, çocuklara etkinlik hazırlarken, çocukların bireysel farklılıklarının göz önünde bulundurulması gerektiği, bunun da ancak çocuklarının gelişim özelliklerini, özellikle de bilişsel gelişim özelliklerini ve süreci bilmekle olabileceğini düşünmektedirler (Ömeroğlu ve Kandır, 2007, 1).

Öğrencilerin değerlendirilmesi sürecinde de bilişsel gelişim özelliklerini bilmek çok önemlidir. Çepni ve Özsevgeç (2002), öğretmenlerin öğrencilerinin bilişsel seviyelerinin üzerinde ya da altında yaptıkları bir değerlendirmenin, öğrencilerin bilişsel seviyelerine katkı sağlamadığını, böyle bir değerlendirme yönteminin onların özgüven duygularını yıktığını, başarısızlık duygusuna kapılarak onların derslerden uzaklaşmalarına ve sahip oldukları becerilerinin körelmesine neden olduğunu

belirtmişlerdir. Bu bağlamda eğitimde önemli bir misyon yüklenen öğretmen faktörüne dikkat çekerek öğretmenlerin, öğrencilerin bilişsel becerilerinin ve gelişimlerinin farkında olmaları gerektiğini önemle vurgulamışlar ve öğretmen deneyiminin oldukça önemli olduğunu ifade etmişlerdir (Çepni ve Özsevgeç, 2002). Bu anlamda iyi bir öğretmen öğrencilerinin bilişsel kapasitelerini iyi bilmelidir. Hatta verilen eğitim-öğretim tekniğinin yanında, öğrencilerinin bilişsel işlevlerini bilmek ve ders programını ona göre düzenlemek çok daha önemlidir (Hsueh, 1997, 101).

Bilişsel gelişimi bilmek; ileri düzeyde düşünme becerileri geliştirmek, öğrencilerin kendi düşüncelerini zihinde yapılandırmalarını sağlamak ve onların gelişimlerine yardım etmek açılarından da önemlidir. Eğitimciler öğrencilerin içerisinde buldukları bilişsel gelişimleri dikkate alarak derslerin amaçlarını, içeriğini ve öğrenme etkinliklerini planlamakta ve uygulamaktadırlar. Yürütülen eğitim-öğretim programları ile öğrencilerin yakın çevrelerindeki dünyayı anlamalarını sağlamakla beraber bilişsel gelişimlerine yardım edilmekte, motivasyonları artırılmakta ve dönemler arası geçişler hızlandırılmaktadır (Çapa ve Çil, 2000, 69; Kanlı ve Yağbasan, 2001, 317). Ayrıca, ilköğretim birinci kademe derslerinin konu ve kavramları genellikle günlük yaşamla ilgili olmasına karşın öğrencilerin birçok güncel olayı özellikle fen ve matematik derslerindeki soyut kavramları anlamada zorluk çektikleri, bilişsel becerilerini yeterli seviyede kullanamadıkları ve olmaları gereken dönem becerilerini gösteremedikleri görülmektedir. Bu anlamda çocukların içerisinde bulunduğu bilişsel gelişim dönemi özelliklerini bilmek önemli bir avantaj sağlamaktadır (Çepni ve Özsevgeç, 2002, 4).

Buraya kadar sıralanan tespitlerden hareketle öğretmenlerin yetiştirilmesinin büyük önem arz ettiğini ve dolayısıyla eğitim fakültelerine de büyük sorumluluklar düştüğünü söylemek yerinde olacaktır. O halde okullarda etkili bir eğitimin olabilmesi için öğretmen yetiştirme uygulamalarının gözden geçirilmesi, özellikle çocuğun zihinsel faaliyetlerini içeren bilişsel gelişim dönemini ve bu dönemin özelliklerinin bilinmesi gerekmektedir. Son yıllarda her ne kadar çocukların öğrenme gereksinimlerinin gerektiği gibi karşılanabilmesi için bilişsel gelişimlerine yönelik çok sayıda çalışma yapılsa da, bu çalışmalar daha çok çocuklara yönelik olmaktadır. Çocukların eğitimde önemli rol oynayan anne, baba ve öğretmenlerin bu konuda ne kadar yeterli ve bilgili olduğunun tespitine yönelik çalışma sayısının literatür tarama sonuçlarına göre çok az

olduğu gözlenmekte ve bu durum çözülmesi gereken bir problem olarak ortaya çıkmaktadır. Bu nedenle araştırmada problemi oluşturan elemanlardan biri olan öğretmenlerin bilişsel gelişim alanındaki bilgi düzeylerinin belirlenmesi ile bu düzeyin öğrencilerinin akademik başarılarıyla ne derecede ilişkili olduğu ele alınmıştır.

1.2- Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın genel amacı ilköğretim sınıf öğretmenlerinin bilişsel gelişim alanındaki bilgi düzeyleri ile öğrencilerinin akademik başarıları arasında ilişki olup olmadığını belirlemektir.

Bu genel amaca ulaşmak için aşağıdaki alt amaçlara cevap aranmıştır.

1. İlköğretim sınıf öğretmenlerinin bilişsel gelişim alanındaki bilgi düzeyleri; cinsiyetlerine, öğrenim düzeylerine, mezun oldukları alana, öğretmenlerin meslekteki hizmet sürelerine, gelişim psikolojisiyle ilgili kitap okuyup-okumamalarına göre anlamlı farklılıklar göstermekte midir?

2. İlköğretim sınıf öğretmenlerinin bilişsel gelişim alanındaki bilgi düzeyleri; öğrenimleri esnasında aldıkları gelişim psikolojisi eğitiminin yeterliliğine göre anlamlı farklılıklar göstermekte midir?

3. İlköğretim sınıf öğretmenlerinin bilişsel gelişim alanındaki bilgi düzeyleri; öğrencilerinin gelişim görevleri(kişinin yaşam döneminde başarılması gereken temel görevler) hakkında yeterli bilgiye sahip olup-olmamalarına göre anlamlı farklılıklar göstermekte midir?

4. İlköğretim sınıf öğretmenlerinin bilişsel gelişim alanındaki bilgi düzeyleri; öğrencilerinin yaş ve gelişim seviyesine göre bilişsel gelişim özelliklerini bilip-bilmemelerine göre anlamlı farklılıklar göstermekte midir?

5. İlköğretim sınıf öğretmenlerinin bilişsel gelişim alanındaki bilgi düzeyleri; öğrencilerinin bilişsel gelişim özelliklerine uygun etkinlikler tasarlayıp-tasarlamamalarına, eğitim materyalleri kullanıp-kullanmamalarına göre anlamlı farklılıklar göstermekte midir?

6. İlköğretim sınıf öğretmenlerinin bilişsel gelişim alanındaki bilgi düzeyleri ile öğrencilerinin genel akademik başarıları arasında ilişki var mıdır?

7. İlköğretim sınıf öğretmenlerinin bilişsel gelişim alanındaki bilgi düzeyleri ile öğrencilerinin Hayat Bilgisi Dersi akademik başarıları arasında ilişki var mıdır?

8. İlköğretim sınıf öğretmenlerinin bilişsel gelişim alanındaki bilgi düzeyleri ile öğrencilerinin Türkçe Dersi akademik başarıları arasında ilişki var mıdır?

9. İlköğretim sınıf öğretmenlerinin bilişsel gelişim alanındaki bilgi düzeyleri ile öğrencilerinin Sosyal Bilgiler Dersi akademik başarıları arasında ilişki var mıdır?

10. İlköğretim sınıf öğretmenlerinin bilişsel gelişim alanındaki bilgi düzeyleri ile öğrencilerinin Matematik Dersi akademik başarıları arasında ilişki var mıdır?

11. İlköğretim sınıf öğretmenlerinin bilişsel gelişim alanındaki bilgi düzeyleri ile öğrencilerinin Fen ve Teknoloji Dersi akademik başarıları arasında ilişki var mıdır?

1.3- Araştırmanın Önemi

Günümüzde, çocuğun gelişiminin yalnız kalıtımsal faktörler ya da yalnız çevre faktörü ile açıklandığı tek yanlı görüşler artık önemini kaybetmiştir. Toplumsal çevre koşullarının da çocuğun gelişmesinde önemli rolü olduğunu vurgulayan ve özellikle yaşamın ilk yıllarında içinde yaşadığı aile ve yakın çevrenin sağladığı olanakların çocuğun duygusal, toplumsal ve bilişsel gelişimindeki rolüne değinen görüşler giderek daha çok ön plana çıkmaktadır (Kartal, 2005, 9). Tekiner (1997, 126)'in yaptığı araştırma sonuçlarına göre 18 yaşına kadar olan bilişsel gelişimin %50'si 4 yaşına

kadar, %30'nun 4 yaşından 8 yaşına kadar ve %20'nin ise 8 yaşından 17 yaşına kadar elde edildiğini ortaya koymaktadır. Ayrıca, 18 yaşına kadar gösterilen okul başarısının % 33'ü ilköğretim yıllarında gösterilen başarı ile açıklanabilmektedir. Bu gerçekler doğrultusunda ilköğretimin ilk yılları bilişsel gelişim açısından iyi değerlendirilmelidir. Ayrıca ilköğretimin ilk yıllarında öğrencinin tüm duygularını sağlıklı bir biçimde kullanabilmesi, başkalarıyla kolay etkileşime girebilmesi, kendisini daha iyi tanıyabilmesi, daha iyi kararlar verebilmesi, fiziksel, bilişsel, estetik, sosyal ve duygusal açıdan gelişebilmesi de önemlidir. Bunun için çocuğu ve gelişimini bilmek, özellikle anlama ve kavramada kullanılan zihinsel yetileri içeren bilişsel gelişimi bilmek bu anlamda önem arz etmektedir. Bunu sağlamanın en önemli yollarından bir tanesi ise çocuğun ilköğretimde en yakınında bulunan öğretmenin bu konuda bilgilendirilmesinin sağlanmasıdır.

Bu araştırmanın sonucunda elde edilen bulgulardan özellikle; öğretmenlerin çocukların bilişsel gelişim özelliklerini bilmesinin, çocukların başarısında ne kadar etkili olduğunun görülebilmesi açısından önemlidir. Ayrıca, çocuğun bilişsel gelişimiyle ilgili olanların başında gelen sınıf öğretmenlerine çocukların bilişsel özelliklerini tanıtmasının yanı sıra, kendilerinin de bu konudaki yeterliliklerini görmeleri ve varsa aksaklıkların giderilmesi açılarından önem arz etmektedir. Bu çalışmanın genel sonuçlarının ise; çocukların akademik başarıları için anne, baba ve özellikle eğitimcilere katkı sağlayacağı umulmakta ve bu konuda yapılacak yeni araştırmalar için kaynak oluşturabileceği düşünülmektedir.

1.4- Varsayımlar

1. Araştırmaya katılan ilköğretim sınıf öğretmenlerinin, bilişsel gelişim alanındaki bilgi düzeylerini belirlemeye yönelik hazırlanan bilgi testindeki sorulara içtenlikle cevap verdikleri varsayılmıştır.

1.5- Sınırlılıklar

1. Bu araştırmanın bulguları; Manisa ili Demirci ilçesinden 63 ilköğretim 3, 4 ve 5. sınıf öğretmeni ve onların 1132 öğrencisinden elde edilen verilerle sınırlıdır.
2. Çalışma, 2008- 2009 eğitim- öğretim yılı ile sınırlıdır.

1.6- Tanımlar

Gelişim Psikolojisi; bireyin doğum öncesi döneminden başlayarak yaşam boyu süregelen gelişimini ele alan; büyüme ve olgunluk aşamalarını, çevresel faktörlerin bireyin gelişim biçimlerine olan etkisini, çocukla toplumun diğer öğeleri arasındaki duygusal ve sosyal etkileşimi konu edinen eğitim psikolojisinin bir alanıdır.

Bilişsel Gelişim; bebeklikten yetişkinliğe kadar bireyin, dünyayı anlamayı ve öğrenmeyi sağlayan zihinsel faaliyetlerindeki (düşünme, akıl yürütme, bellek ve kavrama sistemlerinde meydana gelen değişimler) gelişimidir.

Akademik Başarı; Bireylerin derslerle ilgili başarılarının sayısal olarak değerlendirilmesidir.

BÖLÜM-II

KAVRAMSAL ÇERÇEVE

Bu bölümde gelişim, gelişimle ilgili; büyüme, gelişme, olgunlaşma, hazırbulunuşluk, öğrenme, gelişimin kritik dönemleri kavramları tanımlanmış ve bu bağlamda gelişimin doğası ve ilkeleri, çevre ve kalıtım gibi gelişimi etkileyen faktörler üzerinde durulmuş, sonrasında bilişsel gelişim kavramı farklı boyutlarıyla irdelenecek, sınıf öğretmenlerinin bilişsel gelişimi bilmelerinin önemi ve gerekliliği, eğitim fakültelerinde hangi gelişim derslerinin verildiği, bu derslerin içeriklerinin neler olduğu, bu derslerin gelişim psikolojisini bilmede yeterli olup-olmadığı tartışılmış ve son olarak akademik başarı kavramı üzerinde durulmuştur.

2.1- İnsan Gelişimi

İnsan gelişimi, çok yönlü ve karmaşık bir süreçtir ve kişi gelişim süreçlerinin etkisini ömrü boyunca taşır. Gelişim, bireyin doğuştan getirdiği biyolojik süreçlerle, çevre koşullarının sürekli etkileşimi sonucu oluşur (Cüceloğlu, 1997, 331). Selçuk (1997, 14) gelişimi; “öğrenme, yaşantı ve olgunlaşma sonucunda bireyde görülen düzenli ve sürekli değişiklikler” olarak tanımlar. İnsan gelişimini incelemenin temel amacı, yaşam boyu devam eden değişim sürecini ve doğasını anlamaktır. Bu temel amaç çerçevesinde gelişim psikologları; davranış, yetenek ve öğrenmelerde yaşa bağlı olarak meydana gelen değişimleri betimlemeye, açıklamaya, yordamaya ve kontrol altında iyi hale getirmeye çalışmaktadırlar (Özalp, 2008, 175).

Eğitimi gelişim boyutuyla açıklamak gerekirse; eğitim durumu, belli bir ortamda (eğitim ortamı), belli bir kişinin (öğretmen), belli bir kişiye (öğrenci) belli bir konuyu (öğrenme malzemesi) öğretmeye (öğrenme-öğretme) çalışması olarak resmedilebilir. Bu resimde öğrenen birey önemli bir yer tutar, çünkü öğrenecek olan ve dolayısıyla eğitilecek olan odur. Bunun için birey her durumda gelişimin belli bir noktasındadır (Bacanlı, 2004, 40). Davranış değiştirme mühendisleri olarak tanımlanan öğretmenlerin, öğrenen bireye etkili öğrenmeyi sağlayabilmeleri için, değişik yaş ve gelişim dönemindeki öğrencilerin özelliklerini bilmeleri ve öğretme-öğrenme ortamlarını bu özelliklere uygun olarak düzenlemeleri gerekmektedir. Çünkü eğitim durumundaki ipuçları, pekiştirici uyarıcılar vb. dış koşullar, öğrencinin genel yetenek düzeyi,

öğrenme özellikleri, gelişim düzeyi vb. iç koşullarına uygun olduğu takdir de öğrenmeyi sağlamak mümkündür (Senemoğlu, 2005, 2; Aydın, 2007, 13). Eğitimin en kısa zamanda, en üst düzeyde gerçekleşebilmesi ve bu sürecin sağlıklı olarak devam etmesi için bireyin içinde bulunduğu gelişim düzeyi veya aşamasını ve bu düzeyin özelliklerini bilmek gerekir (Senemoğlu, 2005, 18). Gelişimin bu denli geniş bir zaman yelpazesini kapsaması beraberinde pek çok kuramın, yöntemin ve görüşün ortaya çıkmasına neden olmuştur. Gelişim psikologları da sadece gelişimin tanımını yapmak yerine bütün kavram ve ilkeleri gelişim aşamalarındaki sıraları, neden-sonuç ilişkileri ile gelişimsel değişimleri açıklama çabasına girmişlerdir (Aydın, 2003b, 29). Bireyler bu süreci yaşarken bütün dönemlerden sıra ile geçerek olgunlaşırlar. Her evrede farklı davranış biçimleri gözlenmektedir. Bireysel farklılıklar dönemler halinde gözlenirse de, aşamalar tüm ırk ve kültürler için değişmezlik ve evrensellik özellikleri taşımaktadır (Aytaç, 2002, 41). Gelişimi dönemler halinde ifade etmek gerekirse, genel olarak doğumdan sonraki ilk iki yıl içinde insan yavrusu “bebek” olarak kabul edilir. Okul öncesi döneme denk gelen 3–6 yaşları arasında “ilk çocukluk” yılları yaşanır. 7–11 yaşları arasındaki ilköğretim yılları “ikinci çocukluk” dönemi olarak kabul edilir. 11-17 yaşları arası ergenlik dönemi olarak adlandırılır. Yükseköğrenimle birlikte “gençlik” yılları yaşanmaya başlanır. Daha sonra sıra “yetişkinlik” yıllarına gelir. Bu yıllarda kendi içinde “ilk yetişkinlik” dönemi, “orta yaşlar” ve nihayet “yaşlılık / olgunluk” yılları olarak bir sıra izler (Erden ve Akman, 1997, 44).

Bu dönemlerden araştırmaya kaynaklık eden dönem olan ikinci çocukluk evresi; çocukların fiziksel, motor, bilişsel ve sosyal becerilerinin artarak devam ettiği bir dönemdir. Bu dönemde ailelerinden ayrılarak dış dünyaya açılan çocuklar, onlar için ilk toplumsal çevre olan okulla tanışır. Okul ortamında birçok arkadaş edinirler. Bu durum onları ailelerinden çok yaşlılarıyla zaman geçirmeye yönlendirerek arkadaş ilişkilerine değer vermeye başlamalarını sağlar. Arkadaşlarıyla dolu olan günleriyle ilgili plan yapmaya başlarlar. Böylece, fiziksel yeteneklerinin farkına varır ve bedenleri üzerinde kontrolleri artar. Kendilerine ve başkalarına karşı sorumluluklarının farkına varır, yetişkin olmak için gerekli bazı görevleri ve rolleri yerine getirmeye başlarlar. Ayrıca, çocuklar ilk kez programlı öğretimin gerektirdiği etkinliklere katılmak, belirli bir disiplin planı dahilinde kurallara uymak, öğretmenin talimatını yerine getirmek ve

bunların yanı sıra okuma yazma, aritmetik vb. konuları öğrenmek gibi görevlerle karşı karşıyadır (Ercan, 2004, 15; Oktay ve Unutkan, 2003, 145).

Yukarıdaki nedenlerle ele alınması düşünülen bilişsel gelişim kuramının detaylarına geçmeden önce, aşağıda gelişimle ilgili temel kavramlar, ilkeler ve gelişimi etkileyen faktörler üzerinde durulmuştur.

2.1.1- İnsan Gelişimiyle İlgili Temel Kavramlar

Bu bölümde, çoğu zaman birbirinin yerine kullanılan, ancak birbirinden farklı olan gelişim, büyüme, olgunlaşma, hazırbulunuşluk, öğrenme, gelişim görevi ve gelişimin kritik dönemleri kavramlarına açıklık getirilmeye çalışılmıştır.

Gelişim; İnsanın beden yapısı, duygusal, sosyal ve zihinsel özellikler bakımından düzenli bir biçimde büyümesi, değişmesi ve istenilen görevleri yapabilecek bir duruma gelmesidir. Başka bir tanımda ise; organizmanın döllenme anından başlayarak, bedensel, bilişsel, duygusal, törel ve cinsel yönden yaşam boyu geçirdiği çok yönlü değişim süreci olarak tanımlanabilir (Ünver 2003, 3; Peker 2001, 6; Driscoll and Nagel 2002, 44; Ülgen ve Fidan, 1997, 30; Cüceloğlu 1997, 336). Gelişim birçok kavramla karıştırılabilir. Bunlardan ikisi “gerileme ve duraklama” kavramlarıdır. Herhangi bir değişiklik, önceki duruma göre üç durumu ifade edebilir: Eğer mevcut duruma göre kötü bir gidişat varsa “gerileme”, aynı düzeydeki başka bir duruma geçiş varsa ya da değişiklik yoksa “duraklama”, daha iyi bir duruma geçiş varsa gelişme olarak ifade edilir (Bacanlı, 2004, 41).

Bu tanımlarda da görüldüğü gibi, gelişim sadece beden gelişimi değil, diğer gelişim alanlarını da içermektedir. Gelişim; olgunlaşma ve öğrenmenin etkileşimi sonucunda oluşur.

Büyüme; birçok yazarca, bedenin boy ve ağırlık yönünden artışı, organların belli bir düzeye gelinceye kadar geçirdikleri biçim, hacim, ağırlıkla ilgili değişimler olarak tanımlanmaktadır. Büyüme, vücudun değişik organlarında değişik hızlarda gerçekleşebilir. Anlaşılacağı üzere büyüme daha çok bireyin bedeni ile ilgilidir (Ünver, 2003, 4; Peker 2001, 5). Gelişim büyümeyle çok karıştırılmaktadır. Büyüme daha çok

fiziksel özellikler için kullanılırken, gelişim fiziksel özelliklerin yanı sıra diğer psikolojik özellikleri de kapsayacak şekilde kullanılır. Örneğin, “kişilerin vücutları büyür (gelişir de), zihinleri gelişir ama büyümez (Bacanlı, 2004, 41).

Olgunlaşma; İnsanın ya da organın belli bir yaşta beklenen, saptanmış bir devinimi yapabilecek yetkinliğe ulaşmasıdır. Olgunlaşma büyümeyle birlikte oluşur. Olgunlaşmanın olması için öğrenmeye ihtiyaç yoktur. Örneğin, bebeğin başını tutan kaslar yeterli bir gelişme aşamasına ulaşmadan başını dik tutması ya da çocuğun parmak kasları gelişmeden, yazı yazması beklenemez. Ayrıca, olgunlaşma, hazırbulunuşluk için ön koşul niteliği taşır (Başaran, 2005, 23).

Gelişim kavramı genellikle olgunlaşma kavramıyla da karıştırılma eğilimindedir. İnsanlar olgunlaştıkça geliştiklerini düşündükleri için olsa gerek iki kavramı birbirinden ayırt edemezler. Halbuki bu kavramları birbirinden ayırt etmek gerekir. Olgunlaşma kişinin doğuştan getirmiş olduğu potansiyelin zaman içinde ortaya çıkmasını ifade eder. Meyvenin olgunlaşması için bir çaba göstermesine gerek olmadığı gibi, kişinin de olgunlaşması için bir çaba göstermesine gerek yoktur. Gelişim biraz daha farklı bir olayı ifade eder. Gelişim olgunlaşmayı da içerir ve doğumdan ölüme kadar tüm değişimleri anlatan bir süreçtir. Özetle her olgunlaşma bir gelişimdir, ama her gelişim olgunlaşma değildir. Ayrıca, gelişim için bireyin çabasına ihtiyaç duyulur (Bacanlı, 2004, 41).

Hazırbulunuşluk; olgunlaşma yoluyla herhangi bir işi yapabilecek düzeye gelen bireyin o işi yapabilmek için gerekli olan öğrenme, ön bilgi, beceri ve tutumları geliştirmesi yani önyeterlik düzeyine gelmesidir. Hazırbulunuşluk bir ölçüde olgunlaşma ve yaşla ilgili bir kavramdır. Hazırbulunuşluk, yeni bir öğrenme yaşantısının gereklerine uygun kişisel yeterlilik ve özelliklerin tümüdür. Bireyin yaşı, gelişimi, olgunluk seviyesi, tutumu, motivasyonu ve sağlık durumu yeni öğrenme ortamında etkili olan unsurlardır. Örneğin, bir çocuğun yüzmeyi öğrenmesi için bedensel, bilişsel ve duyuşsal gelişiminin yeterli bir düzeye ulaşması ve çocuğun yüzmeye ilgili ön yaşantılarının olumlu olması örnek olarak verilebilir (Peker, 2001, 6; Aydın, B., 2003, 31).

Öğrenme; Öğrenme genel olarak, yaşantı yoluyla kazanılan kalıcı davranış değişiklikleri olarak tanımlanmaktadır. Ancak davranış değişikliğinin sadece olumlu yönde değil, olumsuz yönde de gelişebileceği unutulmamalıdır. Seçilmiş ve kurgulanmış yaşantılar yoluyla öğrenmenin gerçekleşmesi, bu amaçla kurulmuş okul sisteminin ve öğretme-öğrenme sürecini yöneten öğretmenlerin sorumluluğundadır (Ünver, 2003, 3; Bilgin, 2001, 91). Bunun yanı sıra, gelişimin gerçekleşmesi için büyüme ve olgunlaşmayla birlikte öğrenme sürecinin de olması gereklidir (Aydın, 2003b, 31).

Gelişimin Kritik Dönemleri: Gelişimde belli davranışların kazanılması gereken dönemler vardır. Bu dönemlerde kazanılması gereken davranışlar kazanılmadığında sonrasında bunlar ya telafi edilemez ya da çok zor kazanılır. Bu dönemlere kritik dönem adı verilir. Canlıların bazı hassas gelişim özellikleri kazanabilmesi (görme, konuşma gibi) için bilinen sürelerde bir uyarana karşılaşılması gerekir. Örneğin kedilerin görme duyularının gelişimi için 3-15 hafta arası kritik dönemdir. Bu dönemde uygun uyarıcılarla karşılaşmamış kedilerin görme duyuları gelişemez (Bacanlı 2004, 43).

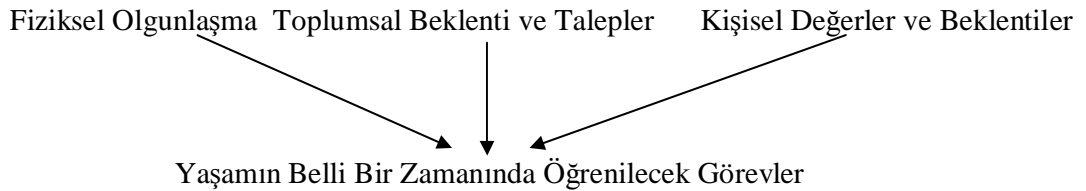
Senemoğlu (2005, 5)'na göre ise kritik dönem şu şekilde açıklanmaktadır: Çocuklar, bazı gelişim dönemlerinde ve yaşlarda belli türde öğrenmelere karşı yüksek duyarlık gösterme eğilimindedirler. Çevre etkilerine karşı daha duyarlıdır ve çevrede düzenlenen öğrenme yaşantılarını diğer dönemlerden daha hızlı kazanabilirler. İşte bu dönemler de gelişimin kritik dönemleridir. Anne, baba ve öğretmenler, çocuklarının üst düzeyde gelişimlerini istiyorlarsa kritik gelişim dönemlerinde, çocukların belirli yaşantıları geçirmeleri için olanaklar hazırlamalıdır. Bu dönemlerde can alıcı nokta zamanlamadır. Eğer çocuklara yaşamlarının belli zamanlarında öğrenme fırsatları sağlanmadıysa gelişim yavaşlayabilir ya da tamamen durabilir. Birçok psikologa göre, okul öncesi ve ilköğretim yılları psiko-sosyal gelişim için olduğu kadar bilişsel ve dil gelişimi için de kritik gelişim dönemidir. Bu nedenle, özellikle sosyokültürel açıdan geri olan çevrelerde yaşayan çocukların bu dezavantajlarını gidermek için erken yönlendirici programların uygulanması gerekmektedir. Aksi takdirde çocuklar, çok önemli bazı yaşantıları zamanında kazanamayacaklarından yaşitlarından daha geride kalabilirler. Gelişimin kritik dönemi olarak tanımlanan bu evrelerde, öğretmenler ve anne-babalar

çocukların eğitiminde her kritik dönemin özelliklerine uygun bir öğretme-öğrenme stratejisi benimsemelidir (Aydın, 2003a, 3).

Gelişim Görevi; kritik dönem kavramına benzetilebilecek diğer bir kavramda gelişim görevi kavramıdır. İnsanın bir gelişim evresinde gerçekleştirmesi beklenen büyümesini, olgunlaşma düzeyini, başarması gereken görevleri, kazanması gereken bazı özellikleri ve geliştirmesi gereken davranışları ifade eder (Bacanlı, 2004, 44).

Havighurst'a göre her birey yaşamın belli dönemlerinde belli gelişim görevlerini yerine getirmek zorundadır. Birey, biyolojik olarak içinde bulunduğu döneme ait gelişim görevlerini yerine getirmeye hazır bulunmaktadır. Ancak bu görevleri yerine getirebilmesi için gerekli biyolojik olgunluğun yanı sıra eğitim ortamı gibi çevresel koşulların da uygun olması gerekir (Akt: Yeşilyaprak, 2007). Birey, içinde bulunduğu döneme ait gelişim ödevlerini başarı ile tamamlayacak olursa kendine güveni artar, mutlu ve huzurlu olur, daha sonraki gelişim görevlerini de başarıyla yerine getirir. Gelişim görevlerinde başarısız olursa kendine olan güveni azalır, huzursuzluk ve sıkıntılar ortaya çıkar ve daha sonraki gelişim görevlerinin başarılmasında da güçlükler olur (Başaran, 2005, 16). Gelişim görevleriyle ilgili olarak bazı noktaların ayrıca vurgulanması gerekir. İlk olarak, her gelişim görevi kişiye özgüdür, biriciktir. Yani her birey bir gelişim görevine kendine göre anlam yükler. İkinci olarak, her birey gelişim görevini aynı şekilde ele almaz ve üstlenmez. Üçüncü olarak, gelişim görevleri bir araya gelerek örüntü oluştururlar. Gelişim görevleri kişinin onlara yüklediği anlamlar neticesinde yaşanır (Bacanlı, 2004, 46).

Yaşamın belli bir zamanında öğrenilecek görevler olarak bilinen gelişim görevlerini etkileyen faktörler Şekil 1'de gösterilmiştir.



Şekil 1: **Gelişim Görevlerini Etkileyen Faktörler** (Bacanlı (2004, 46)'dan aynen alınmıştır).

Gelişim görevleri kişinin onlara yüklediği anlamlarla açıklanabilir. Bu faktörlerden birincisi Şekil 1’de de görüldüğü üzere “fiziksel olgunlaşma”dır. Kişi fiziksel açıdan olgunlaştıkça gelişim görevleri de kendilerini göstermeye başlar. İkinci faktör ise toplumsal talep ve beklentilerdir. İçinde yaşanılan toplumun belli yaşam dönemindeki bireylerden bazı beklentileri vardır. Bu beklentiler bireylerin ne zaman hangi işi yapacağını etkiler. Üçüncü olarak da kişisel değer ve beklentiler gelişim görevleri üzerinde etkili olurlar (Bacanlı, 2004, 46).

2.1.2- İnsan Gelişiminin Temel İlkeleri

Her bireyde gelişim ortak bazı ilkelere göre oluşur, bunları aşağıdaki gibi sıralayabiliriz (Yeşilyaprak, 2005, 48; Ülgen ve Fidan, 1997, 32).

1. Gelişme, genetik ve çevresel değişkenlerin karşılıklı etkileşiminin ürünüdür. Genetik araştırmalar göz rengi, cinsiyet, beden biçimi, boy, zeka gibi bir çok yapısal özelliğin kalıtsal etkenlere bağlı olduğunu göstermektedir. Ancak, kalıtım yoluyla getirilen bir çok özelliğin çevresel değişkenlere göre değiştiği de bir gerçektir.
2. Gelişim yaşam boyu sürer. Gelişim belli aşamalara bölünmüş ve her biri, önceki aşamaların birikimlerine dayalı olarak oluşan bir süreç içinde gerçekleşir. Başka bir anlatımla, gelişim yaşam dilimi içerisinde helozonik halkalar biçimde oluşan ve birbirini izleyen süreçler toplamıdır.
3. Gelişimin kritik dönemlere özgü karakteristik özellikleri, hem düzenli hem de sıçramalı bir seyir içinde gerçekleşir. Örneğin, çocuğun duygusal ve dilsel gelişimi arttıkça, konuşması da gelişirken, yürümeye başladığı aşamada konuşma yeterliliği bir ölçüde duraksar. Öte yandan algısal ve bilişsel gelişme, ahlaki gelişimin önkoşulunu oluştururken, çocuklar içinde buldukları sosyal çevre koşullarına bağlı olarak ahlaki açıdan farklı gelişim özellikleri gösterirler.
4. Gelişim içten dışa, baştan ayağa doğrudur. Doğum öncesi evreden başlayarak, öncelikle başın ve sırasıyla gövde, kol ve bacakların geliştiği, aynı şekilde iç organların gelişimini, bedene şekil veren dışsal gelişimin izlendiği bilinmektedir.

5. Gelişim genelden özele, bütünden parçaya doğrudur. Gelişim süresince önce bedenin ana bölümleri olan baş, gövde, kol ve bacaklar oluşmakta, daha sonra bu organları belli bir etkinlikte kullanmayı sağlayan ince kasların gelişimi başlamaktadır.

6. Gelişim belli evrelerde gerçekleşir. Gelişimin sürekliliği her yaşta aynı hızda olamaz. İnsanın gelişiminin bir yavaşlamadan öteki yavaşlamaya kadar ki hızlı olduğu yaşların tümüne evre denir.

7. Gelişim bireysel farklılıklar gösterir. Her bireyde kalıtsal mirasların ve çevre etkileşiminin örüntüleri farklı olduğu için, gelişim süreci de farklılıklar gösterebilir.

8. Gelişim fiziksel, bilişsel, duygusal ve sosyal alanlarda bir bütün olarak ilerler. Bir alanındaki gelişim öteki alanlardaki gelişimi de etkiler.

2.1.3- İnsan Gelişimini Etkileyen Faktörler

İnsan gelişimini yaşamın başladığı andan başlayarak etkileyen birçok faktör vardır. Bu etmenler genel olarak kalıtım ve çevre olarak iki grupta incelenmektedir. Kalıtım, anne-babadan kalıtım yoluyla gelen tüm özellikler; çevre ise, aile, okul ve toplum gibi farklı sosyal bağlamlarda toplumsal ilişkiler yoluyla edinilen gözlenebilir tüm kişisel özelliklerdir. Gelişimin iki temel bileşeni olan kalıtım ve çevreden, hangisinin daha etkin bir faktör olduğu uzun bir zamandan beri tartışılmaktadır. Ancak, sorunun ortaya konuş şekli ile ilgili olan böyle bir tartışmanın, pratikte fazlaca bir önem taşımadığı açıktır. Sorunu, herhangi bir değişkenin üstünlüğüne indirgeyen ve bu nedenle bir düşünce yanlışı olarak değerlendirilmesi gereken bu yaklaşım yerine, bugün kalıtım ve çevrenin birbirinden ayılmaz bir bütünlük taşıdığı görüşü kabul edilmektedir (Aydın, 2003a, 2). Kalıtım bireye anne ve babadan genler yoluyla geçen özelliklerdir. Tek hücreyle yaşama başlayan insan yavrusu, bu hücrenin içindeki genlerde kodlanmış bilgilerin yönergesine uyarak belirli aşamalarda değişik gelişim basamaklarına ulaşır (Ünver, 2003, 6). Çevre, kalıtımla getirilen özelliklere gelişme olanağı veren ya da sınırlandıran dış uyarıcıların tümüdür. Herkes gelişmeye açık bir kapasite ile doğar ve bu kapasite, içinde bulunulan çevrenin etkilerinin niteliğine göre biçimlenir. Yani, çocuğun etkileşimde bulunduğu çevrenin tümü onun gelişiminde etkili olmaktadır.

Özetle, gelişimi, kalıtım ve çevresel faktörlerin etkileşimi belirlemektedir. Kalıtım yoluyla getirilen gizilgüçlerin ortaya çıkıp gelişebilmesi de uygun çevresel olanakların sağlanmasıyla mümkün olmaktadır (Senemoğlu, 2005, 15).

2.2- Bilişsel Gelişim ve Bilişsel Gelişim Kuramları

Bu bölümde, bilişsel gelişim geniş kapsamlı olarak irdelenmeye çalışılmış, araştırmada sıkça geçen kavram ve terimlerin nitelikleri ve birbiriyle ilişkileri, pek çok eğitim bilimcinin görüşlerinden yararlanılarak incelenmiştir.

2.2.1- Bilişsel Gelişimin Tanımı ve Önemi

Biliş, karmaşık bir organizmanın karmaşık bir çevreye biyolojik uyum sürecinin özel bir biçimidir. Biliş terimi, çevreyi öğrenme ve anlamayı içeren zihinsel etkinlikler karşılığı kullanılır ve yaklaşık olarak düşünme terimi ile eş anlamlıdır (Aydın, 2003a, 29). Biliş, ileri zihinsel süreçleri içerir. Bilişsel süreçler; dikkat, algı, bellek, dil gelişimi, okuma ve yazma, problem çözme, anımsama, düşünme, akıl, yaratıcılık vb. kapsayan geniş bir terimdir. Biliş terimi bilgiyi, belleği, akıl yürütmeyi, sorun çözmeyi, kavramları ve düşünmeyi, yani zihni içine almaktadır. Bilişsel gelişim ise; algı, imgelem, bellek, usavurma gibi tüm zihinsel faaliyetlerin bir bütün halinde gelişme sürecidir. Buna “zeka” da denilmektedir. Bireyin zihin yapısı, zekası davranışlarını büyük ölçüde etkilemektedir. Zeka bireyin davranışlarında ortaya çıktığından; bilinçli yapılan her davranış zekanın ürünüdür (Küçükkaragöz, 2003, 76; Binbaşıoğlu, 1995, 85). Erden ve Akman (1997, 60)’a göre ise bilişsel gelişim “düşünme ve kavrama sisteminde ortaya çıkan gelişmelerdir.” Senemoğlu (2005, 32) ise “bireyin çevresindeki dünyayı anlama ve öğrenmesini sağlayan, aktif zihinsel faaliyetlerdeki gelişime bilişsel gelişim” adını vermektedir. Ayrıca, bilişsel gelişimi; bebeklikten yetişkinliğe kadar çevreyi, dünyayı anlama yollarının daha karmaşık ve etkili hale gelmesi süreci olarak belirtmektedir.

İnsanı insan yapan özelliklerden biri de bilişsel gücüdür. Bu gücüyle diğer canlılardan üstün hale gelerek, onları egemenliği altına alır. Doğayla başa çıkmaya çalışarak kültürel değerler üretir, teknolojiyi geliştirerek yaşamı kolaylaştırır ve anlamlı

kılar. Eğitim de insanın biliş gücünü geliştirmeye rehberlik eder. Birey, bilişsel süreçlerde hem nitelik hem de içerik açısından giderek yetkinleşir. Bu gelişimin önemli bir ögesi olan bilgi kazanma yöntemiyle, bilişsel etkinlikler arasında sıkı bir ilişki vardır. Bilişsel gelişim çocuğun gördüğü, duyduğu, dokunduğu tattığı nesnelere hakkında düşünmesini ifade eder. Bu düşüncenin içerdiği konular, etki tepki ilişkisini, olaylardaki ardışıklığı, nesnelere arasındaki benzerlik ve farklılığı anlamayı, objeleri kategorize edebilmeyi, mantık yürüterek cevaplamayı içerir. Bilişsel gelişimin amacı; soyut şekilde akıl yürütme, varsayımsal durumlar hakkında mantıksal düşünme, kuralları karmaşık ve daha yüksek yapıda örgütlenme olarak görülür (Milli Eğitim Bakanlığı [MEB], 2007, 3). Bilişsel gelişimin esas ögesi olan bilgi kazanma yöntemiyle bilişsel etkinlikler arasında da yakın bir ilişki vardır. Bilgi kazanma yöntemi de, bilgilerin elde edilmesi, saklanması, yorumlanarak yeniden düzenlenmesi, değerlendirilmesi ve kullanılması süreçlerini kapsar (Aral, Baran, Bulut ve Çimen, 2001, 87). Çocuklar yetişkinlerden farklı bir bilişsel yapı gösterirler. Onlar yetişkinlerin küçültülmüş kopyaları değildir; onların dünyayı algılamaları ve gerçeklere karar vermede kendilerine özgü yolları vardır (Charles, 2003, 1).

2.2.2- Bilişsel Gelişimle İlgili Süreçler

Bilişsel kuramcılar, davranışın ortaya çıkmasını sağlayanın zihin olduğunu savunmaktadırlar. Düşünceler, duygular, anılar, beklentiler, değerler, yeteneklerin de katılımıyla gelen uyarıcıya verilecek tepkiye zihin karar verir. Bu kuramcılara göre, insanı diğer canlılardan ayıran en belirgin özelliği, onun dışarıdan gelen uyarıcıları işleyebilme ve anlamlandırabilme yeteneğidir. Yani bireyin davranışı, basit zincirleme uyaran-tepki bağlantısı çekimde değil, içinde bulunduğu bağlam ve derinde yatan bilişsel süreçlere bağlı gerçekleşmektedir (Atkinson, Atkinson ve Hilgard, 1995, 90). Bilişsel süreçler denildiğinde de, algılama, dikkat, gizil güç, bellek, düşünme gibi zihinsel bilgi işlem süreçleri akla gelmektedir. Birey bu süreçleri kullanarak, geçmiş olayları hatırlamakta, sorunları çözmekte, kendisi ve çevresi hakkında yeni bilgiler edinmekte ve edindiği bilgileri kullanarak gelecekle ilgili planlar yapmaktadır (Ömeroğlu ve Kandır, 2007, 57; Cüceloğlu 1997, 162).

Aşağıda bu süreçler hakkında bilgiler verilmektedir.

Gizil güç

Potansiyel, gerçekleşmeyen ama gerçekleşebilecek olan, saklı olan güç anlamına gelmektedir. Çocuğun kalıtımla getirdiği ve eğitim yoluyla ortaya çıkacağı düşünülen yetenekleri ve özellikleri gizil güç olarak isimlendirilir. Kalıtımla gelen doğal yollarla ortaya çıkan özellikler gizli değildir. Gizil güç eğitim yoluyla ortaya çıkar (MEB, 2007, 4).

Yetenek

Cattell yaptığı çözümlenmeler sonucunda; yeteneği daha önce öğrenilmiş yaşantılarla biçimlendirilmiş bilişsel becerileri betimleyen bir terim olarak ifade eder (Kuzgun, 2004, 13). Bireyin bilişsel, duyuşsal ve motor davranışlarla ilgili gizil gücü yetenek olarak nitelendirilir. Birey; bilişsel, duyuşsal ve motor yetenekleriyle bilgi ve becerileri öğrenir. Bireyin yetenekleri öğrenmenin, bir meslek edinmenin, bir ürün üretmenin dayandığı gizil güçtür. Birey, yeteneklerini; öğrenme yoluyla yeterliliğe dönüştürür. Yeterlilik, bireyin yeteneklerinin iş yapabilecek, uygulama yapabilecek, ürün üretebilecek, eyleme geçebilecek nitelikte açığa çıkarılmasıdır. Yeterlilik, eyleme geçebilme niteliğidir. Yetenekli insanlar, bir üretim etkinliği içinde olup hemen fark edilir. Ürettikleri nicelik ve nitelik açısından, o alanda üretilenlerden üstün ve yeni olma özellikleriyle, kolayca ayırt edilir. Yetenek, insanlığın ilerlemesi için vazgeçilmezdir (Güngör, 2007).

Duyum ve Algılama

Duyum, alıcı organların çevredeki enerjinin etkisi altında uyarılmasıyla ortaya çıkan nörofizyolojik süreçler olarak adlandırılmaktadır. Duyumu inceleyen psikologlar alıcı organın yapısını, sinirsel enerjinin akış yollarını, çevrenin özelliği ile ortaya çıkan sinirsel enerjinin türü arasındaki ilişkiyi incelerler. Sinirsel enerji beyinde işlenmekte ve bu işlemin sonucunda bir algısal ürün ortaya çıkmaktadır. Bu işleme algılama ve ortaya çıkan ürüne de algı denilmektedir. Algı ayrıca, insanın doğumdan itibaren, yaşamı boyunca duyularını kullanarak çevresindeki bilgileri organize etme, anlama, yorumlama

ve yeni durumlara kendini uydurma süreci olarak tanımlanmaktadır. İşleyiş şu şekildedir: Önce duyuşal süreçler yer almakta, onun hemen arkasından da algı gelmektedir. Alıcı organlar, nesne ve olayların özelliklerine göre farklı duyuşal veriler üretmektedirler (renk, koku, sıcaklık, ağırlık, hız, vb. özellikler). Bu özellikler, duyuşal düzeyde nörofizyolojik enerjiye dönüşmekte ve bu asamadan sonra algı süreci başlamaktadır (Cüceloğlu 1997, 99). Algılama sürecinde, algılamayı sağlayan duyu organları olan gözün, kulağın, ağzın, burnun, elin ve ayağın sağlıklı olması uyarıcılara anlam verilerek, yorumlanması için önemlidir. Algılama sürecinde insan organizmasının içinde bulunduğu koşullar yani bireyin beklenti ve gereksinim düzeyleri algılama düzeyini belirler. Kısacası algılama düzeyi; biyolojik ve psikolojik özellikleri kapsayan, içeriğinde öğrenme ve deneyimlerin bir bütün olarak bulunduğu karmaşık ve çok yönlü bir süreç olarak kabul edilir (Ömeroğlu ve Kandır, 2007, 59). Örneğin; yolun karşısından gelen arkadaşınız size doğru yürümektedir. Açıkça size doğru yürürken, size doğru bakmaktadır. Sizin görüntünüz onun gözüne, retinasına yansımıştır. Biyolojik yapısı içerisinde göz bu görüntüyü beyne ulaştırmıştır. Beyin burada yapması gereken duyuşal bilginin alınmasından sonra, anlama, seçilme, düzenleme ve yorumlama aşamalarını gerçekleştirir. Arkadaşınızın sizi fark ederek, selamlamasını beklersiniz. Algılamada olgunlaşmanın, öğrenmenin, deneyimlerin, geçmiş yaşantıların, beklentilerin önemi büyüktür. Algılama sürecinde şema, imge ve semboller önemlidir. Şema insan zihninde, çevreye uyabilmeyi sağlayan davranış ve düşünce kalıplarının çevre ile zihin arasındaki etkileşimi sonucu ortaya çıkar. İmge duyu organlarıyla alınan duyuların, beyinde kalan izleri olarak ifade edilir. Algılamadaki görsel imge 2 yaşın sonlarına doğru gelişir. Sembol ise eşya ve olayların geçici temsilcileri olarak ifade edilir (MEB, 2007, 5).

Algı hızlı bir gelişme içeriğine sahiptir ve gelişme sırasında değişikliklere uğrar. Bu değişiklikler dört grupta toplanmış ve kısa açıklamalarına yer verilmiştir:

Algıda Seçicilik: Çevrede çok sayıda uyarıcı vardır. Organizmanın bunların tümünü birden algılaması zordur. Bu nedenle organizma çevreden gelen uyarıcıların bazılarını seçmesine, algıda seçicilik denir.

Ayırt etme becerisi: Önceden bir bütün olarak görülen bir nesne ya da durumun, zamanla parçalarını, ayrıntılarını ve benzer nesnelere birbirinden ayrı kılan özelliklerini algılama eğilimi olarak nitelendirilir.

Nesne kavramı: Çocuk, nesneyle ilgili üç temel beceriyi kazandığında dünyayla etkileşimi; etkili, işlevsel ve yetişkininkine benzer olacaktır. Bu beceriler: Nesne devamlılığı, nesne değişmezliği, nesne kimliğidir.

Benmerkezcilik: Çocuk, herkesin kendisi gibi düşündüğünü, hissettiğini, kendisinin sevdiği şeyleri herkesin sevdiğini, kendisinin sevmediği şeyleri de sevmediğini düşünür (Ömeroğlu ve Kandır, 2007, 66).

Dikkat

Dikkat, uyarıcılar üzerinde bilinçli bir odaklaşma sürecidir. Bilinçlilik, odaklaşmada sınırlandırılmış bir kapasite miktarı ortaya koyar ve diğer uyarıcılar bilince ulaşmadan kaybolur. Organizma, her zaman birçok uyarana karşı karşıyadır. Ancak organizma, duyuşsal mekanizmalarla alınan bu uyarıların tümüne birden eşit ölçüde tepki de bulunamaz. Başka bir anlatımla duyuşsal mekanizmalarla alınan uyarılar, çevresel koşulları ve bireyin içinde bulunduğu psikolojik bağlama göre, organizma tarafından seçici bir biçimde algılanır (Aydın, 2003a, 139). Dikkat; dikkat süresi ve dikkat seçiciliği olarak isimlendirilen iki süreçten oluşur. Yaşla birlikte dikkatin süresinde ve seçiciliğinde değişme olur. Dikkat süresi, bireyin bir noktaya yöneldiği zaman olarak tanımlanabilir. Odak noktasının değişmesi de dikkat dağılımasıdır. Dikkat seçiciliğiye, odaklanan uyarıcıyı tanıma, belirgin ve temel nitelikleri belirleme işlemi olarak ifade edilir. Burada anahtar kavram, seçiciliktir. O halde “organizma bazı şeyleri neden seçerek algılamaktadır” sorusu akla gelmektedir. Burada dikkat devreye girmektedir. Dikkat, duyuşsal mekanizmalarla alınan uyarılardan herhangi birinin, diğerlerinden belli amaçlara göre seçilip ayıklanması olarak ortaya çıkar. Dikkati uyarı etmenler ikiye ayrılır: Dış etmenlerde, uyarıcıların gücü dikkati çeker. Parlak bir nesne, yüksek bir ses dikkat çeker. Tekrarlanan uyarıcılar dikkat çeker. Değişiklik dikkat çeker. Her zaman ses çıkaran, ama çoğu kez dikkat edilmeyen saatin tıkırtısı kesildiğinde dikkat çekmesi gibi. İç etmenler: Bireylerin kendine özgü ilgi ve gereksinimleri vardır. Acıkan birinin dikkatini yemekler ve yemek kokuları çeker (Öztürk ve Kısaç, 2003, 251).

Kavram Oluşturma

Kavramlar, bilgilerin yeniden düzenlenmesiyle ilgili bir durumdur. Bir grup olay ya da nesneye ait bir dizi özelliğin temsilcisi kavramdır. Birbiriyle ilişkili nesne ve olayların ortak yönlerini kavram gösterir. Kavram oluşturma, sınıflama işlemidir. ocuk nesnelerin fonksiyonlarını algılar. Zihinde kalan izler (imge) zerinde bir takım işler yapar. Soyutlandıktan sonra birbiriyle karşılaştırılarak birbirine benzeyen, ortak niteliklere sahip olan izler gruplandırılır. Bu gruplar, kavram olarak nitelendirilir (Binbaşıoğlu, 1995, 135). Örneğin anne kavramı geliştirmede ocuk, annesinin görünüşünü, yüzünü, saçının rengini, sesini, kokusunu, algılar. Annesini diğer bireylerden ayırmaya başlar. Anneyle ilgili bilgi, beceri ve deneyimleri arttıka, ocuk daha iyi bir anne kavramı geliştirir. Kavram oluşturma yeteneği, insanların nesnelere sınıflandırmalarını sağlar. Mavi kavramıyla nesnelere, mavi olan ve mavi olmayan olarak ayırabilir. Kavram ğrenme, ayırt etmeyi öğrenmeyle başlar. Belirli bir özellik ayırt etme yeteneği aynı özelliğe sahip diğer nesnelere genellendiğinde, kavram öğrenilir. Kavram ğrenmede, bağlantı kurma da bir yoldur. Bir kelimenin anlamını bilmeden bazı olaylarla bağlantı kurularak, kelimenin anlamına ilişkin doğru bir fikir geliştirilebilir. Kavramları ğrenmede tanımlardan yararlanılabilir. Uyarıcılar dikkatli seçilirse, ocuk iki yaşındayken renk, Şekil, hacim yönünden değişen özellikleri gruplayabilir.  yaşındayken yetişkin gibi ölçütlere dayalı olarak sınıflandırma yapabilir. -altı yaşındaki ocuk, köpekleri atları ve çiçekleri gruplandırmayı başarabilir. Kavram oluşumunu geliştirmek için çocukların yaşantılarını zenginleştirecek etkinlikler planlanmalı, etkinlik sırasında çocuğun bağımsız olarak çalışmalarına izin verilip iş bitiminde sözel ödüller kullanılmalıdır. Çocuğa sağlanan zengin uyarıcıların, ilgi ve ihtiyaaca uygun olarak düzenlenmesi gerekir. Onların nesnelere birlikte deneyim yaşadığında, kavramları öğrenmesi daha kolay olacaktır (MEB, 2007, 9).

Bellek ve Hatırlama Gücü

Bellek, bireyin tecrübelerinden edindiği ve öğrendiği bilgileri güvenilir bir biçimde, tam ve doğru olarak zihinde tutmaya, istenildiği zaman kullanmaya olanak sağlayan yetenek olarak isimlendirilir. Hatırlama gücü ise; uygun bir uyarıcıyla zihindekilerin güvenilir bir biçimde, değişmeden, bilinçli hale gelmesidir. Belleğin güvenilirliğini hatırlama gücü gösterir (Ömeroğlu ve Kandır, 2007, 76). İnsanların belleği olmasaydı her defasında aynı şeyleri tekrar öğrenmek zorunda kalırlardı. Belleğin olmadığı yerde de öğrenimden ve öğrenilen şeylerin birikiminden söz edilemezdi. Bellek, geçmiş yaşantılar yoluyla edinilen deneyimlerle yeni ve daha karmaşık durumlara hazırlığın ön koşulunu oluşturur. Hatırlama gücü ve belleğin iyi kullanılması için; çocuk kapasitesinin üstünde bilgi edinmeye zorlanmamalı, onun kendine özgü bilişsel gelişimi ve mantığı olduğu unutulmamalıdır. Özellikle ilköğretimin ilk yıllarında etkinlik tasarımında, oyunlarda çocuklar serbest bırakılmalı, çocuklara bir şeyleri deneme fırsatı verilmelidir. Çocuğun anlamları kavraması için nitelikli tecrübe edinmesi sağlanmalıdır (Atkinson, Atkinson ve Hilgard, 1995, 292).

Akıl Yürütme ve Problem Çözme

Akıl Yürütme, daha önceden öğrenilmiş bilgileri yeni karşılaşılan bir soruna çözüm bulabilmek için birleştirme ve düzenleme süreci olarak nitelendirilir. Düşünme semboller aracılığıyla gerçekleşir. Semboller de olay ve nesne gibi dış uyarıcıları temsil eden işaretlerdir. Problem çözme, iç ya da dış istekler ve çağrılara uyum sağlamak amacıyla davranışsal tepkilerde bulunma gibi bilişsel ve duygusal işlemleri bir hedefe yöneltmektir. Problem çözme bir amaca ulaşırken karşılaşılan güçlükleri yenme süreci olarak değerlendirilir (Taylan, 1990, 4). Problem çözme becerisi, bireyin sağlıklı bir yaşam sürdürebilmesi ve sağlığının korunması için şarttır. Birçok insan için yaşam; günlük tartışma ve stres verici olaylarla doludur. Stresle başa çıkabilme konusunda en önemli insan kaynağı, kişinin problem çözme ve başa çıkabilme yetenekleridir. Etkili problem çözme; esnek ve kolay uyum sağlamayı ve problem çözme konusunda amaca ulaşmak için uyum metotları geliştirebilmeyi içerir. Bütün problemleri etkili bir şekilde çözmeye yarayacak altın bir yöntem yoktur. Problem çözme davranışı duruma ve

zamana göre değişmektedir. Bilim insanlarıncı problem çözmeye yönelik bazı anahtar yöntemler şunlardır: Problemi tanıma, problemleri açıklama, problemi çözmeyi kolaylaştıracak bilgi ve materyaller içeren verileri toplama, çözüme yardım edecek verileri seçme ve düzenleme, verilerin çözümlenmesi ve yorumlanması sonucunda muhtemel çözüm yollarını belirleme, çözüm şekillerinin değerlendirme, çözüm şeklinin uygulamaya konması ve son olarak kişi tarafından orijinallik ve hayal gücü eklenerek çözüme süreci tamamlanabilir. Problem çözüme bir zaman, çaba, enerji ve alıştırma işi olarak görülür. Bireyin problem çözmesi amaç, ihtiyaç, değer, inanç, beceri, alışkanlık ve tutumlarıyla ilgilidir (Kaya, 1992, 118). Ayrıca bireyin problem çözmeye yönelmesi, cesareti, isteği ve kendine güven duygusuyla orantılıdır. Problem çözüme sürecinde en önemli değişken olarak bireyin geçmişini inceleme eğiliminde görülürlerken, en önemli unsurun bireyin karşı karşıya kaldığı durumu algılama biçimi olduğunu savunmuşlardır. Problem çözümede önemli bir yöntem de sorunu kavrayarak çözümedir. Deneme ve yanılma yoluyla çözümeden daha önemli ve etkilidir. Sorunu kavrama, öğeler arasındaki ilişkinin anlaşılmasını gerektirir. Örneğin, çocuğun uzanarak yetişemediği bir oyuncağa, bir sopa kullanarak yetişebilmesi, ya da yüksekteki oyuncağına ulaşmak için sandalyenin üzerine çıkmasıdır. Yönlendirilmiş düşünce, sembollerin çocuğun davranışını etki altına almasıyla başlar. Bu nedenle yaşamın ilk yıllarında çocuğun düşünme süreçleri, bazı kısıtlamaların etkisi altındadır (Erden ve Akman, 1997, 214).

Yaratıcılık

Yaratıcılık, uzun yıllardır insanoğlunun ilgisini çekmiş insana özgü önemli yeteneklerden birisidir. Özellikle günümüz dünyasında çeşitli ekonomik ve sosyal problemlerin üstesinden gelmede, yaşamdan doyum sağlamada ve hızla değişen ve gün geçtikçe artan enformasyon bağımlılığı karşısında daha da önemli hale gelmiştir. Yaratıcılığın değişen ve gelişen koşullara uyum sağlamanın yanı sıra değişim ve gelişimin başat unsuru konumunda olduğu açıktır. Yaratıcılık her dönemde önem kazanmasına rağmen bugüne kadar ortak bir tanıma ulaşılamamış ve bütün sınırlarıyla ortaya konulamamıştır. Bunun nedenlerinin başında yaratıcı sürecin karmaşıklığı, durumsal etmenlerle ve kültür gibi faktörler gelmektedir (Dikici ve Tezci, 2004).

Torrance (1995, 23) yaratıcılığı; “problemlerin veya bilgideki boşlukların hissedilmesi, düşünce veya hipotezlerin oluşturulması, test edilmesi, geliştirilmesi ve verilerin iletilmesi” olarak tanımlamaktadır. Yaratıcı düşünme, fikir oluşturma süreci ya da farklı fikir bölümlerini ele almak, yeni yollar, yeni fikirler veya yeni işlemler formüle etmektir. San ise yaratıcılığı, “daha önceden kurulmamış ilişkiler arasındaki ilişkileri kurabilme böylece yeni bir düşünme şeması içinde, yeni yaşantılar, deneyimler, yeni fikirler ve yeni ürünler ortaya koyabilme yetisi olarak tanımlamıştır (Akt. Ömeroğlu ve Kandır, 2007, 97).

Toplumun ve insanlığın gelişmesinde yaratıcılık önemlidir. İnsanın belirli bir yeteneğini ifade eden yaratıcılık, doğuştan getirilen gizil bir güçtür. Her çocukta yaratıcı olma yeteneği bulunur. Yaratıcılığın sürekliliği, derecesi ve ortaya çıkışı çocuktan çocuğa değişiklik gösterir. Yaratıcılık sayesinde çocuk, olayları kendisine göre yorumlar.

Yaratıcı düşünmenin yaşamdaki en önemli işlevi, karşılaşılan sorunları çözebilmektir. Yaratıcı bir kişide; merak, sabır, buluşlar yapma yeteneği, orijinal ve bağımsız düşünme, deney ve araştırmalar yapabilme, sentezci yargılara varabilme yeteneği bulunur. Yaratıcı kişiler gözlemlendiğinde, kendilerine güvenir, kendi kendilerini idare eder, karmaşıklığı sever, baskı ve sınırlara tahammül edemezler. Yaratıcı olmak için, dahi olmak gerekmez. Yaratıcılık yeteneği çeşitli nedenlerle köreltilmiş olsa bile, yaşam deneyimleri ve özel programlarla yeniden kazanılabilir, güdülenebilir ve geliştirilebilir. Yaratıcılık doğuştan getirilen bir yetidir. Yaratıcılık insanlara özgüdür. Her birey yaratıcı olma şansına sahiptir. Her birey az ya da çok, yaratıcı davranış sergileyebilir. Bireylerin sahip olduğu yaratıcı düşünce ve davranışlardaki yoğunluğun farklılıkları kalıtıma, kültür ortamına, eğitim ve öğretime bağlı olarak değişir. Her çocuğun yaratıcılığı kendine özgü bir özellik gösterir. Onu kendi özellikleri içinde değerlendirmek gerekir (Olson, 2000, 311).

2.2.3- Bilişsel Gelişimi Etkileyen Faktörler

Algılama, bilme, anlama, kavrama, hatırlama, yargılama, problem çözme, karar verme gibi süreçlerden oluşan, bireyin yaşadığı dünyayı anlamasını ve öğrenmesini sağlayan zihinsel faaliyetlerdeki gelişim olarak tanımlanan (Senemoğlu 2005, 27; Avcı 2003, 118) bilişsel gelişimi etkileyen pek çok faktör vardır.

Bilişsel gelişimi etkileyen faktörler aşağıdaki başlıklarda incelenmiştir.

1. Olgunlaşma: Piaget'ye göre zihin gelişimi çevre ile etkileşime ve biyolojik değişimlere, yani olgunlaşmaya dayanmaktadır (Morgan, 2000, 59). Bebek çok sayıda refleksle doğar ve çevresine uyum sağlar. Çevresel etkileşim ve biyolojik olgunluk bilişsel gelişimde ilerlemeyi sağlamaktadır (Aydın, 2003a, 33). “Kısaca, kişi olgunlaştıkça zihin gelişimi de ilerler. Her ne kadar akıl yaşta değil başta ise de, akli başa yaş getirir (Bacanlı, 2004, 60).”

2. Yaşantı: Çocuğa belli davranış örüntüleri kazandırmak amacıyla yapılandırılmış veya yapılandırılmamış deneyimlerin anlatımı olarak tanımlanmaktadır. Çocuk bazı bilgileri deneme yanılma yolu ile kendiliğinden oluşan yaşantılarla öğrenirken bazı bilgileri ise bunu öğretmek amacı ile düzenlenmiş eğitim yaşantıları yolu ile kazanmaktadır (Aydın, 2003a, 33). Ayrıca, yaşantı başlığı altında belirtilebilecek aile, tüm diğer etmenleri de etkileyen çok önemli bir yere sahiptir. Bradley (1998)'in gelişimle ilgili yaptığı araştırma sonuçları; bebeği sevmenin, ona dokunmanın, annenin bebeğini beslerken bakımını yaparken onunla kurduğu iletişimin anne ve çocuk arasında güçlü bir bağın oluşmasına neden olmasının yanında, bebeğin bilişsel gelişimini de önemli ölçüde etkilediğini göstermektedir.

Hart'a göre çocuğun düşünme ve keşfetmeyi öğrenmesi, fiziksel becerilerinin gelişmesi, güven kazanması, iletişim kurup sosyalleşmeye başlaması açısından oyun ve bunu destekleyen oyuncaklar da son derece yararlıdır. Oyun çocuğun yaparken öğrendiği, sosyal ve fiziksel çevreyle uzlaştığı bir işlemdir. Nitelikli oyun fırsatını elde eden çocuğun yaratıcı olduğu, problem çözme konusuna esnek yaklaştığı, daha iyi

sosyal ilişkilere sahip olduğu ve fiziksel olarak daha sağlıklı olduğu görülmektedir (Akt:Tekkaya 2001, 40).

Çocuğun bilişsel gelişiminde, yaşamın ilk yıllarında ailesinden sonra en çok etkisi olan faktörlerden biri de erken çocukluk eğitimidir. Okulöncesi eğitim kurumları, çocuğun, bir üst öğrenimi için gerekli olan bilişsel olgunluk düzeyine ulaştırıldığı, toplumun alt yapısını oluşturarak aile ve okul yaşamı için gerekli karşılıklı sevgi, paylaşma, işbirliği kurma gibi sosyal becerilerin en iyi şekilde kazandırıldığı kurumlardır (Tekiner, 1996, 28).

3. Kültürel Aktarım (Toplumsal Yapı): İçinde yaşanılan toplum ve kültür çocuğun davranış kalıpları ve dil aracılığı ile bilişsel gelişimini etkilemektedir. Ayrıca kültür bireylere yaşantı zenginliği sağlayarak bireylerin zihin gelişimini desteklemektedir (Koç, Yavuzer, Demir ve Çalışkan, 2001, 77).

4. Dengelenme: Piaget, bilişsel gelişimi dünyayı öğrenme yolunda bir denge, dengesizlik yeni bir denge süreci olarak görmektedir. Dengelenme alt düzeydeki bir dengeden, üst düzeydeki bir dengeye ilerleme olarak da tanımlanabilir. Ayrıca çocuğun karşılaştığı her yeni nesne ve olayda, o anda ve daha önce özümlediklerini kullanarak daha gelişmiş bir davranış düzeyine ulaşırken meydana gelen durum da dengelenmedir. Bu dengelenme sürecinin devamı karşılaşılan yeni obje, durum ve varlıklara uyum sağlamayı gerektirmektedir (Wadsworth, 2004, 18). Bu noktada bireysel farklılıklar devreye girmektedir. Bazı kişiler kolayca yeni denge durumuna erişirken, bazıları daha geç dengeye ulaşırlar. Dengeye ne kadar çabuk ulaşırsa zihin gelişimi o derece hızlı olur (Bacanlı, 2004, 60).

Yeni doğan çocuğun baş etmesi gereken en önemli problem, yaşadığı dünyayı öğrenmesi, anlamasıdır. Bireyin çevreyi ve dünyayı anlama yollarının kompleks ve etkili hale gelme sürecine de “bilişsel gelişim” adı verilmektedir. Bilişsel gelişim denildiğinde akla ilk gelen bilim insanları olan Piaget, Bruner ve Vygotsky; çocuğun çevresini farklı yaşlarda nasıl gördüğünü ve algıladığını belirlemeye çalışmışlardır (Senemoğlu 2005, 32). Bu bilim insanlarından en önde geleni Jean Piaget’dir. Jean Piaget (1896–1980), çalışmalarının özgünlüğü ve ilgi alanlarının karmaşıklığı nedeniyle yirminci yüzyılın en önemli ve dikkate değer bilim insanlarından birisi olmuştur. Bunun nedeni Piaget’nin tutarlı ve felsefi temelleri olan bir kuram geliştirmiş olmasından kaynaklanmaktadır (Bacanlı, 2004, 58). Aşağıda Piaget, Bruner ve Vygotsky’nin kuramları ayrı ayrı değerlendirilmiştir.

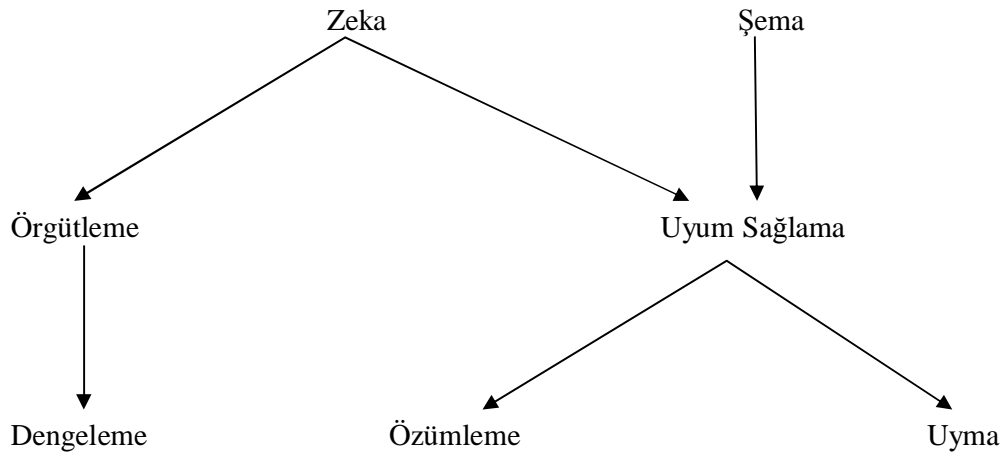
2.2.4- Piaget’nin Bilişsel Gelişim Kuramı

Piaget, biyoloji eğitimi görmüş olmasına rağmen 1920’lerde psikoloji alanına yönelmiş önce çocukların düşünceleri hakkında veri toplamış ve bu verileri düşüncelerin neden ve nasıl değiştiğini açıklamak için kullanmıştır (Ulusoy, 2002, 38). Piaget, bilişsel gelişim kuramını geliştirirken verileri, klinik gözlemlerinden ve özellikle üç çocuğunun geçirdiği bilişsel aşamaları gözlemleyerek elde etmiştir. Piaget’in yaptığı gözlemler, çocukların dünyalarının yetişkinlerinkinden çok farklı olduğu yorumunu yapmasına neden olmuştur. Piaget, çocukların içinde yaşadıkları dünyayı öğrenmelerinde pasif değil aktif olduklarını savunmaktadır. Yaptığı gözlemler sırasında, küçük çocukların çoğunun “yürüdüklerinde Güneş’in ya da Ay’ın kendilerini izlediğine, hareket eden her şeyin canlı olduğuna, düşlerindeki kahramanların gece uyurlarken pencereden içeri girdiklerine vb.” inandıklarını keşfetmiştir. Ayrıca uygulamasını yaptığı Binet zeka testlerinde aynı yaşlardaki çocukların sorulara aynı türden cevaplar verdiklerini gözlemiştir. Bu gözlemlerin sonucunda Piaget, bilişsel gelişimin yaş düzeyine bağlı olarak farklı özellikler taşıdığı görüşünü ortaya koymuştur (Bjorklund, 2005, 92). Piaget’ye göre, bilişsel gelişim, gelişim süreçlerini ve evreleri içerir. Her evredeki davranışsal özellikler, her bir gelişim evresindeki uyum ve özümleme düzeyine göre şekillenmektedir. Piaget’nin başlıca ilgisi “nasıl bildiğimizin” biyolojik kökenlerini

keşfetmektir. İnsanları hayvanlardan ayıran özelliğin “insanın kuramsal sembolik akıl yürütme becerisi” olduğunu savunmaktadır (Kartal, 2005, 107).

2.2.4.1- Piaget'nin Bilişsel Gelişim Kuramına İlişkin Temel Kavramlar

Piaget, bilişsel gelişim kuramının daha iyi anlaşılması için bazı temel kavramlar üzerinde durmuştur. Bilişsel gelişim ile ilgili kavramların birbirleri ile ilişkisi Şekil 2'de gösterilmiştir.



Şekil 2. Bilişsel Gelişim İle İlgili Temel Kavramlar ve Birbirleri İle İlişkileri

(Bacanlı (2004, 59)'dan aynen alınmıştır).

Şekil 2'de verilen kavramlar arasındaki ilişki aşağıda ayrıntılı bir şekilde açıklanmaktadır:

Zeka, psikologların üzerinde uzlaşmakta sıkıntı çektikleri bir kavram olarak ortaya çıkmaktadır. Jean Piaget'in görüşüne göre, zekanın bir takım test maddeleriyle belirlenmesi yanlıştır. O'na göre zeka, organizmanın çevreye etkin şekilde uyum sağlamasına yardım eden bir unsurdur (Binbaşıoğlu, 1995, 85). Piaget, her canlının yaşayabilmek için kendine uygun koşulları bulması gerektiğine inanır. İşte burada bunu sağlayacak temel etkenin zeka olduğunu öne sürer (Morgan, 2000, 60).

Piaget'nin, ara değişken olarak adlandırdığı **şemalar** büyük öneme sahiptir. Kazanılan tüm bilgilerin temelini şemalarla açıklamıştır. Şema bireyin dünyayı

anlaması, anlamlandırması, algılaması ve düşünme yollarının çeşitliliğini temsil etmektedir. Şemalar bireyin çevresini anlamak için geliştirdiği bilgisayar programı gibidir. Çocuklar farklı şemalara sahiptir. Çocuklar büyüdükçe şemaları değiştirir. Yeni doğan bebeklerin şemaları büyük oranda içsel reflekslerden, dünyayı tanıma ve anlamaya yönelik fiziksel hareketlerden ibaretken, çocuk büyüdükçe ve deneyim kazandıkça bilişsel etkinliklere bağlı şemalara geçer. Piaget bilişsel şemalara operasyon ismini verir. Örneğin, bebek başlangıçta küp blokları, emme şeması olarak algılamak, büyüdükçe onları birbirine vurabileceğini, üst üste koyabileceğini, köprü yapabileceğini kavrayarak yeni şemalar içinde küp blokları algılamaya devam eder (Fetsco ve McClure, 2005, 121; San Bayhan ve Artan, 2004, 39).

Piaget, insanların doğuştan getirdikleri iki temel eğilim olduğunu belirtir. Bunlar: **Örgütlenme ve uyum sağlama(adaptasyon)**. “Örgütlenme, süreçleri sistematik ve tutarlı sistemler haline getirme ve bu amaçla birleştirme, koordinasyon sağlama, fikirleri ve eylemleri birleştirme eğilimidir” (Yavuzer, 2005, 41). Piaget, uyum sağlamayla ilgili düşüncelerini ise, insanların çevreyle olan etkileşimlerini gözlemleyerek oluşturmuştur. Çevreyle olan etkileşim, bireyde değişmeye neden olabilir. Bilişsel gelişim süreci içindeki çocuklar, çevrelerine adapte olmayı sürdürürler. Örneğin, çocuk ulaşamayacağı bir oyuncuğa dokunmak için ona doğru hareket eder ya da yardım ister. Nesneye doğru hareket etmesi çocuğun konumunu değiştirmesine neden olurken, çocuğun çevreye adapte olduğunu gösterir. Çocuk yeni bilgiler kazandıkça, uyum sağlama şekillenir. O halde uyum sağlamayı, çevreye uyum sağlamak için organizmanın bir becerisi olarak tanımlamak mümkündür (Köksal-Akyol, 2004, 47). Piaget, çocukların özümleme ve uyma şeklinde adapte olduklarını ifade eder. Özümleme (asimilasyon) ve uyma (kendini uydurma, akomodasyon), şemaların oluşum ve gelişimini açıklar. **Özümleme**, çocuğun sahip olduğu düşünce ve alışkanlıkların içine yeni nesnelere katmasıdır. Başka bir tanımda ise özümleme, “eski bilgi ve alışkanlıkların yeni nesnelere uygulanması ve var olan şemanın bir parçası olarak yeni olguların kazanılmasıdır” şeklinde açıklanmıştır (Woolfolk, 2001, 29). Çocuk özümlemede mevcut olan şemayı yeni deneyime uygulamaya çalışır. Örneğin, bir bebek bir nesneyi sallama, atma şemalarını kazanmışsa yeni bir nesneye de aynı şemaları uygulayacaktır. Yeni aldığı nesneyi de atacak ve sallayacaktır. Yani onu özümseyecektir. Özümleme, biyolojik bir eylem olan sindirime de benzetilmektedir.

Yiyecekler sindirim sistemine alınır ve sindirim işlemi alınan yiyeceği biyolojik organizma için daha uygun bir forma dönüştürür. Bilişsel özümleme durumunda deneyimler, o deneyimleri geliştirmek için kullanılan şemalara uyarlanmaktadır (Fetsco ve McClure, 2005, 122; Köksal-Akyol, 2004, 48). **Uyma**, Piaget, çevredeki yeni deneyimlerden yararlanarak şemaları değiştirme yolu ile problem çözme durumunu uyma olarak tanımlamaktadır. Uyma, çocuğun yaşamında bebeklik döneminden itibaren keşfetme, deneme yanılma, soru sorma, deneyimlerde bulunma gibi etkin olaylar şeklinde görülmektedir. Örneğin, ilk kez kaplan gören bir çocuk, kaplanı kendisinde var olan kedi şemasıyla açıklamaya çalışmakta ve kaplanı büyük kedi olarak tanımlamaktadır. Bu tanımlama çocuk için bir süre yeterli olmakta, bir süre sonra kedi şemasının yeterli olmadığını fark ederek zihninde yeni bir şema oluşturmakta ve onu anlamaya çalışmaktadır. Çocuğun kedi kavramını kullanmaya çalışması özümleme, kaplan şemasını oluşturması ise uyma işlevini göstermektedir (Erden ve Akman, 1997, 53). Çocuklar sahip oldukları kategoriler içine, yeni nesnelere özümseyerek yeni bir nesneye yeni bir anlam getirerek, yeni nesneyi kendine uydurarak (uyma) çevrelerine uyum (adaptasyon) sağlarlar (Wadsworth, 2004, 18).

Dengeleme, bireyin özümleme ve uyma yolu ile çevresine uyum sağlayarak dinamik bir dengeye ulaşma süreci dengeleme olarak ifade edilmektedir. Zihin her zaman denge halinde bulunamaz, bulunmamalıdır. Çünkü yeni öğrenilen bilgiler zihnin dengesini bozar. Gündelik dildeki ifadeyle, kişinin bazen kafası karışır ve “kafam karıştı, biraz düşünüyüm” diyen bir kişi dengesiz durumdadır ve dengeye ulaşmaya yani yeni bilgiler öğrenmeye, yapılandırmaya çalışmaktadır. Bilgi, bir deneyimden basitçe kopyalanamaz ya da yeniden üretilemez. Bilgi, çevreden edinilen bilginin mevcut şemalarla örtüşen yeni bilgiye dönüşümü yoluyla yapılandırılmaktadır (Wadsworth, 2004, 18). Bu sürecin kesintisiz işlemesi uyum sağlamaya bağlıdır. Çocuklar dünyayı anlayabilmek için birtakım denemelerle deneyim kazanmaktadır ve bu deneyimlerle değişim ortaya çıkar. Bu süreçte çocuk, düşüncelerinden dolayı yaşadıkları anlaşmazlığı çözmekte ve düşüncelerinde dengeye ulaşmaktadır. Bunun sonucunda her çocuk çevresindeki olaylara bağlı olarak yeterli sayıda şemayı geliştirmekte ve çevresine uyum sağlamaya başlamaktadır. Ayrıca Piaget, dengelemeyle de bağlantılı olarak bilişsel gelişimi, “düşük düzeyde bir dengeden daha yüksek düzeyde bir dengeye ilerleme süreci olarak tanımlanmaktadır” (Wadsworth, 2004, 18).

2.2.4.2- Piaget'nin Bilişsel Gelişim Dönemleri

Piaget, bilişsel gelişimi düşünme ve akıl yürütme yöntemlerinde gözlenen dönemlere göre sınıflayan ilk psikologtur. Bilişsel gelişimin dönemlere ayrılması, çocukta görülen anlama ve yorumlama çabalarının, belli alt bölümler altında kategorize edilmesidir. Piaget'nin dönem kavramı: Her gelişim döneminin etken bir tema çerçevesinde oluştuğu, her gelişim döneminde düşünce, duygu ve davranışın nitelik ve yoğunluk açısından değiştiği, bütün insanların benzer bir gelişim döneminden geçtiği, her gelişim döneminin karakteristik bazı özelliklere sahip olduğu ve bunların istedik amaçlar doğrultusunda yönlendirilebileceği görüşlerine dayanmaktadır (Aydın, 2003a, 31). Piaget'in temelde kendisine sorduğu soru “çocuklar dünyaya gelirken bir şey bilmezler, kendilerinin bile farkında değildirler. Peki nasıl oluyor da bu durumdan yetişkin bir birey haline ulaşabiliyorlar” sorusudur (Akt. Bacanlı, 2004, 62). Yani, insanın nasıl yetişkin düşünce yapısına ulaştığını sorgulamıştır. Bu sorunun cevabı, bilişsel gelişim dönemleridir. Piaget, çalışmaları sonucunda bilişsel gelişimin dönemler halinde gerçekleştiğini öne sürmüştür. Buna yönelikte dört temel kural oluşturmuştur. Bu temel kurallar aşağıdaki gibi sıralanmaktadır:

1. Dönemler değişmez, belli bir sıra ile ortaya çıkar. Gelişim evrelerinin sırasını değiştirmek mümkün değildir.

2. Dönemler arasında hiyerarşik bir sıralama vardır ve her dönem kendisinden önceki evrelerin kazanımlarını da içerir.

3. Her dönem için bireysel farklılıkların olabileceği unutulmamalıdır. Çocukların gelişim dönemlerine girme ve bu dönemleri tamamlama yaşları farklılık gösterebilir.

4. Her dönemin tipik gelişimsel özellikleri vardır (Woolfolk, 2001, 30).

Çocuk bir aşamadan diğerine daha önceki aşamalardaki düşünce tarzı yetersiz kaldığı için ve çevreye uyum sağlamak zorunda olduğu için geçmektedir (Cüceloğlu, 1996, 353). O'na göre, tüm çocuklar bu gelişim aşamalarını sırasıyla geçirmelidir. Bir gelişim dönemini atlayarak, diğerine geçilemez. Ancak çocukların gelişim dönemlerine girme ve tamamlama yaşları değişebilmektedir (Senemoğlu, 2005, 39).

Piaget bilişsel gelişimi dört dönemde incelemiştir. Aşağıda bu dönemlerin isimleri ve bireylerin bu dönemdeki bilişsel özellikleri açıklanmıştır.

1. Duyu-Motor Dönem (Sensory-motor stage; 0-2 yaş)
2. İşlem Öncesi Dönem (Preoperational stage; 2-7 yaş)
3. Somut İşlemler Dönemi (Concreteoperational stage; 7-11 yaş)
4. Soyut İşlemler Dönemi (Formal operational stage; 11-18 yaş)

1-Duyu-Motor Dönem (0-2 yaş)

Bu dönem, doğumdan başlayarak iki yaşına kadar süren dönemi kapsar. En kritik kazanımların elde edildiği dönemdir. Bu dönemde bebek duyu ve motor becerileriyle iletişim kurmakta, çevresini incelemekte ve dünyayı tanımaya çalışmaktadır. Bu dönemin en önemli kazanımı duyu organlarının farkına varmak ve bedenini keşfederek, onu istediği gibi kullanmayı öğrenmektir (Bjorklund, 2005, 85; Santrock, 1997, 161). Araştırmacılar, bu dönemde bebeğin, görmeyi, dokunmayı, emmeyi, hissetmeyi ve duyarını kullanmayı öğrenerek bu yolla çevresini tanımaya başladığını belirtirler. Sayısız denemeler sonucunda algıları gelişen, farklılıkları ayırt etmeye başlayan bebek, dış dünyanın bir uzantısı olmadığını anlar yani kendini nesnelere ayırt eder. Artık bir eliyle herhangi bir objeyi hareket ettirebilmektedir. Üzeri örtülerek saklanan bir oyuncakını aramaya başlar ki, bu da duyu-motor evresinin gelişmelerinden ve bilişsel gelişimin en önemli adımlarından biri olan “nesnenin sürekliliği ya da kalıcılığı” kavramının yani bir nesnenin duyuyla algılanmadığı zamanda da var olmaya devam ettiğinin fark edilmesidir (Aydın, 2003a, 36). Nesnenin sürekliliğinin gelişiminin hemen ardından çocuk “deneme-yanılma” yoluyla öğrenmeye başlar. Deneme yanılma yoluyla çocuğun, etrafında gördüklerinden de hareketle motor becerileri gelişmeye başlar ve bu süreçte çocuk “farklı şekillerde yaparsam acaba nasıl sonuçlar doğurur” yaklaşımıyla yaptıklarının sonuçlarını gözlemeye başlar. Çocuklar duyu-motor döneminin sonlarına doğru, başlangıçtaki deneme-yanılma yoluyla problem çözme davranışlarından daha planlı bir yaklaşımla bilişsel olarak problem çözmeye doğru ilerlerler. Çocuklar öncelikle, nesne ve olayları zihinsel olarak sembolleştirir, resmederler. İşte bu duruma “düşünmenin başlangıcı” adı verilir. Nesne ve olayların içsel temsilcilerinin oluşturulması, kavram ve dil gelişiminin de başlangıcını oluşturur ve çocuk bütün bu girişimleriyle “sembolik düşünme evresine”

geçer (Senemoğlu, 2005, 41). Ayrıca, bu dönemin başında bebek kendisini çevresindeki nesnelere ayırt edemez. Dönemin sonunda bebek kendinin bilincine ulaşır. Buna “doğa ayrışması” denir. Bu dönemde “ses bulaşması” denilen bebeklerin birbirinden etkilenmesi durumu vardır. Yine bu dönemde, “ertelenmiş taklit” olarak ifade edilen, bebeklerin görmüş olduğu bir olayı, durum ortadan kalktıktan sonra tekrar ermesi durumu vardır. Bu döneme yönelik önemli kazanımlardan birisi de “hedefe yönelik davranış” gösterme eğilimidir. Bu dönemin sonuna doğru, bebekler arzu ettiği bir nesneye yönelik bir davranışta, harekette bulunmasıdır. Yine bu dönemin sonuna doğru amaçlı ve bilinçli gülme ve iletişim gerçekleşir (Bacanlı, 2004, 63).

2- İşlem Öncesi Dönem (2-7 yaş)

Kimileri bu dönemi kendi içinde, sembolik dönem ya da kavram öncesi dönem (2-4 yaş) ve sezgisel dönem (4-7 yaş) olmak üzere ikiye ayırır. Ancak araştırmada, bu evrenin özelliklerini bir bütün olarak yansıtabilmek için işlem öncesi evre tek başlık altında incelenmiştir.

Çocuklar bu dönemde, kendilerine özgü, çok fazla sembolik oyunlar oynarlar. Artık duyuşal-motor evreye göre düşünme becerisi daha da gelişmiştir. Bu dönemdeki çocuklar henüz konular arasında mantıksal ilişki kuramazlar. Çünkü henüz olayları oluşturan neden-sonuç ilişkisini anlayacak bilişsel yeterlikten yoksundurlar. Dolayısıyla bu evreye işlem öncesi adının verilmesinin nedeni, çocukların bu dönemde işlem yapacak bilişsel yeterlikten yoksun olduklarını belirtmektir (Aydın, 2003a, 38).

Bu dönemde egosantirik (benmerkezci) düşünce hakimdir ve tek yönlüdür. Öznel olanla nesnel olanı ayıramazlar. Bilişsel olarak başkalarının bakış açılarını kavrayamazlar ve aynı zamanda bir problemin birden fazla çözüm yolu olduğunu düşünemezler. Benmerkezciliğin bir diğer uzantısı da paralel oyundur. Yani çocukların bu dönemdeki oyunları birlikte oyun değil, daha çok bir arada oynamadır. Aynı duruma konuşmalarda da rastlanır.

Çocuklar özellikle bu dönemin ilk yıllarında Piaget’in toplu monolog adını verdiği konuşma yaparlar. Toplu monologda farklı konularda konuşulur, ama söylediklerinin ilgisiz olduğuna dikkat etmez görünürler. Önceki dönemde nesnelere sürekliliğini kazanan çocuk bu dönemde kişilerinde sürekli olduğu anlayışına kavuşur.

Henüz korunum ilkesi kazanılmadığından çocuklar, nesnelere görünüşünün etkisi altındadır. Bu dönemin önemli sorunlarından biri tersine çevrilemezliktir. İşlem öncesi dönemde çocuk, aynı anda birden fazla etken üzerinde düşünemez. Özelden özele akıl yürütme işlem öncesi dönemdeki çocuklarda görülen başka bir özelliktir. Bu dönem çocukları tümdengelim ve tümevarımı kullanamazlar ve maddeleri tek ve belirgin özellikleriyle sınıflandırabilirler. Cansız canlı gibi görme (animizm), cansız nesnelere yaşamsal öğeler yükleme eğilimi vardır. Bu evrede çocukların büyük bölümü, ayrıntıları dikkate almada genel olarak algılar. Bunun sonucunda da ilişkisiz obje ve kavramları bütünleştirirler. Buna ‘bütünleştirme’ denir (Newman, 2003, 70; Cırhınlıoğlu, 2001, 105). Öte yandan son yıllarda yapılan araştırmalar, bu evredeki bilişsel işlem yeteneğinin belirgin bir şekilde geliştiği yönünde sonuçlar göstermektedir. Örneğin; bu dönemin sonuna doğru çocuğuna hasta olduğunu söyleyip yatan bir annenin üstüne, çocuğunun battaniye örttüğü, daha sessiz oynadığı” gibi davranışlar sergilemesi “benmerkezci” davranışların azalmaya başladığını; “insan yürüyebilir mi?” “evet, çünkü bacakları vardır” “Oyuncak asker yürüyebilir mi?” “Hayır, çünkü yapma bacakları vardır” cevapları da, bu evredeki çocukların, bir ölçüde de olsa, nedensel düşünme yeteneğine sahip olduklarını göstermektedir (Aydın, 2003a, 39). İşlem öncesi evrenin özelliklerinden biri de çocuğun dil gelişiminin en hızlı olduğu dönemlerden biri olmasıdır. 2-5 yaş arasında konuşmanın gelişimi çok hızlıdır, bu dönemdeki çocuklara dil ve kavram gelişimi açısından eğitim olanakları ve zengin oyun ortamları sağlanmalıdır (Bacanlı, 2004, 66).

3- Somut İşlemler Dönemi (7-11 Yaş)

İlköğretim sınıf öğretmenlerinin okuttuğu öğrencilerin yaş aralığı 7-11’dir. Dolayısıyla çalışmaya temel teşkil eden öğrenci grubu bu yaş aralığındadır. Çocukların bilişsel gelişimlerini dönemsel olarak inceleyen bilişsel gelişim kuramcısı Piaget, bu dönemi somut işlemler dönemi olarak değerlendirmiştir. Somut işlemler dönemi genel olarak Piaget’ nin çalışmaları çerçevesinde değerlendirilmesinin yanında, diğer bilişsel gelişim kuramcılarının da bu yaş aralığındaki çocukların bilişsel gelişim özelliklerine yönelik görüşlerine yer verilmiştir.

Bu dönemin somut olarak adlandırılmasının nedeni, çocukların somut yani elle tutulabilen nesnelere hakkında neden ileri sürülebilmesidir. İşlemler olarak isimlendirilmesinin nedeniyse çocukların bir şeyi organize etmek ve sistemli yola koymak için zihinlerini çalıştırarak işlemler yapmasıdır.

Yedi ile on bir yaşları, çocukların öğretime devam ettikleri temel eğitimin birinci bölümünde buldukları bir zaman dilimidir. Yedi yaş bütün ülkelerde okula başlama yılı olarak kabul edilmektedir. Tüm dünya çocukları yedi yaş civarında bilişsel becerileri itibarıyla temel bazı değişiklikler göstermektedir. Piaget'ye göre çocuklar somut işlemler dönemine geldiğinde yetişkin gibi düşünme özelliğine yaklaşırlar, yani yedi yaşından itibaren düşüncede mantık ön plana çıkmaktadır. Yetişkin mantığına benzeyen düşünce, sadece somut işlemler çerçevesinde vardır. Yeni yeni gelişmeye başlayan bu mantık çocukların somut problemlerde "mantıksal çıkarım" özelliklerini kullanabilmelerini sağlar. Ancak yine de bu dönemde çocuğun düşünme becerilerinde sınırlılıklar vardır. Çünkü mevcut düşüncenin somut uyarılarla desteklenmesi gerekmektedir. İlköğretim çağı çocuğu ergenliğe ulaşmadan önce hipotezler oluşturarak soyut düşünemez (Unutkan, 2007, 17).

Odaklaşma, somut işlem dönemine ait özelliklerden biridir. İşlem öncesi dönemde benmerkezci olan çocuk bu dönemde yerini, Piaget'in dağılma dediği bir olaya bırakır. Çocuk başkalarının da kendilerine ait düşünceye sahip olabileceğini anlamaya başlar (Bacanlı, 2004, 67). Ancak bu dönemde, düşünme süreçleri, biçimleri çocuğun gözü ile görebildiği gerçek olaylara yöneliktir. Somut olduğu sürece karmaşık problemleri çözebilirler, soyut problemler çözümsüz kalmaktadır (Senemoğlu, 2005, 48).

Okul yılları zaman kavramının kazanıldığı yıllardır. Zamanın önemi, zamanı değerlendirme gibi konuları çocuk dokuz yaş civarında kazanır. Çocukların derslerini, ödevlerini bitirme saatini algılayabilmesi önemli bir bilişsel gelişim olarak değerlendirilir. Okul öncesi dönemde çocuklar olaylara "ben merkezci" olarak yaklaşırken, somut işlemler döneminde olayları neden-sonuç ilişkisine göre yorumlarlar. Yani, çocuklar artık olaylara daha gerçekçi yaklaşmaya başlarlar (Ömeroğlu ve Ulutaş, 2007, 38).

Dönemin özelliklerinden biri de tersine çevirebilirliktir. Bu kavram, çocukta problem çözme aşamasında hem ileri hem geriye doğru düşünebilme özelliğini

yansıtmaktadır. Çocuk hem işlem öncesi hem de somut işlemsel dönemde, nesnelere içine konan suyun kaynama noktasına ilişkin basit bir deneyi basamak basamak tanımlayabilir. Fakat işlem öncesindeki çocuk deneyi öğrendiği sıra ile, ileriye doğru anlatır; somut işlem dönemindeki çocuk ise deneyi hem ileri, hem geriye doğru anlatabilmektedir (Küçükkaragöz, 2003, 92).

Bu dönemin en önemli özelliklerinden biri de çocukta korunum kavramının kazanılmasıdır. Çocuk nesnelere bakarak yüksekliği, ağırlığı, azlığı, çokluğu, küçüklüğü, büyüklüğü, yoğunluğu, uzunluğu, kısalığı, genişliği, darlığı, renk ayrılıklarını algılayabilir. Ancak bu yaştaki çocuk görmediği nesne ve olaylara ilişkin kavramları geliştirmede eksik olabilir. Yedi - on bir yaş çocuğu sayıları, ancak varlıklara bağlayarak kavrayabilir. Çocuğa iki sandalye, dört kalem, beş defter, on portakal gibi somut nesnelere bağlı sayılar daha anlamlı gelir (Başaran, 2005, 159; Köksal-Akyol, 2004, 52; Charles, 2003, 3).

Bacanlı (2004, 67) korunumla ilgili aşağıdaki sınıflandırmayı yapmış ve açıklamıştır.

- Madde korunumu: Bir bütün parçalara ayrılrsa bile miktarı değişmez (6-7 yaş).
- Uzunluk korunumu: Uzun bir tel parçalansa veya kıvrılrsa bile uzunluğu değişmez (6-7 yaş).
- Nitelik değişmezliği: Bir kaptan diğerine boşaltılan sıvının miktarı değişmez (6-7 yaş).
- Sayıların korunumu: Nesnelere yakınlaştırılması veya uzaklaştırılması ile miktarda değişme meydana gelmez; 5 top ister bitişik ister ayrı olsun, 5 toptur, sayı değişmez (7 yaş).
- Alan korunumu: Bir kâğıt parçasının kapladığı alan, kâğıt kesilip başka şekiller oluşturulsa bile değişmez (7 yaş).
- Ağırlık korunumu: Şekli değişen balçığın ağırlığı değişmez (9-12 yaş).
- Hacim korunumu: Çeşitli şekillere sokulan balçığın taşıdığı su miktarı aynı kalır (11-12 yaş).

Piaget'e göre somut işlemler döneminde olan çocuklar, yeni bir dizi kurallar geliştirirler; "gruplandırma" adı verilen bu işlemin özel mantıksal niteliği vardır. Okul çağındaki bir çocuğun düşüncesinin başlıca özelliği de bu "gruplama" yeteneğine sahip oluşudur. Bundan "sınıflama, sıralama, serileme, değişmezlik, sayı ve mekân" kavramları oluşur. Sınıflama, sıralama gibi gruplarla aynı zamanda çocukta organize etme ve bir sistem kurma yeteneği gelişir. Bu, ona, dış bir değişikliği içsel olarak telafi etme olanağını kazandırır. Çocuk artık nesnelere büyüklük sırasına göre sıralayabilir. Mekândaki yerleri değişse bile gruptaki objelerin sayısının değişmeyeceğini bilir (Bacanlı, 2004, 68).

Bu dönemin belirgin başka bir bilişsel özelliğini çoklu sınıflandırmalar oluşturur. Somut işlem dönemine gelen çocuklar nesnelere büyüklük, renk ve şekil gibi üç farklı biçimde, herhangi bir özelliği esas olarak sınıflandırabilir. Sınıflandırma, gruplandırma, simetri şeklinde bire bir ya da birle çok arasındaki ilişkilerden doğar. İlişkilerin en mantıksal gruplaması, bir "sınıflar hiyerarşisi" biçimindedir (Santrock, 1997, 292).

Çocuklar, somut işlemler döneminde mesafe, hız, yön, haritalar gibi uzaysal ilişkileri anlayabilirler ve işlemlerde kullanabilirler. Çocuklar işlevsellik öncesi görsel algılarını çok fazla kullanırlar. Bu da onların görünüşle gerçeği birbirinden ayırmalarını zorlaştırır. Görünüştaki değişiklik ne olursa olsun bir kişi ya da nesnenin özelliklerinin aynı kaldığını anlayamazlar. Bu maddede, sayıda ve kişilikteki değişikliklerde görülebilir. Muhafazakarlık olarak adlandırılan bu olgular somut işlemler döneminde giderilmeye, anlaşılmaya başlanılacaktır (Ömeroğlu ve Kandır, 2007, 30).

Büyüklerin dünyasına egemen olan araç-gereci kullanmayı öğrenerek, o toplum teknolojisinin temelleri çocuk benliğine yerleşir. Bu nedenle yapılması gereken çocuğun yaptığı, başardığı, sonuçlandığı etkinlikleri takdir etmektir. Böylece, çocukta başarı duygusu oluşturulmalıdır (Senemoğlu, 2005, 46).

Aşağıda somut işlemler döneminde kazanılması gereken özellikler, özelliklerin tanımları ve özelliklere verilen örnekler özet halinde Tablo 1'de açıklanmıştır.

Tablo 1: Somut işlemler döneminin temel özellikleri

Özellik	Tanımlama	Örnek
Korunum	Somut işlemler dönemindeki çocuklar nesnelere görünüşleri değiştirilse dahi fiziksel özelliklerinin aynı kalacağını farkındadırlar.	Yere 10 tane demir parasını düşüren çocuk paralarını yerden toplar ve sayar. 10 tane demir parası olması gerektiğini, çünkü dün saydığına 10 tane parası olduğunu düşünür ve eksikleri arar.
Uygun sebepler bulma	Çocuk görevin algısal olarak baskın olan özelliğinden çok, birkaç önemli özelliğine dikkat çeker.	Mutfaktan kendisi ve kardeşi için iki bardak limonata getiren çocuk, kardeşine: “Üzülme benim bardağım ince uzun ama seninki kadar limonata alıyor. Senin bardağın kısa ve geniş ama miktarları aynı.” şeklinde açıklama yapar.
Tersine çevirebilirlik	Çocuk problemi aşama aşama başından sonuna doğru düşünebilir ve sonundan başına doğru yeniden değerlendirme yapabilir.	Çocuk toplama ve çıkarmanın birbirinin tersi işlemler olduğunu anlar. 7 ile 8’i topladığında 15 olduğunu, 15’den 8 çıkardığında 7 kaldığını hesaplayabilir.
Sınıflandırma	Çocuk grup ve alt grupların hiyerarşisine göre sıralama yapabilir.	Çocuk taş koleksiyonunu arkadaşına nasıl göstereceğini düşünür. Arkadaşı da ona “taşları önce boyutlarına sonra da renklerine göre ayırabilirsin veya biçimlerine ve renklerine göre ayırabilirsin” önerisinde bulunur.
Sıralama	Çocuk bir şeyleri sıraya koyacağı zaman ayrıntılı bir plan yapabilir.	Çocuk taşları boyutlarına göre sıralamaya karar verir. Bir sıraya 20 taş koyacaktır. Önce bir taş koyar ve diğerlerinin sırayla birbirinden küçük olmasına özen gösterir.
Geçişli çıkarım	Çocuk zihninden sıralama yapabilir. A ile B’yi ve B ile C’yi karşılaştırdıktan sonra A ile C arasındaki ilişkiyi bulabilir.	Beslenme saatinde olan iki çocukta birincisi, arkadaşı Ayşe’nin yeni beslenme çantasını gördüğünü ve kendisinin çantasından büyük olduğunu söyler. Diğer arkadaşı da ona

		“ben de gördüm, benimkinden büyük olmalı çünkü benim çantam senin ki kadar büyük değil.” der.
Uzaysal işlemler	Çocuk mesafe korunumu edinmiştir. Mesafe, zaman ve hız arasındaki ilişkiyi anlayabilir, bildiği çevreyle ilgili zihinsel haritalar oluşturabilir.	Ali kendi evinden arkadaşının evine doğru belli başlı yerleri içeren bir harita çizebilir. Ayrıca, evine giderken gördüğü babasını yakalayabilmek için arkadaşından hızlı koşması gerektiğini bilir.
Aşamalılık	Çocuk kavramları aşama aşama okul döneminin sonuna doğru edinir.	Çocuk önce sayı korunumunu, sonra da sırayla uzunluk, sıvı, kütle ve ağırlık korunumlarını edinir.

*Tablo 1, Ömeroğlu ve Ulutaş (2007, 40)’tan aynen alınmıştır.

Tablo 1’de görüldüğü üzere, 7-11 yaş arasındaki çocuklar, bir çok önemli bilişsel yeteneği bu dönemde kazanmaktadır.

4- Soyut İşlemler Dönemi (11 Yaş ve Üstü)

En üst bilişsel gelişim dönemi olan soyut işlemler dönemi, Piaget’ye göre 11 yaşından başlayıp ergenlik boyunca devam eden ve kişinin yetişkin gibi düşünebildiği bir dönemdir. Bu dönemin en önemli özelliklerinden birisi olasılıklı düşünmenin gelişmesidir. Bu dönemde soyut düşünme ve soyut kavramları kullanma yeteneği gelişir. Düşünce esnektir. Çocuk karmaşık durumların üstesinden gelir; fakat çocuğun tecrübesi nicelik açısından yetişkinden daha azdır, problem çözümünde değişkenleri, sebep sonuç ilişkilerini kurduğu görülür (Erden ve Akman, 1997, 59). Sevgi, nefret, inanç, sayı, güç, hız, zaman vb. konularla ilgili konuşmalarda bu soyut kavramları etkili olarak kullanır. Toplumun yapısı, değerleri ve inançlarıyla ilgilenmeye başlar. Çocuğu diğer dönemlerdeki çocuklardan ayıran fark, bir olayın değişik yollarını görebilmesi, bilgiyi soyut olarak iletebilme gücüdür. Çocuğun soyut işlemleri başarabilmesi için uyarıcı bir çevreye sahip olması çok önemlidir. İleri düzeyde matematiksel düşünme yeteneği bu evreye özgüdür. Bu dönem ergenlik dönemiyle birlikte ergen benmerkezçiliğinin ortaya çıktığı dönemdir. Yalnız işlem öncesi dönemde görülen

benmerkezcilikten farklıdır. Ergen, başkalarının bakış açısını anlayabilmeye başladığı için onların ne diyeceğini merak eder. Göreli kavramlar bu dönemde edinilir. Yine bu dönemde birey hipotezler kurar, denemeler yapar, mantıklı açıklamalarda bulunur ve genellemeler yapar. Küçük çocuklarda gözlenen tümevarım türünden akıl yürütme yerine tümdengelim düşünme tarzı, hayali ve irrasyonel düşünceler görülür. Her konuda kuramlar formüle ederler, gerçek olanlardan başka olasılıklarla ilgilenirler. Kısacası bu döneme ulaşan çocuklar düşünce ile oynayabilme becerisini edinmişlerdir. Birey 15 yaş civarına geldiğinde zihinsel olgunluğa ulaşarak, bilişsel faaliyetlerde en üst düzeye gelir. Bu dönemdeki bireylere verilecek eğitim, kazandıkları yeni düşünce özelliklerini kullanma fırsatı verecek şekilde düzenlenmelidir (Charles, 2003, 3; Özbay, 2002, 87; Newman, 2003, 74; Cirhinlioğlu, 2001, 108).

Bu dönemde soyut düşüncenin dört temel özelliği aşağıdaki gibi açıklanabilir:

1. Gerçek ile mümkün olan arasındaki ilişkiyi değerlendirebilme yeteneği,
2. Bağdaştırıcı analiz yeteneği,
3. Öneri geliştirici düşünce yeteneği ve
4. Hipotezlerle tümden gelim düşünce yeteneği (Aydın, Akbağ, Tuzcuoğlu, Yayıncı ve Ağır, 2005, 110).

Sonuç olarak bireyin yaşadığı dünyayı anlamasını ve öğrenmesini sağlayan aktif zihinsel faaliyetlerdeki gelişim olarak adlandırılan “bilişsel gelişim”in bütün bu dönemlerin Piaget’nin ileri sürdüğü şekilde gerçekleşebilmesi tabii ki, çocuğun kalıtımla getirdiklerinin uygun yaşantılarla desteklenmesiyle mümkündür.

Piaget’nin bilişsel gelişim dönemleri ve bu dönemlere ait temel kazanımlar Tablo 2’de görülmektedir.

Tablo 2: Piaget ’e Göre Bilişsel Gelişim Özellikleri

Evreler	Tahmini Yaşlar	Erişilen Temel Özellikler
Duyu- Hareket Dönemi	0-2 yaş	Çevresinden bağımsız bir varlık olduğunu algılar. Birincil ve ikincil dairesel tepkileri gelişir. Ortalama 8. ay civarında nesnelere devamlılığı

		gelişir. Kendi bedeninden başlayarak oyunlar oynamaya başlar. Dil edinimi yoluyla taklitler yapar.
İşlem Öncesi Dönem	2-7 yaş	Öğrenciler; tek bir özelliğe göre sınıflama yapar. Nesne ve varlıkları sembolleştirerek öğrenir. Oyunlarında sosyal yaşamı taklit eder. Ben merkezlidir. Konuşmalar çoğunlukla monolog şeklindedir.
Somut İşlemler Dönemi	7-11 yaş	Öğrenciler: Madde, uzunluk, ağırlık ve hacim korunumunu kazanır. Tersine dönüştürebilme. Odaktan uzaklaşma ve diğerlerinin bakış açısını anlayabilme. Somut işlemlere dayalı mantıksal düşünme. Sınıflama (nesnelere sınıf hiyerarşisine göre gruplama) ve sıralama (nesnelere ağırlık gibi belirli, bir özelliğe göre gruplama).
Soyut İşlemler Dönemi	11 yaş ve üstü	Öğrenciler: Soyutlama yapabilir. Bilimsel düşünme giderek gelişir. Empati kurabilir. Olgu ve olaylar üzerinde geriye ileriye dönük analiz yapılabilir.

Tablo 2, Küçükkaragöz, (2003)'ten aynen alınmıştır.

Tablo 2'de Piaget'in bilişsel gelişim dönemlerinin daha iyi anlaşılması için gelişim dönemleri ve temel özellikleri özet olarak görülmektedir.

2.2.5- Bruner'in Bilişsel Gelişim Kuramı

Piaget'den sonra bilişsel gelişim kavramını evresel bir anlayışla irdeleyenlerden biri de Bruner'dir. Bruner'e göre gelişim yaşam boyu devam eden bir süreçtir ve gelişim eylemsel, imgesel ve sembolik olarak üç aşamada oluşur. Eylemsel evre (0-3 yaş), çocuğun nesnelere doğrudan etkileşerek, başka bir anlatımla yaparak yaşayarak öğrendiği evredir. Bilişsel gelişimin eylemsel evresinde olan çocuklar için, en kolay ve anlaşılabilir mesaj eylemlerdir (Senemoğlu 2005, 55). İmgesel evrede, sözcükler ve kavramlar yoluyla bilgi edinilir. Bu evre Piaget'nin işlem öncesi evresini karşılamaktadır. Sembolik evre ise, yaşamın tümüyle mecazlar, formüller ve simgeler

yoluyla anlatılmasıdır. Bireyin sembolik evreye ulaşması, zengin yaşantılar kazanmasını sağlar. Bruner çocuğun gelişiminde daha çok psikolojik dinamiklere ağırlık vermektedir (Aydın, 2003a, 44). Psikolog olan Bruner, ilk başlarda algı ve düşünme konularında çalışmıştır. Ona göre çocuklar, araştırarak ve keşfederek öğreniyorlardı. Bu şekilde öğrenen çocuk, kendi bilişsel yapısını etkinlikler yoluyla sürekli düzenlemektedir. Oysa çocuk öğrenmede pasif kalsaydı, bu durumda sadece öğretmenin yönergelerine göre hareket ederek onun verdiği cevaplarla yetinerek, kendisi yeni herhangi bir şey geliştiremeyecektir (Driscoll and Nagel, 2002, 92).

Ayrıca Bruner, bilişsel gelişim süreçlerini inceleyen herhangi bir kuramın aşağıdaki noktaları dikkate alması gerektiğine inanmaktadır (Akt. Senemoğlu 2005, 53).

- ✓ Bilişsel gelişim, tepkilerin uyarıcıdan bağımsız hale gelmesidir. Başlangıçta çocuklar uyarıcıların kontrolü altındadır. Değişik uyarıcılara belli yollarla tepkide bulunurlar. Ancak zamanla, tepkiler uyarıcıdan bağımsız hale gelir. Çocukta dilin kazanılmasıyla uyarıcıları kontrol etme, yönlendirme, daha özgün davranma gözlenir.
- ✓ Gelişim, bilgiyi işleme sürecinin ve depolama sisteminin gelişimine bağlıdır. Çocuk dil gibi bir sembol sistemini öğrenmeden, dünyayı anlamlandıramaz. Yaşantı kazanma; sözel, görsel, matematiksel ya da müziksel dünyanın zihinsel temsilcilerinin kazanılmasını gerektirir.
- ✓ Bilişsel gelişim için sistemli bir öğretici-öğrenici etkileşimi gereklidir. Bruner'e göre, baba, anne, öğretmen ve toplumun diğer üyeleri çocuğa öğretmelidir. Sadece bir kültür içerisinde doğmak, tam bir bilişsel gelişim için yeterli değildir. Öğreticiler, kültürü yorumlayarak çocukla paylaşmalıdır. Bu nokta, Vygotsky'nin kuramında da önem taşımaktadır.
- ✓ Bilişsel gelişimde dil önemli bir anahtardır. İnsanlar dili kullanarak birbiriyle iletişim kurarlar. Kavramları dil yoluyla öğrenir, öğretir, sorunları dil yoluyla tartışırlar. Dilin doğası ve işlevleri bilişsel gelişimin bir parçası olarak görülmektedir.

2.2.6- Vygotsky'nin Bilişsel Gelişim Kuramı

Vygotsky, gelişimin biyolojik ve kültürel yönlerinin niteliksel olarak birbirlerinden farklı olmakla birlikte, temelde birlikte işleyen süreçler olduğunu ifade eder. Buna göre çocuk fiziksel olarak büyüdükçe ve kendi davranışları üzerindeki kontrolü arttıkça, aynı zamanda konuşma gibi işaret ve araçları kullanma ile ilgili becerileri de artmaktadır. Vygotsky, bu noktada özellikle çocuk gelişimindeki yaşa bağlı niteliksel değişimler üzerinde durmaktadır. Ona göre yaş, geçici bir özellikten çok psikolojik bir kategoriye ya da gelişim dönemini ifade etmektedir. Böylelikle yaşın, daha çok kültürel/toplumsal yönleri vurgulanmaktadır (Akt. Uğurtay, 2007, 17).

Rus psikoloğu Lev Vygotsky, yaştan başka çocuğun sosyal çevresinin bilişsel gelişimde önemli bir rolü olduğunu ileri sürmüştür. Çocuklar, çevresindeki kişilerden ve onların sosyal dünyalarından öğrenmeye başlamaktadırlar. Çocukların kazandıkları kavramların, fikirlerin, olguların, becerilerin, tutumların kaynağı sosyal çevreleridir. Çocuğun içinde yaşadığı çevre, kültür ona sağlanan uyarıcıların türünü ve niteliğini belirler. O halde, bilişsel gelişimin kaynağı, kişisel psikolojik süreçlerden önce, insanlar ve kültür arasındaki etkileşimdir. Vygotsky'ye göre tüm kişisel psikolojik süreçler, insanlar arasında, çoğu zaman çocuk ve yetişkinler arasında paylaşılan sosyal süreçlerle başlar. Bunun en açık örneği "dil" dir. Sosyal etkileşimler bizim üzüntülü olduğumuzu ya da mutlu olduğumuzu belirler. Sosyal çevre insanları belli bir kategoriye yerleştirir. Örneğin, zeki, uzun, kısa, zengin vb. özellikler sonuç olarak bütün kişisel psikolojik süreçler, kültür tarafından biçimlendirilmiş sosyal süreçler olarak başlar. Çocuklar yetişkinlerle ya da diğer çocuklarla işbirliği içinde birlikte çalıştıklarında bilişsel gelişimleri beslenir. Bilişsel gelişim, başkaları tarafından düzenlenen davranışlardan, bireyin kendi kendine düzenlediği davranışlara doğru bir ilerleme gösterir. Öğretmenlerin ve diğer yetişkinlerin asıl öngörüsü, dışsal denetimi giderek azaltıp çocuğun içsel denetimini beslemek ve kendi kendini düzenlemesini desteklemektir. Kısaca, birçok öğretme durumunda yetişkinler, çocukları düşünme ve problem çözme etkinliklerini kontrol ederler. Ancak bu kontrol, çocukların öğrendiklerini içselleştirmelerini sağlamalı, onları bağımsız düşünürler ve problem çözücüler haline getirmelidir. Vygotsky'ye göre yetişkinin, çocuğun bilgiyi içselleştirmesine bilgiyi kazanmasına yardım edebilmesi için iki noktayı belirlemesi gerekir. Bunlardan birisi,

çocuğun herhangi bir yetişkinin yardımını olmadan, bağımsız olarak kendi kendine sağlayabileceği gelişim düzeyini belirlemektir. İkincisi ise, bir yetişkinin rehberliğinde çalıştığında gösterebileceği potansiyel gelişim düzeyini belirlemektir. Bu ikisi arasındaki fark, çocuğun “gelişmeye açık alan”ıdır (zone of proximal development). Vygotsky’nin gelişim ve eğitime getirdiği en önemli kavram “gelişmeye açık alan” kavramıdır. O halde Vygotsky’ye göre öğretim, çocuğun gelişimini ileriye götürebildiği ölçüde iyidir. Öğretim, çocuğun gelişmeye açık alanını etkili olarak kullanmasını sağlamalıdır. Bu nedenle, doğrudan bire bir öğretim ve çocukların çocuklarla ve yetişkinlerle etkileşimlerini sağlayan öğretim biçimleri çocuğun bilişsel gelişimlerinde önemli rol oynar (Ahıoğlu, 2008, 184).

Çocuğun bilişsel gelişiminin ilerlemesinde, diğer bir deyişle yakınsal gelişim alanının etkili olarak kullanılmasında öğretmen, diğer yetişkinler ve diğer çocuklar önemli katkılarda bulunurlar. Bu nedenle okullar, öğretmenler, çocukları çalışmalarda aşırı derecede bağımsız bırakmamalıdır. Aşırı bağımsızlık bilişsel gelişimi yavaşlatmaktadır. Gelişimin tam olarak sağlanabilmesi için çocuğun sistematik olarak daha karmaşık durumlara yönlendirilmesi gerekmektedir. Çocuğun giderek karmaşık hale gelen bu olayları, olguları tam olarak anlayabilmesi için ise yetişkinin ya da o alanda uzman olan herhangi bir kişinin yardımına ihtiyacı vardır (Aydın, 2003a, 44). Gelişmeye açık alanda, sosyal etkileşimler yoluyla kazanılan sosyal bilgi, bireysel bilgi haline gelir ve bireysel bilgi büyür daha karmaşık hale gelir. Sonuç olarak gelişim belirli bir toplum içinde bireyin başarılı bir yetişkin olmasını sağlar (Senemoğlu, 2005, 55).

2.2.7- Bilişsel Gelişim Kuramlarının Genel Değerlendirilmesi

Tüm kuramlarda olduğu gibi, Piaget’nin bilişsel gelişim kuramı da tamamen mükemmel değildir. Piaget’nin kuramı, bilişsel gelişimin eksiksiz bir tanımını sunmamaktadır. Piaget’nin bilişsel gelişim kuramı göz önünde bulundurulurken, kuramın güçlü yanlarının yanında, kurama yönelik yaygın eleştirilerin de dikkate alınması gerekir. Piaget’nin bilişsel gelişim kuramına yönelik en yaygın eleştiriler aşağıda verilmiştir (Eggen ve Kauchak, 2001, 50):

- ✓ Piaget'nin, çocukların bazı yeteneklerini göz ardı ettiği belirtilmektedir. Soyut direktifler ve gereklilikler, çocukların daha basit şartlar altında yapabilecekleri görevlerde başarısız olmalarına neden olabileceği belirtilmektedir.
- ✓ Piaget'nin daha büyük çocukların yeteneklerini abarttığı ve bu durumun, hem öğrenciler hem de öğretmenler açısından sorun yaratabildiği konusunda eleştirilmiştir. Örneğin, Piaget'nin kuramını okuyan bir öğretmen, ortaokul ya da lisenin ilk yıllarındaki tüm öğrencilerin soyut nesnelere hakkında mantıksal düşünebileceklerini varsayacaktır. Oysa, durum biraz farklıdır. Somut yaşantılara ihtiyacı olan ancak bu somut yaşantılar kendisine yeterince sunulmayan öğrenci, gerçek anlamda öğrenmek yerine ezberlemeye, bir süre sonra da ezberlediklerini unutmaya yönelecektir. Başka bir ifade ile, bireylerin soyut işlemler döneminde olmaları, öğrenmede somut yaşantılara yer verilmeyeceği anlamına gelmez.
- ✓ Piaget'nin bütün görevleri etkileyen geniş gelişimsel düzey tanımlamalarının geçerli olmadığı eleştirisi yapılmaktadır. Örneğin, somut işlemler dönemi kütlenin korunumu ile başlar, hacmin korunumu ile biter.
- ✓ Çocukların mantıksal yeterliklerinin, Piaget'nin önerilerinden ziyade, büyük ölçüde spesifik bir alandaki yaşantı ve bilgilerine bağlı olduğu belirtilmektedir. Örneğin, öğrencilere yeterince yaşantı sunulmuşsa, orantısız düşünmeye dayalı problemleri çözebilirler. Öğrencilere yeterince yaşantı sağlanamamışsa, bu düzeyde bir beceriyi göstermeleri zordur (Smith, 1993).

Yapılan eleştirilere rağmen, Piaget'nin bilişsel gelişim kuramı, tüm dünyada eğitim sistemlerini etkileyen önemli bir kuram olarak geçerliğini sürdürmeye devam etmektedir. Piaget'nin kuramını gerektiği gibi anlayan bir öğretmen, artık öğrencilerinin matematiksel kuralları ezberlemek zorunda olmadıklarını, öğretmenin yapması gereken şeyin, öğrencilerin kuralları anlamlandırmalarına, kendileri açısından anlamlı kılmalarına yardımcı olduğunu görecektir. Çünkü, günümüzde öğretimin amacı ve işlevi değişmiştir. Artık öğrenme, öğrencinin kendi bilgilerini ve doğrularını oluşturduğu, dünyayı anlamlandırmaya çalıştığı aktif bir süreçtir. Var olan bilgi ve birikim elbette çocuklara aktarılacaktır. Ancak bunda amaç, mevcut bilgileri olduğu gibi öğrencilere empoze edip onlardan bu bilgileri sorgulamadan almalarını beklemek değil,

kendi bilgilerini ve doğrularını oluşturmalarına yardımcı olmaktır (Eggen ve Kauchak, 2001, 51).

Kuramlar karşılaştırıldığında özellikle Vygotsky'nin dűřünceleri ve teorileri Piaget'nin bilişsel gelişim teorisi ile karşılaştırılmıştır. Piaget de Vygotsky de buluş yoluyla öğrenmeyi desteklemelerine rağmen aralarındaki fark Piaget'nin bilişsel gelişimi dönemlere ayırmasıyla başlamaktadır. Vygotsky gelişimin dönemler halinde incelenemeyeceğini belirtmiştir. En önemli farklardan bir tanesi, Vygotsky'nin, öğrenme sürecinde çocuğun rehberliğe ihtiyacının olduğuna yani gelişime açık alanın desteklenmesine inanması, Piaget'nin ise bilişin kaynağında çocuğun kendisinin olduğunu ve öğrenmenin de çocuğun çevresiyle “bireysel etkileşimleri” doğrultusunda gerçekleştiğini savunmasıdır. Vygotsky'nin gelişime açık alanda savunduğunun aksine, Piaget, bilişin kaynağında, bizzat çocuğun kendisinin olduğuna inanmaktadır. Ancak Vygotsky ise, çocuğun bilişsel gelişiminde sosyal çevrenin etkili olduğunu savunmaktadır. Sosyal çevre çocuğun yeni durumlara uyumunu sağlayan önemli bir faktördür. Bununla birlikte her ikisinin de amacı, çocuğun “dűřünme eylemini nasıl geliştirdiğini ve bunu konuşmaya nasıl dönüştürdüğünü” öğrenmekti (Kartal, 2005, 117).

Bruner ve Piaget'in bilişsel gelişim kuramları ele alındığında ise ikisi de bilişsel gelişimi, yaşam boyu devam eden bir süreç olarak değerlendirmişlerdir. Piaget ve Bruner dünyaya ilişkin bilginin kodlanması, işlenmesi, depolanması ve sıralanması üstünde durmaktadırlar. Bu anlamda teorileri temel olarak birbirlerini desteklemektedir (Uğurtay, 2007, 33).

Bruner de Vygotsky ile bilişsel gelişim kuramları açısından karşılaştırılan bir bilim insanıdır. İki arasında en belirgin ortak nokta, eğitimde bireyselleşmeye önem vermeleridir. Ancak, Vygotsky'nin bu konuda daha çok sosyal bağlamın önemini vurguladığı görölmektedir. Aynı şekilde Vygotsky bilişsel gelişimin, sosyal etkileşimler ve kültürlenme tarafından yönlendirildiğini savunurken, Bruner çocuğun bilişsel gelişiminde daha çok psikolojik dinamiklere ağırlık vermektedir. Öte yandan her ikisi de dil becerisinin bilişsel gelişme ve iletişim açısından önemli bir etken olduğu görüşünde birleşmektedirler (Aydın, 2003a, 48).

2.3- Yetişkin Bireyin (Öğretmenin) Bilişsel Gelişim Özellikleri

Bir birey olarak öğretmenin bilişsel gelişim özelliklerinin bilinmesi, öğretmenin kendi bilişsel süreçlerinin farkında olması ve bunu geliştirmeye çalışması eğitim-öğretimin kalitesi açısından önemlidir. Fakat yetişkin bireylerin bilişsel gelişim özellikleriyle ilgili çeşitli görüşler vardır. “İnsanlar yetişkinlikte yeni bilişsel gelişim özellikleri kazanmaya devam ederler mi ya da onların bilişsel yaratıcılıkları çocukluk ve ergenlikteki kadar hızlı mıdır” gibi sorular bilim insanlarınca hep tartışılmış sorulardır. Piaget bu sorulara, soyut işlemler döneminde kazanılmış bilişsel yeteneklerin yetişkinlikte ve ileriki dönemlerde devam ettiğini, bu anlamda bilişsel açıdan bir değişikliğin olmadığını belirterek cevap verir. Yani, ergenlik döneminde kazanılan bilişsel özellikler yaşam sonuna kadar devam eder. Fakat, bazı gelişimciler bu açıklamayı kabul etmezler. Açıklamalarında, yetişkinlerin yaşamda karşılaştıkları problemlerin bir ergenin karşılaştığı problemlerden daha karmaşık ve farklı olduğunu, buna göre zihnin problemlere yaklaşımı ve üreteceği çözüm yollarının daha farklı olacağını, ayrıca yetişkinlerin daha geniş sosyal ve çalışma ortamlarına sahip olduklarını, bunun da zihinde farklı etkiler oluşturacağını belirtirler. Bu bakımdan yetişkinlerin bilişsel kapasiteleri daha güçlü ve yaşam şartlarına adaptasyonları daha etkilidir (Santrock, 1997, 434). Bu görüşlerle ilgili aşağıda detaylı açıklamalarda bulunulmuştur.

Labouvie-Vief ergenlikten sonra bireyin karşılaştığı problemleri çözmesi için “soyut düşünme ve faydacı olma” gibi stratejiler izlemesi ve ona yönelik zihinsel aktiviteler geliştirmesi gerektiğini belirtir. Örneğin bir mimar bir bina yapacaktır. Önce yerini belirler, planı çizer ve binayı yapar ama bu durum masrafları kısıtlama, çevresel faktörleri ve zamanı ayarlama gibi farklı bilişsel süreçleri gerektirir. Bu “faydacı” bir düşünmeyi gerektirir ve yaşamın sonuna kadar devam eder (Akt. Santrock, 1997, 435).

Perry ve Sinnott ergenlik döneminde insanların durumlar hakkında “ikili düşündüklerini”, (olay doğru ya da yanlış, iyi ya da kötü gibi) sonrasında yaşamın getirdiği şartlar neticesinde (mal-mülk, aile, iş) ilk yetişkinlik yıllarından itibaren “çoklu düşünme” yeteneğine kavuştuklarını belirtir. Kişinin düşünceleri eleştirilmeye başladığında artık “gerçekçi düşünme” devreye girer. Kişi bilgi ve olayları analiz etmede daha bilinçli ve faaldir. Sonraki yaşam deneyimleri neticesinde de kişi “tam

gerçekçi” düşünmeye başlar, artık doğru olan gerçektir. Kazanılan bu bilişsel yetenekler yaşamın sonuna kadar sürer (Akt. Santrock, 1997, 436).

Schaie ise, Piaget’nin bilişsel evrelerinin sadece bilgiyi edinmeye yönelik süreçleri içerdiği düşünür ve eksik bulur. O’na göre kişi ergenlikten itibaren yaşamın gereklerini yerine getirmek için “soyut düşünme ve çıkarıcı olma eğilimine” girer. Bu süreç yaşam için gerekli bilginin edinilmesi sürecini kapsar. İlk yetişkinlik yıllarında kişi geleceği için “planlamalarda” bulunur. Kariyer ve aile kapsamlı bu planlamalar için kişi zekası bu durumlara uygun gelişim gösterir. Orta yaş dönemi “sorumluluk ve yönetim dönemi” olarak bilinir. Kişi artık aile ve çocuklarına karşı sorumluluk taşır. Buna yönelik bilişsel beceriler geliştirir. Benzer becerileri işi ve yaşadığı topluma karşı da gösterme eğilimindedir. Yönetimsel beceriler olarak, kişi sosyal sistem ve organizasyonlarda görev alma ve yönetme eğilimindedir. Yaşantılar bu döneme has bilişsel beceriler geliştirmesine neden olur. Schaie’nin son dönemi olan “yeniden bütünleşme” de ise kişi kendisi için anlamlı gelen ve enerjisinin yettiği faaliyetlerde yer alır ve bu yaşantılara uygun bilişsel beceriler geliştirir (Akt: Santrock, 1997, 436). Ayrıca, bazı gelişimciler orta yaş döneminde hafızanın önemine dikkat çekerler. Orta yaştan itibaren hafızada yavaşlamanın olabileceği, bazı olayların hatırlanmasında zorlukların oluşabileceğini belirtirler. Özellikle yaşlılık döneminde sağlığa dikkat edilmeli, negatif tutumlardan kaçınılmalıdır (Santrock, 1997, 488).

Piaget ve diğer gelişim kuramcılarının yetişkinlerin bilişsel gelişim dönemlerine ilişkin görüşleri aşağıdaki Tablo 3’te özet olarak verilmiştir.

Tablo 3: Yetişkinler İçin Bilişsel Gelişim Dönemleri

KURAMLARCI				
	Piaget	Labouvie-Vief	Perry/Sinnott	Schaie
Ergenlik	Soyut İşlemler	Soyut İşlemler	İkili Düşünme	Soyut ve Çıkarıcı Dönem
Yetişkinlik	↓	Faydacı Dönem	Çoklu Düşünme, Gerçekçi Düşünme, Tam Gerçekçilik	İşlemler ve Planlama Dönemi
Orta yaşlılık		↓	↓	Sorumluluk ve Yönetim Dönemi
Yaşlılık				Bütünleşme Dönemi

Tablo 3, Santrock, (1997)’den yararlanılarak oluşturulmuştur.

Bireylerin bilişsel gelişim özellikleri üzerine çalışmış bilim insanlarının ortaya koyduğu görüşlerin bütünü Tablo 3'te görülmektedir. Özellikle Piaget'nin soyut işlemlerden sonra bireyin yaşamının devamında yeni bilişsel özellik kazanmadığını belirtmesine karşın, birçok gelişim uzmanı Tablo 3'te görüldüğü ve yukarıda açıklandığı üzere farklı görüşler ortaya koymuşlardır.

Sonuç olarak, eğitim-öğretimin uygulayıcısı olan öğretmenlerin bilişsel gelişim özelliklerinin bilinmesi, kendilerinin de bunlardan haberdar olmasının sağlanması ve onların da ihtiyaçlarının olduğunun unutulmaması eğitim-öğretimin nitelikli olması açısından önemlidir.

2.4- Sınıf Öğretmenlerinin Bilişsel Gelişimi Bilmelerinin Önemi ve Gerekliliği

Günümüzde, bilim ve teknoloji alanında yaşanan hızlı gelişmeler sonucunda gereksinim duyulan yetişmiş insan gücünün sağlanmasında, en etkin kaynak olarak eğitim sistemi görülmektedir. Eğitim sistemleri içerisinde 1–5. sınıfları kapsayan ilköğretim birinci kademe; ilköğretim ikinci kademeye ve dolaylı olarak ortaöğretime öğrenci hazırlayan bir öğrenim basamağıdır ve bireyi yaşama hazırlar. Birey ilköğretimden sonra eğitimine devam etmeyebilir. Öyleyse, ilköğretim bir yurttaşın tek başına yaşamını sürdürebilmesi, mutlu olabilmesi, hatta toplumsal kalkınmaya katkıda bulunabilmesi için bilmesi gerekenlerin öğrenildiği/öğretildiği bir öğrenim basamağıdır. Ayrıca ilköğretim birinci kademe; düşünme, anlama, sınıflama, sıralama, eleştirme, analiz sentez yapma ve değerlendirme gibi üst düzey bilişsel stratejilerin kullanımının ve öğretiminin yapıldığı bir dönemdir. Bu kademe öğrenim gören öğrenciler 7–11 yaşları arasındadır ve Piaget'e göre "somut işlemler", Erikson'a göre "başarıya karşı başarısızlık duygusu" dönemindedir. Bu dönem bireyin gelişimi bakımından çok önemli ve stratejik bir dönem olma özelliği taşımaktadır (Eraslan, 2008). Bu nedenle ilköğretim birinci kademe görev yapan sınıf öğretmenleri çok önemli bir görev üstlenmektedir. Oğuzkan (1993, 133)'a göre sınıf öğretmeni, "İlköğretim okullarında; bilişsel, duyuşsal ve psikomotor yönden bireylerin eğitimine ve gelişmelerine yardımcı olan, öğretmenlik için mesleğin gerektirdiği sınıf öğretmenliği bölümü programını başarıyla tamamlayarak öğretmenlik yapma yetkisine sahip kişidir." Livatyalı (2004, 183)'da

sınıf öğretmenini şöyle tanımlamaktadır: “Sınıf öğretmeni çocuğun gelişimini tamamlamasına, yeteneklerini geliştirmesine, toplumsallaşmasına, toplumsal kurallara, normlara uymasına, üretici olmayı öğrenmesine, kültürel yapıya uyum sağlamasına yardım eden; bilgi yaymanın yanı sıra bilgi öğrenmenin aracılığını yapan kişidir.” Ayrıca, sınıf öğretmenliği, öğretmenlik alanları içerisinde çalışma alanı, öğrenci kitlesi ve amacı bağlamında da çok önemli bir yere sahiptir. Bireylerin temel gelişim süreçlerinden bilişsel, duyuşsal ve psikomotor özelliklerini geliştirmede ve temel kazanımları oluşturmada sınıf öğretmenlerinin stratejik bir rolü bulunmaktadır. Eğitim sürecinde sınıf öğretmenlerinden beklenen en önemli rol ise, eğitim programlarında yer alan istendik davranışları öğrencilere kazandırmaktır. Öğretmenlerin eğitim programlarında yer alan istendik davranışları öğrencilere kazandırabilmesinin ön koşulu ise, davranış kazandıracığı öğrencileri iyi tanımalarından geçer (Kartal, 2005, 122). Bu bağlamda, öğretmenlerin çocuklarla ilgili bilmesi gereken önemli konulardan ilki çocukların gelişim özellikleridir. Çocuğun gelişim alanlarından birisi de bilişsel gelişimdir. Bilişsel gelişimi ortaya çıkaran etkenler ise insan organizmasının hem içinden (olgunlaşma) hem de dışından (geçirilen yaşantı ve deneyimler, sosyal etkileşim, öğrenme) gelmektedir. Buna bağlı olarak, öğrenciler açısından bilişsel olarak en üst düzeyde değişikliği sağlamak için, öncelikle öğrenci grubunun içinde bulunduğu bilişsel gelişim döneminin özelliklerini bilmek ve öğrenmenin de en üst düzeyde gerçekleşebileceği bir ortam sağlamak gerekmektedir (Eraslan, 2008). Ayrıca, öğrencilerin içinde buldukları bilişsel döneme bağlı olarak anlama ve kavrama düzeyleri birbirinden farklılık gösterir. Aynı gelişim dönemi içindeki öğrenciler içinde dahi önemli bireysel farklılıklar vardır. Öğretmen ders planlarını hazırlarken, öğrencilerin gelişim özelliklerini göz önünde bulundurmalıdır. Örneğin ilköğretim birinci kademe öğrencilerinin “demokrasi”, “özgürlük” gibi soyut kavramları kavramaları beklenemez. Öğretmen bu dönemde çocuklara somut kavramlar öğretmelidir. Öğrencilerin genel gelişim ve bilişsel gelişim dönemlerinden haberdar olmayan bir öğretmen, öğrencilerin kapasitelerinin çok altında ya da üstünde hedefler belirleyerek, öğrenmeye karşı güdülenmelerini azaltabilir (Erden ve Akman, 1997, 68).

Ayrıca, bu konuda Milli Eğitim Bakanlığı Öğretmen Yetiştirme ve Eğitimi Genel Müdürlüğü'nün 17 Nisan 2006 tarihli ve 1870 sayılı yönetmelikle belirlenen “öğretmenlik mesleğinin genel yeterlilikleri” arasında yer alan “ öğrencinin gelişim

özellikleri tanıma” bölümünde de: “Öğretmen öğrencinin fiziksel, sosyal, bilişsel, dil, duygusal, kültürel gelişimine ait düzeyini, öğrenme biçimlerini, güçlü ve zayıf yönlerini, ilgi ve gereksinimlerini bilmelidir” denmektedir (MEB, 2006).

Bu genel yeterliliğe bağlı olarak aşağıdaki gelişim ilkeleri belirlenmiştir:

1. Gelişim ilkeleri ile gelişim alanlarının özelliklerini bilir ve uygulamalarına yansıtır,
2. Öğrencinin gelişim düzeylerini ve bireysel farklılıklarını gözlem, görüşme, bireysel ve grup projeleri, ölçekler vb teknikler kullanarak belirler,
3. Öğrencinin gelişim düzeyi, öğrenme biçimi, ilgi ve gereksinimlerine uygun ödev ve sorumluluklar verir,
4. Öğrenciye ait gelişim bilgilerini sınıf içi ve dışı çalışmaları çeşitlendirmekte kullanır,
5. Öğrenciye ait gelişim bilgilerini öğrenme ve öğretme sürecini planlama, uygulama ve değerlendirmede kullanır,
6. Öğrenciye ait kişisel gelişim dosyalarını inceler ve dosyaya gerekli bilgileri ekler.

Yukarıdaki ilkeler de göz önüne alındığında sınıf öğretmenleri; öğrencilerin gelişim dönemleri ve bu dönemlerin özelliklerini, çocukların eğitimi-öğretimi ve iletişimiyle ilgili konuların her aşamasında göz önünde bulundurmalı: Bilhassa, eğitim-öğretim planları hazırlanırken, öğretim yapılırken bu özellikler ön planda tutulmalıdır (Eraslan, 2008).

2.5- Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği Programında Verilen Gelişim Dersleri ve Bu Derslerin Yeterliliği

Öğretmen yetiştirme, eğitim sistemlerinin önemli konularından biridir. Eğitimin niteliğini doğrudan etkileyen bir öneme sahiptir. Bu önemlilik düzeyi öğretmen yetiştirme sürecinde uygulanan programların çağın gereklerine uygunluğu, toplumsal ve bireysel ihtiyaçları karşılayabilme düzeyi ve çağdaş öğretmen profilini yaratmadaki performansı ile doğru orantılıdır. Çağın değişen koşulları bilim ve teknolojideki ilerleme ve değişimler, bireysel ya da toplumsal ihtiyaçların farklılaşması, uluslararası

standartlar ve sürekli kalite artış isteği eğitim fakültelerinin öğretim programlarını değişime zorlamaktadır. Bu değişimi zamanında ve işlevsel gerçekleştiren, tedbirlerini alan sistemler değişimin zorlayıcı etkisini pozitif çevirerek varlıklarını güçlendirebilirler. Eğitim çalışmaları, toplumsal kalkınma için nitelikli insan yetiştirmeye çalışılan bir eylemler bütünüdür. Nitelikli insan, nitelikli bir eğitim sürecinin ürünüdür. Bu süreci üreten ise nitelikli öğretmenlerdir. Bir eğitim sisteminin kalitesinin, sistemin temel işleteni olan öğretmenlerin kalitesinden yüksek olması beklenemez (Çınar, 2008). Bunun için, öğretmen yetiştiren fakültelerin öğretim programlarının stratejik olarak düzenlenmesi ve geliştirilmesi gerekmektedir. Yükseköğretim Kurulu öğretmen yetiştirme programlarında 2006-2007 öğretim yılında bir takım değişiklikler yapmıştır. Yeni düzenlemenin temel gerekçesinde “sekiz yıllık uygulama süreci içinde üniversiteler, Millî Eğitim Bakanlığı ve sivil toplum örgütlerince düzenlenen sempozyum, panel, çalıştay, açık oturum, konferans gibi akademik etkinliklerde, Eğitim Fakültelerinde uygulanan öğretmen yetiştirme programlarının; çağın gerektirdiği bilgi ve becerilere sahip öğretmenler yetiştirmedeki yeterlilikleri tartışılır olmuş, bilimsel araştırma verilerine ve alan uzmanlarının görüşlerine dayalı olarak programlarla ilgili sorunları çözümlenmeye yönelik öneriler ortaya konmuştur” biçiminde açıklanmıştır. Ayrıca, Milli Eğitim Bakanlığı'nın ilköğretim ve ortaöğretim ders programlarındaki değişikliklerin de Eğitim Fakültelerinin programlarına yansıtılması gereği vurgulanmıştır (YÖK, 2007, 63).

2006 yılında yapılan değişikliklerle birlikte programlar oransal olarak, % 50–60 öğretmenlik alan bilgisi ve becerileri, %25–30 öğretmenlik meslek bilgisi ve becerileri, % 15-20 genel kültür derslerini içermektedir. Öğretmen yetiştirme programlarında zorunlu ders uygulaması da esnetilerek; fakültelere, programların yaklaşık %25 oranında dersleri belirleme yetkisi verilmekte, seçmeli ders olanağı artırılmaktadır (YÖK, 2007, 64).

Programlar incelendiğinde; gelişim derslerinin içinde bulunduğu ders grubu olan öğretmenlik meslek bilgisi ve becerileri dersleriyle ilgili olarak şu noktalar dikkati çekmektedir:

- Öğretmenlik meslek derslerinde bazı değişiklikler yapılmış, bazı derslerin de kredileri değiştirilmiştir. Genel olarak ders sayısı ve kredi miktarı aynı kalmakla

birlikte, uygulama okulları bulmada yaşanan sorunlar nedeniyle, Eğitim Fakültesi Dekanlıklarının talepleri doğrultusunda, okul deneyimi ders saatleri azaltılmıştır.

- Eğitimin temellerine ilişkin derslerden; Eğitim Psikolojisi ve Eğitim Tarihi Dersleri zorunlu ders olarak konulmuş, Eğitim Felsefesi ve Eğitim Sosyolojisi Dersleri de seçmeli dersler listesinde yer almıştır.

- Öğretmenlik Mesleğine Giriş, Gelişim ve Öğrenme, Öğretimi Planlama ve Değerlendirme dersleri kaldırılmıştır.

- Eğitim Bilimine Giriş, Eğitim Psikolojisi, Öğretim İlke ve Yöntemleri, Ölçme ve Değerlendirme, Türk Eğitim Sistemi ve Okul Yönetimi Dersleri konulmuştur. Ayrıca, bir seçmeli ders eklenmiştir.

- Öğretmenlik meslek dersleri için programa göre bir veya iki seçmeli ders konulmuştur (YÖK, 2007, 64).

Öğretim programlarındaki bu yenilenme süreci sınıf öğretmenliği programında da görülmektedir. Bu önem sınıf öğretmenlerinin yüksek nitelikte yetiştirilmesi gerekliliğini beraberinde getirmektedir. Bu yüksek nitelik öğretim programlarının ülke gerçekliğine uygun bir biçimde çağdaş olarak yapılandırılması ile gerçekleşecektir (Eraslan, 2008). Bu yapılandırma kapsamında sınıf öğretmenliği programı öğretmenlik meslek bilgisi derslerine; mevcut derslerle birlikte yeni dersler eklenmiştir. Böylece, 2006-2007 öğretim yılında geçerli olmak üzere yenilenen programda seçmeli bir dersle birlikte 13 öğretmenlik meslek bilgisi dersi bulunmaktadır (YÖK, 2007, 209).

Bu dersler şunlardır:

- Eğitim Bilimine Giriş
- Eğitim Psikolojisi
- Öğretim İlke ve Yöntemleri
- Öğretim Teknolojileri ve Materyal Tasarımı
- Ölçme ve Değerlendirme
- Sınıf Yönetimi
- Okul Deneyimi
- Öğretmenlik Uygulaması I
- Rehberlik

- Özel Eğitim
- Türk Eğitim Sistemi ve Okul Yönetimi
- Öğretmenlik Uygulaması II
- Seçmeli

2006-2007 öğretim yılından itibaren uygulamaya konan dersler içerik olarak incelendiğinde gelişim konularını kapsayan sadece bir ders bulunmaktadır. Paket (bütünleştirilmiş) ders uygulaması olarak tanımlanabilen “Gelişim ve Öğrenme” dersi isim değiştirip Eğitim Psikolojisi adıyla ve yine paket özelliği ile programlarda yer almıştır. Eğitim Psikolojisi dersinin içeriği şu konulardan oluşmaktadır: “Eğitim-Psikoloji ilişkisi, eğitim psikolojisinin tanımı ve işlevleri, öğrenme ve gelişim ile ilgili temel kavramlar, gelişim özellikleri (bedensel, bilişsel, duygusal, sosyal ve ahlaki gelişim) öğrenmeyi etkileyen faktörler, öğrenme kuramları, öğrenme kuramlarının öğretim süreçlerine yansımaları, etkili öğrenme, öğrenmeyi etkileyen faktörler (motivasyon, bireysel faktörler, grup dinamiği ve bu faktörlerin sınıf içi öğretim sürecine etkisi) olarak belirtilmiştir (YÖK, 2007, 210).” Gelişim konularının sadece bu ders içerisinde ve bütünlük olarak verilmesi, bu kadar yüklü bir programın bir döneme, toplam kırk iki ders saatine sıkıştırıldığı göz önüne alındığında bir eksiklik olarak görülmektedir. Özmen ve Karamustafaoğlu (2006)’nun yaptıkları araştırma sonucu; “öğretmenlerin öğrencilerin bilişsel gelişim seviyelerine göre konu anlatımı ve soru hazırlamada yetersiz olduklarını kabul ettikleri ve öğretmenlerin bu konudaki eksikliklerinin öğrenci başarısını etkilediği sonucu ortaya çıkmıştır.” Bu bağlamda bütün eğitim fakültelerinde ortak verilen bu dersin hem sınıf öğretmenliği programı hem de diğer öğretmenlik programları açısından düşünüldüğünde yetersiz görülmektedir. Bu eksikliğin giderilmesinde YÖK’ün Eğitim Fakültelerine tanıdığı seçimlik ders uygulamasının, öğrencilerin ilgisini çekecek, mesleklerinde kullanabilecekleri bilgileri veren seçmeli gelişim derslerin konulması yoluna gidilebilir.

Sonuç olarak, 1997 programında 9 olan öğretmenlik meslek bilgisi dersleri 2006 değişikliği ile 13’e çıkarılmıştır ve olumludur. Ancak, sınıf öğretmenliği programında gerek gelişim psikolojisi gerekse öğretmenlik meslek bilgisi ders saatleri gelişmiş ülkelerdeki öğretmenlik meslek bilgisi ders saatleri göz önüne alınarak artırılmalıdır. Kilimci (2006, 248)’nin Almanya, Fransa, İngiltere ve Türkiye’yi karşılaştırdığı

çalışmasına göre de bu artış yeterli görülmemektedir. Öğretmenlik meslek bilgisi ders saatleri Almanya’da: 640(toplam ders saatine oranı % 31.8), Fransa’da: 505 (toplam ders saatine oranı % 38), İngiltere’de 1090 (toplam ders saatine oranı % 50,34) iken Türkiye’de bu sayı 616’dır (toplam ders saatine oranı %24,85). Bu bağlamda, sınıf öğretmenliği programının önemi dikkate alınarak öğretmenlik meslek bilgisi derslerinin saatleri artırılmalı ve buna paralel olarak bu derslerin içeriğinde yer alan gelişim konuları daha detaylı incelenip, öğretmen adaylarına aktarılabilir dersler konulmalıdır.

2.6- Akademik Başarı

Başarı kavramı Wolman’a göre, “istenilen bir sonuca ulaşma yönünde bir ilerlemedir”. Başarı bu kadar geniş kapsamlı tanımlanmakla birlikte eğitimde başarı denildiğinde genellikle okulda okutulan derslerde geliştirilen ve öğretmenlerce takdir edilen notlarla, test puanlarıyla ya da her ikisi ile belirlenen beceriler veya kazanılan bilgilerin ifadesi olan “Akademik Başarı” kastedilmektedir (Akt. Erdoğan, 2006, 96).

Ülkemizdeki eğitim kaynaklarının kıtlığı ve uzman işgücüne olan gereksinim dikkate alındığında, öğrencilerin başarısı yakından izlenmesi gereken bir olgu olarak ortaya çıkmaktadır. Öğrencinin kendi başarı düzeyini bilmesi daha gerçekçi eğitim hedefleri belirlemesine yardımcı olur. Akademik başarının öğretmen açısından yönlendirici olması ise; hedeflenen kazanımların öğrencilere uygunluğu, hangi davranışların kazandırılmasında zorluklarla karşılaşıldığı, bir sonraki öğretim hedeflerini daha sağlıklı bir şekilde belirleme olanağını sağlamasıdır. Bu suretle öğretim daha verimli olur(Tan, 2006, 462).

Bu çalışmada “akademik başarı” kavramı ilköğretim 3. 4. ve 5. sınıf öğrencilerinin deneme sınavı sonucu aldıkları puanlar olarak kullanılmaktadır.

BÖLÜM-III

YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, çalışma grubu, veri toplama araçları, verilerin toplanması ve analizine yer verilmiştir.

3.1- Araştırmanın Modeli

İlköğretim sınıf öğretmenlerinin bilişsel gelişim alanındaki bilgi düzeyleri ile öğrencilerinin akademik başarıları arasındaki ilişkiyi belirlemeyi amaçlayan bu çalışmada varolan bir durumu, varolduğu haliyle betimlemeyi amaçlayan ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. İlişkisel tarama modeli, “iki ya da daha fazla değişken arasında birlikte değişim varlığını ve/veya derecesini belirlemeyi amaçlayan araştırma modeli” olarak tanımlanmaktadır. İlişkisel tarama modellerinde, değişkenler arası ilişkiler, korelasyon türü ve karşılaştırma türü olmak üzere iki şekilde incelenir. Korelasyon türü ilişkisel taramalarda, değişkenlerin birlikte değişip değişmediğini, birlikte değişim söz konusu ise bunun nasıl olduğunu saptamaya çalışır. Karşılaştırma türü ilişkisel tarama modelinde ise, en az iki değişken bulunur ve bunlardan birine (sınanmak istenen bağımsız değişkene) göre gruplar oluşturularak, öteki değişkene (bağımlı değişkene) göre aralarında bir farklılaşma olup olmadığı incelenir (Karasar, 2004, 81). Bu çalışmada, korelasyon türü ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır.

3.2- Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubu, 1132 öğrenci ve onların 63 sınıf öğretmeninden oluşmaktadır. Örneklem seçiminde basit tesadüfi örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Basit tesadüfi örnekleme evreni oluşturan her elemanın örneğe girme şansı eşittir. Dolayısıyla hesaplamalarda da her elemana verilecek ağırlık aynıdır (Arıkan, 2004, 141). Sınıf öğretmenlerine uygulanan başarı testinin araştırma evrenini Manisa ili Demirci ilçesi ilköğretim okullarında çalışan sınıf öğretmenleri; öğrencilere uygulanan deneme sınavının araştırma evrenini ise Manisa ili Demirci ilçesindeki ilköğretim

okulları birinci kademe öğrencileri oluşturmaktadır. Örneklem almada, örneklemin alındığı evreni temsil etmesi önemlidir. Bu durumda, hangi büyüklükteki bir örneklemin evreni temsil edebileceği sorunu ortaya çıkmaktadır. Alınan örneklemin evreni temsil yeterliği bulunmadığında örnekleme hatası olur (Balcı, 2005, 91). Betimsel araştırmalarda minimum %10 örneklem alınır, küçük evrenlerde ise %20'ye ihtiyaç duyulur. Ayrıca, korelasyon çalışmalarında en az 30 eleman gereklidir. Örneklem büyüklüğünün fazla olması sonuçların güvenilirliğini artırır (Arlı ve Nazik, 2001, 77).

Demirci ilçe merkezi ve köylerinde 146 sınıf öğretmeni çalışmakta olup, 2678 ilköğretim birinci kademe öğrencisi bulunmaktadır.

Tablo 4'te evren ve örnekleme ait bilgiler verilmektedir.

Tablo 4: Evren ve Örneklem Ait Veriler

Sınıf Öğretmeni ve Öğrenciler	EVREN*	ÖRNEKLEM	
	N	n	%
Sınıf Öğretmeni	146	63	43.15
İlköğretim Öğrencisi	2678	1132	42.27

*Demirci İlçe Millî Eğitim Müdürlüğü 2009 verilerinden alınmıştır.

Tablo 4 incelendiğinde örneklem büyüklüğünün sonuçların evrene genellenebilmesi açısından yeterli olduğu görülmektedir.

Ayrıca, çalışma grubundaki okullar, öğrenci sayıları ve öğretmen sayılarına ilişkin dağılım Tablo 5'te verilmektedir.

Tablo 5: Çalışma Grubundaki Okullar, Öğrenci ve Öğretmen Sayılarına İlişkin Dağılım

OKULLAR	SINIF	ÖĞRENCİ SAYILARI	ÖĞRETMEN SAYILARI
Abdurrahman Şerefbey İlköğretim Okulu	3	25	1
	4	14	1
	5	11	1
Atatürk İlköğretim Okulu	4	58	2
	5	21	1
Cumhuriyet İlköğretim Okulu	3	35	2
	4	31	1
	5	27	2

Cengiz Topel İlköğretim Okulu	3	37	2
	4	38	2
	5	38	2
Çataloluk Köyü İlköğretim Okulu	3	13	1
	4	10	1
	5	11	1
Esenyurt Köyü İlköğretim Okulu	3	4	1
	4	36	2
	5	30	2
Fatih İlköğretim Okulu	3	25	1
	4	22	1
	5	26	1
İcikler Kasabası İlköğretim Okulu	3	17	1
	4	60	3
	5	52	3
Kılavuzlar Köyü İlköğretim Okulu	3	7	1
	4	32	2
	5	30	2
Mahmutlar Kasabası İlköğretim Okulu	3	15	1
	4	25	1
	5	20	1
Makine Kimya İlköğretim Okulu	4	34	2
	5	26	1
Minnetler Köyü İlköğretim Okulu	4	21	2
	5	14	1
75. Yıl İlköğretim Okulu	3	23	1
	4	15	2
	5	63	3
Ziya Gökalp İlköğretim Okulu	3	36	2
	4	47	2
	5	37	2
Borlu Gazi İlköğretim Okulu	3	19	1
	5	27	1
GENEL TOPLAM	63	1132	63

Ulaşılabilen ve değerlendirme için geçerli yanıtlar veren sınıf öğretmeni sayısı ve cinsiyetlerine ilişkin dağılım Tablo 6’da sunulmaktadır.

Tablo 6: Çalışma Grubunda Yer Alan Öğretmenlerin Cinsiyetlerine Göre Dağılımı

Cinsiyet	N	Yüzde(%)
Bayan	28	44
Erkek	35	56
Toplam	63	100

Tablo 6’da görüldüğü üzere çalışma grubunu oluşturan sınıf öğretmenlerinin 28 (% 44)’i bayan, 35 (% 56)’i erkek öğretmenden oluşmaktadır.

3.3- Veri Toplama Araçları

Bu çalışmada iki farklı uygulama yapılmıştır. Birinci uygulama başarı testi geliştirmeye (sınıf öğretmenlerinin bilişsel gelişim alanındaki bilgi düzeylerinin belirlenmesi), ikinci uygulama ise ilköğretim birinci kademe 3, 4 ve 5. sınıf öğrencilerinin akademik başarı düzeylerini belirlemeye ilişkindir. Öğretmenlerin bilişsel gelişim alanındaki bilgi düzeylerini belirlemek için kullanılan ölçme aracı, A ve B bölümleri şeklinde düzenlenmiştir. Testin A bölümünde kişisel bilgi ve görüşlere yönelik 9 madde, B bölümünde ise 30 çoktan seçmeli soru maddesi yer almakta olup, araştırmacı tarafından geliştirilmiştir (EK-2). Bilişsel Gelişim Ölçeğinin geliştirilmesi amacıyla, alandaki test ve ders kitapları taranmıştır. Soruların bir kısmı olduğu gibi, bir kısmı değiştirilerek alınmış, bir kısmı da araştırmacı tarafından hazırlanmıştır. Temel bilişsel gelişim kurallarını ve ilköğretim öğrencilerinin yaşadığı bilişsel gelişimle ilgili her bir süreci ölçecek şekilde hazırlanan sorular için, ilk aşamada 42 maddelik bir madde havuzu oluşturulmuştur. Madde havuzunda bulunan 42 madde alan uzmanlarının görüşlerine sunulmuş, uzman görüşleri doğrultusunda bazı sorular ölçekten çıkarılmış, bazı sorularda düzeltilmiştir. Böylece, 30 maddelik bir başarı testi uygulanabilir hale getirilmiştir. Bu başarı testinin puanlandırılması, bir öğretmenin en düşük “0”, en yüksek “100” puan alabileceği şekilde yapılmıştır. Görüşlerine başvuru alanla ilgili üniversite öğretim üyeleri ve uzmanlar şu kişilerden oluşmaktadır: Ankara Üniversitesi’nden, Prof. Dr. Aysel KÖKSAL-AKYOL, Yrd. Doç. Dr. Müge ŞENCEBE-

ARTAR, Gazi Üniversitesinden, Prof. Dr. Esra ÖMEROĞLU, Gaziantep Üniversitesinden, Doç. Dr. Zeynep HAMAMCI, Celal Bayar Üniversitesinden, Yrd. Doç. Dr. Abdurrahman İLGAN, ölçme-değerlendirme uzmanı Murat ANKA ve sınıf öğretmeni Abdullah ERDEM.

Bilişsel Gelişim Testi'nin güvenilirliğinin belirlenmesi için Kuder-Richardson-20 (KR-20) formülüne göre güvenilirlik katsayısı hesaplanmıştır. Kuder-Richardson-20, doğru yanıtta 1 ve yanlış yanıtta 0 puan vermek suretiyle, iki kategorili puanlanabilen maddelerden oluşan başarı testlerinin güvenilirliğini hesaplamak için kullanılabilen bir yöntem olup "0" ile "1" arasında değerler alır (Tan, 2006, 285). Araştırmada kullanılan bilişsel başarı testinin Kuder Richardson-20 güvenilirlik katsayısı 0,83 olarak bulunmuştur. Tan (2006, 286), 15-30 maddeli testler için 0.50 kadar düşük bir Kuder Richardson-20 güvenilirlik katsayısının yeterli olacağını belirtmiştir. Kuder Richardson-20 güvenilirlik katsayısının hesaplanması için uygulama yapılacak ayrı bir öğretmen grubu bulunamamış, güvenilirliğin hesaplanmasında uygulama yapılan öğretmenlerin test sonuçları kullanılmıştır.

Kuder Richardson-20 güvenilirlik katsayısının hesaplanmasına ilişkin kullanılan veriler tablo 7'de verilmektedir.

Tablo 7: Bilişsel Başarı Testi İle İlgili Madde Analizi Sonuçları

N	Soru Sayısı	Aritmetik Ortalama	Ss	$\sum p_j \cdot q_j$	r
63	30	64.31	5.98	6.82	0.83

Tablo 7'de soru sayısı, öğretmenlerin bilişsel gelişim ölçeğinden aldıkları puanlarının aritmetik ortalaması, standart sapma, madde varyanslarının toplamı ve güvenilirlik sonucu görülmektedir.

Öğrencilerin akademik başarılarının belirlenmesi için ise; Demirci ilçe merkezi ve köylerinin ilköğretim okullarında Demirci İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü tarafından Kaynak Yayınlarına hazırlatılıp, uygulanan deneme sınavının sonuçları kullanılmıştır. Sınav 14.12.2008 tarihinde, sınıf öğretmenlerinin gözetiminde yapılmıştır. Ayrıca,

sınavın öğrencilerin başarılarını yansıtmadığıyla ilgili öğretmenlerin görüşlerine başvurulmuş, sınavın öğrenci başarılarını yansıttığı yanıtları alınmıştır. Öğretmenlere uygulanan bilişsel gelişim alanındaki bilgi düzeyi ölçeği, deneme sınavlarının yapıldığı okulların sınıf öğretmenlerine uygulanmıştır.

3.4- Verilerin Toplanması ve Analizi

“İlköğretim sınıf öğretmenlerin bilişsel gelişim alanındaki bilgi düzeyleri ile öğrencilerinin akademik başarıları arasındaki ilişki” başlıklı araştırma için kullanılacak verilerin toplanması için ilgili kurumlardan izin alınmış ve uygulamalar gerçekleştirilmiştir. Öğretmenlere uygulanan bilişsel başarı ölçeği, öğretmenlere verildikten en geç 1 gün sonra alınmıştır. Bazı öğretmenler aynı gün içerisinde verilen ölçeği doldurarak iade etmiştir.

Verilerin çözümü için gerekli olan istatistiksel işlemler SPSS istatistik programı ve Microsoft Office Excel programı kullanılarak yapılmıştır. Çalışmanın amaçları doğrultusunda ana probleme ilişkin ham verilerin analizi çerçevesinde; betimsel istatistikler, Mann Whitney U Testi, Kruskal Wallis H Testi ve Korelasyon Analizleri kullanılmıştır (Büyüköztürk, 2005, 155). Korelasyon hesaplamalarında, ilişkinin büyüklüğü, $\pm 0.4 - 0.7$ arasında hesaplanan katsayılar orta düzey, bu değerden büyük olan katsayılar yüksek düzey ve bu değerden küçük olan katsayılar düşük düzey olarak kabul edilmiştir (Köklü ve Büyüköztürk, 2000, 107). Araştırmada anlamlılık düzeyi 0.05 olarak alınmıştır. Analizler SPSS 16 programı ile gerçekleştirilmiştir.

Elde edilen sonuçlar, araştırmanın amacına uygun olarak yorumlanmış ve ilköğretim sınıf öğretmenlerin bilişsel gelişim alanındaki bilgi düzeyleri ile öğrencilerinin akademik başarıları arasındaki ilişkiye ışık tutulmaya çalışılmıştır.

BÖLÜM-IV

BULGULAR VE YORUMLAR

Bu bölümde, ilköğretim sınıf öğretmenlerine uygulanan bilişsel başarı ölçeği ve öğrencilere uygulanan deneme sınavı sonuçlarının bulgularına dayanarak ilköğretim sınıf öğretmenlerinin bilişsel gelişim alanındaki bilgi düzeyleri ile öğrencilerinin akademik başarıları arasında ilişki olup olmadığına ilişkin görüşlere yer verilmiştir. Bulguların sunulmasında araştırma alt amaçlarının sırası izlenmiştir.

4.1- 4.2- 4.3- 4.4- İlköğretim sınıf öğretmenlerinin bilişsel gelişim alanındaki bilgi düzeylerinin cinsiyetlerine, öğrenim düzeylerine, mezun oldukları alana, meslekteki hizmet sürelerine, gelişim psikolojisiyle ilgili kitap okuyup-okumamalarına göre karşılaştırılması

İlköğretim sınıf öğretmenlerinin bilişsel gelişim alanındaki bilgi düzeylerinin cinsiyetlerine göre mann whitney u-testi sonuçları Tablo 8’de verilmektedir.

Tablo 8: İlköğretim Sınıf Öğretmenlerinin Bilişsel Gelişim Alanındaki Bilgi Düzeylerinin Cinsiyetlerine Göre U-Testi Sonuçları

Cinsiyet	N	Bilişsel Puan Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
Erkek	35	32.66	1143	467	.749
Bayan	28	31.18	873		

Tablo 8 incelendiğinde sınıf öğretmenlerinin bilişsel gelişim alanındaki bilgi düzeylerinin, cinsiyetlerine göre anlamlı farklılık göstermediği görülmektedir. Erkek öğretmenlerin bilişsel gelişim alanındaki puanlarının ortalaması 32.66 iken, bu değer bayan öğretmenler de 31.18 olarak gerçekleşmiştir. Aradaki sayısal fark, istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır. Bu bulgu, erkek ve bayan öğretmenlerin bilişsel gelişim alanındaki bilgi düzeyi puanlarının benzer düzeyde olduğu şeklinde yorumlanabilir.

İlköğretim sınıf öğretmenlerinin bilişsel gelişim alanındaki bilgi düzeylerinin öğrenim düzeylerine göre mann whitney u-testi sonuçları Tablo 9’da verilmektedir.

Tablo 9: İlköğretim Sınıf Öğretmenlerinin Bilişsel Gelişim Alanındaki Bilgi Düzeylerinin Öğrenim Durumlarına Göre U-Testi Testi Sonucu

Öğrenim Düzeyi	N	Bilişsel Puan Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
Ön Lisans ve Enstitü	10	18.33	110	89	.054
Lisans	51	33.44	1906		

Tablo 9 incelendiğinde sınıf öğretmenlerinin bilişsel gelişim alanındaki bilgi düzeyleri, öğrenim düzeylerine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Ancak anlamlılık düzeyi 0.054 olarak anlamlılık düzeyine yakın bir sonuç ortaya çıkmıştır. Ayrıca, sıra ortalamaları lisans mezunlarında 33.44 ve ön lisans ve enstitü mezunlarında ise 18.33 olarak sonuçlanmıştır. Ayrıca, ön lisans ve enstitü mezunlarının aldıkları bilişsel başarı puanı aritmetik ortalaması “51” iken, lisans mezunu sınıf öğretmenlerinin aldıkları bilişsel başarı puanı ortalaması “66” olarak tespit edilmiştir. Bu sonuca göre lisans mezunlarının bilişsel gelişim alanındaki bilgi düzeyleri bakımından ön lisans ve enstitü mezunlarına göre daha başarılı oldukları söylenebilir. Sınıf öğretmenlerinin lisanstan sonra da yüksek lisans, doktora eğitimi almalarının bilişsel gelişim alanındaki bilgi düzeylerini arttıracığı düşünülmektedir. Ayrıca, sınıf öğretmenliği yüksek lisans mezunu sadece iki öğretmen olduğu için istatistik hesaplanamamıştır.

İlköğretim sınıf öğretmenlerinin bilişsel gelişim alanındaki bilgi düzeylerinin meslekteki hizmet sürelerine göre kruskal wallis h testi sonuçları Tablo 10’da verilmektedir.

Tablo 10: İlköğretim Sınıf Öğretmenlerinin Bilişsel Gelişim Alanındaki Bilgi Düzeylerinin Meslekteki Hizmet Sürelerine Göre Kruskal Wallis H Testi Sonucu

Meslekteki Hizmet Süreleri	N	Bilişsel Puan Sıra Ortalaması	Sd	X ²	p	Anlamlı Fark
1-3 yıl arası	9	41.89	5	19.96	0.001	(1-3)-(16-20) (1-3)-(21 ve üzeri) (4-7)-(16-20) (4-7)-(21 ve üzeri) (8-10)-(16-20) (8-10)-(21 ve üzeri)
4-7yıl arası	10	41.30				
8-10 yıl arası	9	45.61				
11-15yıl arası	8	30.50				
16-20 yıl arası	13	19.85				
21 yıl ve üstü	14	22.39				

Tablo 10 incelendiğinde sınıf öğretmenlerinin bilişsel gelişim alanındaki bilgi düzeyleri, meslekteki hizmet sürelerine göre anlamlı farklılık göstermektedir ($p=0.001$). Sıra ortalamaları göz önüne alındığında 8-10 yıl hizmet yapan sınıf öğretmenleri 45.61 ortalamayla en başarılı olan gruptur. Öğretmenler mesleklerinin ilk üç yılında 41.89, 4-7 yıl arasında 41.30 ortalamalarıyla, 8-10 yıllık öğretmenlerin başarılarına yakın bir ortalamaya sahip oldukları görülmektedir. 8-10 yıl hizmet sınırından sonraki yıllardaki ortalamalar göz önüne alındığında ortalamalarda düşüşlerin yaşandığı gözlenmektedir. Bu sonucun ortaya çıkmasında yıllar geçtikçe mesleki doyumun azalması ve tükenmişlik düzeyinin artması gibi etkenlerin neden olduğu düşünülmektedir. Ayrıca, hizmet sürelerinin kendi aralarında yapılan korelasyonları sonucu 8-10 yıl hizmet süresine sahip sınıf öğretmenleriyle diğer hizmet grupları arasında anlamlı fark olduğu görülmüştür.

İlköğretim sınıf öğretmenlerinin bilişsel gelişim alanındaki bilgi düzeylerinin gelişim psikolojisiyle ilgili kitap okuyup-okumamalarına göre kruskal wallis h testi sonuçları Tablo 11’de verilmektedir.

Tablo 11: İlköğretim Sınıf Öğretmenlerinin Bilişsel Gelişim Alanındaki Bilgi Düzeylerinin Gelişim Psikolojisiyle İlgili Kitap Okuyup-Okumamalarına Göre Kruskal Wallis H Testi Sonucu

Kitap Sayısı	N	Bilişsel Puan Sıra Ortalaması	Sd	X ²	p
Hiç	5	23.20	3	2.03	.56
1-3 adet	23	30.09			
4-6 adet	22	34.11			
7 ve üzeri	13	34.88			

Tablo 11 incelendiğinde sınıf öğretmenlerinin bilişsel gelişim alanındaki bilgi düzeylerinin, gelişim psikolojisiyle ilgili kitap okuyup-okumamalarına göre anlamlı bir farklılık göstermediği görülmektedir. Ancak, öğretmenlerin sıra ortalaması sonuçlarına göre 7 ve üzeri kitap okuyanların 34.88, 4-6 adet kitap okuyanların 34.11, 1-3 adet kitap okuyanların ise 30.09 ve hiç okumayanların ise 23.20 sıra ortalamasına sahip oldukları görülmektedir. Bu sonuçlara göre, çok kitap okuyanların hiç okumayanlara göre bilişsel gelişim alanındaki bilgi düzeyleri daha yüksek oldukları söylenebilir.

4.5- İlköğretim sınıf öğretmenlerinin bilişsel gelişim alanındaki bilgi düzeylerinin öğrenimleri esnasında aldıkları gelişim psikolojisi eğitiminin yeterliliğine göre karşılaştırılması

İlköğretim sınıf öğretmenlerinin bilişsel gelişim alanındaki bilgi düzeylerinin öğrenimleri esnasında aldıkları gelişim psikolojisi eğitiminin yeterliliğine göre kruskal wallis h testi sonuçları Tablo 12’de verilmektedir.

Tablo 12: İlköğretim Sınıf Öğretmenlerinin Bilişsel Gelişim Alanındaki Bilgi Düzeylerinin Aldıkları Gelişim Psikolojisi Eğitiminin Yeterliliğine Göre Kruskal Wallis H Testi Sonucu

Alman Gelişim Eğitiminin Yeterliliği	N	Bilişsel Puan Sıra Ortalaması	Sd	X ²	p
Hiç	4	31.62	3	.38	.94
Az	15	33.67			
Orta düzeyde	35	30.81			
Büyük ölçüde	9	34.00			

Tablo 12 incelendiğinde sınıf öğretmenlerinin bilişsel gelişim alanındaki bilgi düzeylerinin öğrenimleri esnasında aldıkları gelişim psikolojisi eğitiminin yeterliliğine göre anlamlı farklılık göstermediği görülmektedir. Sıra ortalamaları da göz önüne alındığında öğretmenlerin bilişsel gelişim alanındaki bilgi düzeyleri aldıklarını düşündükleri eğitimin yeterliliğiyle açıklanamamaktadır. Meslekteki hizmet sürelerinin karşılaştırılmasıyla elde edilen tablo 8’in sonuçları göz önüne alındığında meslekteki ilk yıllarında gelişim konularında başarılı olan öğretmenlerin; alınan eğitimin yeterliliği ile bilişsel gelişim alanındaki puan arasında da anlamlı bir farklılaşmaya yol açması gerektiği düşünülebilir. Ancak, öğretmenlerin soruya subjektif cevaplar vermesiyle böyle bir sonucun ortaya çıktığı düşünülmektedir.

4.6- İlköğretim sınıf öğretmenlerinin bilişsel gelişim alanındaki bilgi düzeylerinin öğrencilerinin gelişim görevleri (kişinin yaşam döneminde başarılması gereken temel görevler) hakkında yeterli bilgiye sahip olup-olmamlarına göre karşılaştırılması

İlköğretim sınıf öğretmenlerinin bilişsel gelişim alanındaki bilgi düzeylerinin öğrencilerinin gelişim görevleri (kişinin yaşam döneminde başarılması gereken temel

görevler) hakkında yeterli bilgiye sahip olup-olmamalarına göre kruskal wallis h testi sonuçları Tablo 13’de verilmektedir.

Tablo 13: İlköğretim Sınıf Öğretmenlerinin Bilişsel Gelişim Alanındaki Bilgi Düzeylerinin Öğrencilerinin Gelişim Görevleri Hakkında Yeterli Bilgiye Sahip Olup-Olmamalarına Göre Kruskal Wallis H Testi Sonucu

Gelişim Görevlerini Bilme	N	Bilişsel Puan Sıra Ortalaması	Sd	X ²	p
Orta düzeyde	26	29.46	2	.50	.78
Büyük ölçüde	31	31.71			
Tamamen	4	35.50			

Tablo 13’deki sonuçlar incelendiğinde ilköğretim sınıf öğretmenlerinin bilişsel gelişim alanındaki bilgi düzeylerinin öğrencilerinin gelişim görevleri (kişinin yaşam döneminde başarması gereken temel görevler) hakkında yeterli bilgiye sahip olup-olmamalarına göre anlamlı farklılıklar göstermemektedir. Sıra ortalamaları göz önüne alındığında aralarında az da olsa sayısal bir fark vardır. Ancak bu fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır.

4.7- İlköğretim sınıf öğretmenlerinin bilişsel gelişim alanındaki bilgi düzeylerinin öğrencilerinin yaş ve gelişim seviyesine göre bilişsel gelişim özelliklerini bilip-bilmemelerine göre karşılaştırılması

İlköğretim sınıf öğretmenlerinin bilişsel gelişim alanındaki bilgi düzeylerinin öğrencilerinin yaş ve gelişim seviyesine göre bilişsel gelişim özelliklerini bilip-bilmemelerine göre kruskal wallis h testi sonuçları Tablo 14’de verilmektedir.

Tablo 14: İlköğretim Sınıf Öğretmenlerinin Bilişsel Gelişim Alanındaki Bilgi Düzeylerinin Öğrencilerinin Yaş ve Gelişim Seviyesine Göre Bilişsel Gelişim Özelliklerini Bilip-Bilmemelerine Göre Kruskal Wallis H Testi Sonucu

Bilişsel Gelişim Özelliklerini Bilme	N	Bilişsel Puan Sıra Ortalaması	Sd	X ²	p
Orta düzeyde	18	26.47	2	2.38	.30
Büyük ölçüde	39	32.95			
Tamamen	5	38.30			

Tablo 14 incelendiğinde, ilköğretim sınıf öğretmenlerinin bilişsel gelişim alanındaki bilgi düzeylerinin öğrencilerinin yaş ve gelişim seviyesine göre bilişsel gelişim özelliklerini bilip-bilmemelerine göre anlamlı bir farklılık göstermediği görülmektedir. Sıra ortalamaları göz önüne alındığında “orta düzeyde” bu özellikleri bilenden “tamamen” bilene doğru bir artış görülmektedir. Bu sonuca göre, öğrencilerinin yaş ve gelişim seviyesine göre bilişsel gelişim özelliklerini tamamen bilen öğretmenlerin, orta düzeyde bilgiye sahip öğretmenlere göre daha başarılıdır denebilir. Ancak öğretmenlere yöneltilen soruların büyük bir kısmının öğrencilerin yaş ve gelişim seviyesine göre gösterdikleri becerilerden oluştuğu dikkate alındığında bulgularda anlamlı bir farklılığın oluşması beklenmektedir. Bu sonucun ortaya çıkmasında öğretmenlerin soruya subjektif yaklaşımlarından kaynaklandığı söylenebilir.

4.8- İlköğretim sınıf öğretmenlerinin bilişsel gelişim alanındaki bilgi düzeylerinin derslerinde öğrencilerinin bilişsel gelişim özelliklerine uygun etkinlikler tasarlayıp-tasarlamamalarına, eğitim materyalleri kullanıp-kullanmamalarına göre karşılaştırılması

İlköğretim sınıf öğretmenlerinin bilişsel gelişim alanındaki bilgi düzeylerinin derslerinde öğrencilerinin bilişsel gelişim özelliklerine uygun etkinlikler tasarlayıp-tasarlamamalarına, eğitim materyalleri kullanıp-kullanmamalarına göre kruskal wallis h testi sonuçları Tablo 15’te verilmektedir.

Tablo 15: İlköğretim Sınıf Öğretmenlerinin Bilişsel Gelişim Alanındaki Bilgi Düzeylerinin Bilişsel Gelişim Özelliklerine Uygun Etkinlikler Tasarlayıp-Tasarlamamalarına, Eğitim Materyalleri Kullanıp-Kullanmamalarına Göre Kruskal Wallis H Testi Sonucu

Etkinlik Tasarlama	N	Bilişsel Puan Sıra Ortalaması	Sd	X²	p
Orta düzeyde	23	28.96	2	.99	.60
Büyük ölçüde	32	31.36			
Tamamen	6	36.92			

Tablo 15 incelendiğinde, sınıf öğretmenlerinin bilişsel gelişim alanındaki bilgi düzeylerinin derslerinde öğrencilerinin bilişsel gelişim özelliklerine uygun etkinlikler tasarlayıp-tasarlamamalarına, eğitim materyalleri kullanıp-kullanmamalarına göre

anlamli bir farklılık göstermemektedir. Sıra ortalamaları derslerinde “tamamen” etkinlik düzenleyen ve materyal hazırlayan öğretmenlerde 36.92, büyük ölçüde diyenlerde 31.36 ve orta düzeyde etkinlik ve materyal kullanıyorum diyenlerde 28.9’dur. Bu sonuç etkinlik düzenleyen, materyal hazırlayan öğretmenlerin bilişsel gelişim alanındaki bilgi düzeyleri bakımından daha başarılı oldukları sonucunu verse de anlamlı bir farklılaşmaya neden olmadığı görülmektedir.

4.9- İlköğretim sınıf öğretmenlerinin bilişsel gelişim alanındaki bilgi düzeyleri ile öğrencilerinin genel akademik başarıları arasındaki ilişki

Araştırmanın temel amacı sınıf öğretmenlerinin bilişsel gelişim alanındaki bilgi düzeyleri ile öğrencilerinin genel akademik başarıları arasında bir ilişkinin olup olmadığının belirlenmesidir.

Bu amaçla sınıf öğretmenlerinin bilişsel gelişim alanındaki bilgi düzeyleri ile öğrencilerinin genel akademik başarıları arasındaki ilişkiye yönelik elde edilen pearson korelasyon analiz sonucuna Tablo 16’da yer verilmiştir.

Tablo 16: Sınıf Öğretmenlerinin Bilişsel Gelişim Puanları ile Öğrencilerinin Genel Akademik Başarıları Arasındaki Pearson Korelasyon Sonuçları

Sınıf Düzeyi	Değerler	Öğrencilerin Genel Akademik Başarısı
3.Sınıf Öğretmenleri Bilişsel Gelişim Puanı	r	.673
	p	.006
	N	15
4.Sınıf Öğretmenleri Bilişsel Gelişim Puanı	r	.592
	p	.002
	N	24
5.Sınıf Öğretmenleri Bilişsel Gelişim Puanı	r	.702
	p	.000
	N	24

Tablo 16’nın incelenmesi sonucu, sınıf öğretmenlerinin bilişsel gelişim puanıyla öğrencilerinin genel akademik başarıları arasında orta düzeyde, pozitif ve anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir. Sınıflar bazında ele alındığında, 3. sınıf öğretmenlerinin bilişsel gelişim puanıyla öğrencilerinin genel akademik başarıları arasındaki ilişki

$r=0.673$ ve $p<.05$ olarak görülmektedir. Bu bulgu öğretmenlerin bilişsel bilgi düzeyi arttıkça öğrencilerinin akademik başarılarının da arttığını göstermektedir. Determinasyon katsayısı ($r^2=0.45$) dikkate alındığında, öğrenci başarısındaki toplam varyansın (değişkenliğin) yüzde 45'inin öğretmenin bilgi düzeyinden kaynaklandığı söylenebilir. Ancak, böyle bir analiz bize neden sonuç bağlamında bir yorumlama olanağı vermez, sadece değişkenlerin birlikte hangi düzeyde ve yönde değiştikleri konusunda fikir verir. 4. sınıf öğretmenlerinin bilişsel gelişim puanıyla öğrencilerinin genel akademik başarıları arasındaki ilişki $r=0.592$ ve $p<.05$ 'dir. 4. sınıflarda da orta düzeyde, pozitif ve anlamlı bir ilişki görülmektedir. 5. sınıf öğretmenlerinin bilişsel gelişim puanıyla öğrencilerinin genel akademik başarıları arasındaki ilişki ise $r=0.702$ ve $p<.05$ 'dir. Özellikle soyut düşünmenin başladığı varsayılan 5. sınıf yaşlarında, sınıf öğretmenlerinin bilişsel başarı puanıyla öğrencilerinin akademik başarıları arasındaki ilişkinin yüksek çıkması; gelişim dönemlerinin bilinmesinin, soyut düşünebilme yeteneğine kavuşan çocukların başarısında daha önemli olduğu sonucuna varılabilir.

Bu sonuçlar, bu alanda daha önce yapılan bazı araştırmaların bulgularını desteklemektedir. Kinawong (1983)'un yaptığı çalışmada, Tayland'lı öğretmenlerin öğrencilerinin bilişsel gelişimi hakkında yeterli bilgiye sahip olmadıkları ve bu konudaki bilgilerinin öğrenci başarısını etkilediği sonucuna ulaşmıştır. Richards (1984), öğrencilerin akademik başarıları üzerine yaptığı araştırmasında ise; öğrencilerin bilişsel gelişimlerini destekleyecek faaliyetlerin (bu faaliyetleri öğretmen ve yakın çevresi yapmaktadır) öğrencinin akademik başarısını etkilediği sonucuna ulaşmıştır. Smith (2001)'in "personel geliştirme faaliyetlerinde öğretmen algılamaları" başlıklı çalışmasında, öğretmenlerin gelişim konularında yetersiz oldukları ve bunun öğrenci başarısını olumsuz etkilediği sonucuna ulaşılmıştır. Brendel, Kolbert ve Foster (2002) araştırmalarında; "öğrencilerin bilişsel gelişimine uygun olarak geliştirilen öğretim metotlarının öğrenci başarısını artırdığı" sonucuna ulaşmışlardır. Yine, Parker (2009)'ın "yapılandırmacı öğrenme ortamı" adlı doktora tezinde bilişsel gelişime dayalı yapılan öğretimin öğrencinin akademik performansı ile yakından ilişkili olduğu ortaya konmuştur.

İlköğretim sınıf öğretmenlerinin bilişsel gelişim alanındaki bilgi düzeyleri ile öğrencilerinin genel akademik başarıları arasındaki ilişki değerlendirilmiştir. Aşağıda sınıf öğretmenlerinin bilişsel gelişim alanındaki bilgi düzeyleri ile öğrencilerinin Hayat

Bilgisi, Türkçe, Sosyal Bilgiler, Matematik, Fen ve Teknoloji derslerindeki başarıları arasındaki ilişki ayrı ayrı değerlendirilmiştir.

4.10- İlköğretim sınıf öğretmenlerinin bilişsel gelişim alanındaki bilgi düzeyleri ile öğrencilerinin Hayat Bilgisi Dersi akademik başarıları arasındaki ilişki

İlköğretim sınıf öğretmenlerinin bilişsel gelişim alanındaki bilgi düzeyleri ile öğrencilerinin Hayat Bilgisi Dersi akademik başarılarına ilişkin pearson korelasyon analiz sonucu Tablo 17’de verilmektedir.

Tablo 17: Sınıf Öğretmenlerinin Bilişsel Gelişim Puanları ile Öğrencilerinin Hayat Bilgisi Dersi Akademik Başarıları Arasındaki Pearson Korelasyon Sonuçları

Sınıf Düzeyi	Değerler	Öğrencilerin Hayat Bilgisi Dersi Akademik Başarıları
3.Sınıf Öğretmenleri Bilişsel Gelişim Puanı	r	.699
	p	.004
	N	15

Tablo 17 incelendiğinde, sınıf öğretmenlerinin bilişsel gelişim alanındaki bilgi düzeyi puanıyla öğrencilerinin Hayat Bilgisi dersi başarı puanları arasında orta düzeyde, pozitif ve anlamlı bir ilişki olduğu $r=0.699$ ve $p<.05$ sonuçlarından görülmektedir. Bu sonuç çocukların bilişsel gelişim özelliklerinin bilinmesinin belirtilen Hayat Bilgisi dersindeki başarıyla ilişkili olduğunu göstermektedir. Okul öncesi çocukların dünyası, aile ortamı ve ailelerin çocuklara sunduğu imkanlarla sınırlıdır. Okul ise çocuklara yeni imkanlar sağlayarak daha geniş bir dünyaya açılmalarını sağlar. Çocukların okula başlamalarıyla birlikte temel yaşam becerilerine ve istenen kişisel niteliklere sahip bireyler olarak yetişmelerini ve yaşamda kullanabilecekleri bilgilere ulaşmalarını hedefleyen ilk ders Hayat Bilgisi dersidir. Bu nedenle Hayat Bilgisi dersindeki başarıyı etkileyen bütün etmenler önemlidir. Hayat Bilgisi Dersi ilköğretim 1, 2 ve 3. sınıf ders programında bulunduğu için sadece 3. Sınıf öğrencilerinin başarı puanları değerlendirmeye alınmıştır.

4.11- İlköğretim sınıf öğretmenlerinin bilişsel gelişim alanındaki bilgi düzeyleri ile öğrencilerinin Türkçe Dersi akademik başarıları arasındaki ilişki

İlköğretim sınıf öğretmenlerinin bilişsel gelişim alanındaki bilgi düzeyleri ile öğrencilerinin Türkçe dersi akademik başarılarına ilişkin pearson korelasyon analiz sonucu Tablo 18’de verilmektedir.

Tablo 18: Sınıf Öğretmenlerinin Bilişsel Gelişim Puanları ile Öğrencilerinin Türkçe Dersi Akademik Başarıları Arasındaki Pearson Korelasyon Sonuçları

Sınıf Düzeyi	Değerler	Öğrencilerin Türkçe Dersi Akademik Başarıları
3. Sınıf Öğretmenleri Bilişsel Gelişim Puanı	r	.652
	p	.008
	N	15
4.Sınıf Öğretmenleri Bilişsel Gelişim Puanı	r	.546
	p	.006
	N	24
5.Sınıf Öğretmenleri Bilişsel Gelişim Puanı	r	.536
	p	.007
	N	24

Tablo 18 incelendiğinde, sınıf öğretmenlerinin bilişsel gelişim alanındaki bilgi düzeyi puanlarıyla öğrencilerinin Türkçe dersi başarı puanları arasında orta düzeyde, pozitif ve anlamlı bir ilişki olduğu sonuçlardan görülmektedir. 3. sınıflarda ilişki düzeyi $r=0.652$ ve $p<.05$ orta düzeyde, pozitif ve anlamlı bulunmuştur. 4. sınıf öğretmenlerinin bilişsel gelişim puanıyla öğrencilerinin Türkçe dersi başarıları arasındaki ilişki $r=0.546$ ve $p<.05$ ’dir. 4. sınıflarda da orta düzeyde, pozitif ve anlamlı bir ilişki görülmektedir. 5. Sınıf öğretmenlerinin bilişsel gelişim puanıyla öğrencilerinin Türkçe dersi başarıları arasındaki ilişki ise $r=0.536$ ve $p<.05$ ’dir. 5. sınıflarda da orta düzeyde, pozitif ve anlamlı bir ilişki görülmektedir. 2006-2007 eğitim-öğretim yılından itibaren uygulamaya konan yeni Türkçe (1-5) Öğretim Programı’nda yapılandırıcı yaklaşım merkeze alınmakla birlikte, çoklu zeka ve öğrenci merkezli öğrenme gibi çeşitli eğitim yaklaşımlarından da yararlanılmıştır. Yapılandırıcı yaklaşıma göre öğrenme sürecinde ön bilgileri harekete geçirme, gelişim düzeyini dikkate alma, etkili iletişim kurma, anlama, uygulama ve değerlendirme önemli kavramlardır. Öğrenci merkezli öğrenmeyi temel alan yapılandırıcı yaklaşım, öğrenme sürecinde öğretmen rehberliğine ağırlık

vermektedir. Gelişim konularında yetersiz olan bir öğretmenin de tam bir rehberlik yaptığı söylenemez. Bunun için öğretmenlerin bilişsel gelişim ve Türkçe dersi başarısı arasında pozitif ve anlamlı bir ilişki çıkmasının olumlu olduğu düşünülmektedir.

4.12- İlköğretim sınıf öğretmenlerinin bilişsel gelişim alanındaki bilgi düzeyleri ile öğrencilerinin Sosyal Bilgiler Dersi akademik başarıları arasındaki ilişki

İlköğretim sınıf öğretmenlerinin bilişsel gelişim alanındaki bilgi düzeyleri ile öğrencilerinin Sosyal Bilgiler dersi akademik başarılarına ilişkin pearson korelasyon analiz sonucu Tablo 19’da verilmektedir.

Tablo 19: Sınıf Öğretmenlerinin Bilişsel Gelişim Puanları ile Öğrencilerinin Sosyal Bilgiler Dersi Akademik Başarıları Arasındaki Pearson Korelasyon Sonuçları

Sınıf Düzeyi	Değerler	Öğrencilerin Sosyal Bilgiler Dersi Akademik Başarıları
4.Sınıf Öğretmenleri Bilişsel Gelişim Puanı	r	.527
	p	.008
	N	24
5.Sınıf Öğretmenleri Bilişsel Gelişim Puanı	r	.513
	p	.010
	N	24

Tablo 19 incelendiğinde, sınıf öğretmenlerinin bilişsel gelişim alanındaki bilgi düzeyi puanlarıyla öğrencilerinin Sosyal Bilgiler dersi başarı puanları arasında orta düzeyde, pozitif ve anlamlı bir ilişki olduğu sonuçlardan görülmektedir. Sosyal Bilgiler dersi ilköğretim 3. sınıf ders programında yer almadığı için değerlendirmeye dahil edilmemiştir. 4. sınıf öğretmenlerinin bilişsel gelişim puanıyla öğrencilerinin Sosyal Bilgiler Dersi başarıları arasındaki ilişki $r=0.527$ ve $p<.05$ 'dir. 4. sınıflarda orta düzeyde, pozitif ve anlamlı bir ilişki görülmektedir. 5. sınıf öğretmenlerinin bilişsel gelişim puanıyla öğrencilerinin Sosyal Bilgiler dersi başarıları arasındaki ilişki ise $r=0.513$ ve $p<.05$ 'dir. 5. sınıflarda da orta düzeyde, pozitif ve anlamlı bir ilişki görülmektedir. Sosyal Bilgiler dersi öğrencilerin bilişsel düzeyleri, yaş ve gelişim özellikleri gözetilerek öğretimin yapıldığı ilköğretim birinci kademenin önemli derslerinden biridir (MEB, 2006). Onun için öğrencilerin bu derste başarısını etkileyecek her unsur önemlidir. Sonuçtan da anlaşılmaktadır ki öğretmenin bilişsel

gelişim alanındaki bilgi düzeyi öğrencinin Sosyal Bilgiler ders başarısıyla yakından ilişkilidir.

4.13- İlköğretim sınıf öğretmenlerinin bilişsel gelişim alanındaki bilgi düzeyleri ile öğrencilerinin Matematik dersi akademik başarıları arasında ilişki

İlköğretim sınıf öğretmenlerinin bilişsel gelişim alanındaki bilgi düzeyleri ile öğrencilerinin Matematik dersi akademik başarılarına ilişkin pearson korelasyon analiz sonucu Tablo 20’de verilmektedir.

Tablo 20: Sınıf Öğretmenlerinin Bilişsel Gelişim Puanları ile Öğrencilerinin Matematik Dersi Akademik Başarıları Arasındaki Pearson Korelasyon Sonuçları

Sınıf Düzeyi	Değerler	Öğrencilerin Matematik Dersi Akademik Başarıları
3. Sınıf Öğretmenleri Bilişsel Gelişim Puanı	r	.663
	p	.007
	N	15
4.Sınıf Öğretmenleri Bilişsel Gelişim Puanı	r	.538
	p	.007
	N	24
5.Sınıf Öğretmenleri Bilişsel Gelişim Puanı	r	.558
	p	.005
	N	24

Tablo 20 incelendiğinde, sınıf öğretmenlerinin bilişsel gelişim alanındaki bilgi düzeyi puanlarıyla öğrencilerinin Matematik dersi başarı puanları arasında orta düzeyde, pozitif ve anlamlı bir ilişki olduğu sonuçlardan görülmektedir. 3. sınıf öğretmenlerinin bilişsel gelişim puanıyla öğrencilerinin Matematik dersi başarıları arasındaki ilişki $r=0.663$ ve $p<.05$ 'dir. 3. sınıflarda orta düzeyde, pozitif ve anlamlı bir ilişki görülmektedir. 4. sınıf öğretmenlerinin bilişsel gelişim puanıyla öğrencilerinin Matematik dersi akademik başarıları arasında $r=.538$ ve $p<.05$ orta düzeyde, pozitif ve anlamlı bir ilişki bulunmaktadır. 5. sınıf öğretmenlerinin bilişsel gelişim puanıyla öğrencilerinin Matematik dersi başarıları arasındaki ilişki ise $r=0.558$ ve $p<.05$ 'dir. 5. sınıflarda da orta düzeyde, pozitif ve anlamlı bir ilişki görülmektedir. Yeni Matematik Öğretim Programında; matematikle ilgili kavramların doğası gereği soyut olduğu, çocukların bu kavramları doğrudan algılamasının oldukça zor olduğu, bu nedenle

çocukların gelişim düzeylerinin dikkate alınarak somut ve sonlu yaşam modelleriyle öğretimin yapılması gerektiği belirtilmektedir (MEB, 2009). Bu nedenle sınıf öğretmenlerinin öğretim yaptığı öğrenci grubunun gelişim özelliklerini bilmesi önemlidir.

4.14- İlköğretim sınıf öğretmenlerinin bilişsel gelişim alanındaki bilgi düzeyleri ile öğrencilerinin Fen ve Teknoloji dersi akademik başarıları arasındaki ilişki

İlköğretim sınıf öğretmenlerinin bilişsel gelişim alanındaki bilgi düzeyleri ile öğrencilerinin Fen ve Teknoloji dersi akademik başarılarına ilişkin pearson korelasyon analiz sonucu Tablo 21’de verilmektedir.

Tablo 21: Sınıf Öğretmenlerinin Bilişsel Gelişim Puanları ile Öğrencilerinin Fen ve Teknoloji Dersi Akademik Başarıları Arasındaki Pearson Korelasyon Sonuçları

Sınıf Düzeyi	Değerler	Öğrencilerin Fen ve Teknoloji Dersi Akademik Başarıları
4.Sınıf Öğretmenleri Bilişsel Gelişim Puanı	r	.561
	p	.004
	N	24
5.Sınıf Öğretmenleri Bilişsel Gelişim Puanı	r	.664
	p	.000
	N	24

Tablo 21 incelendiğinde, sınıf öğretmenlerinin bilişsel gelişim alanındaki bilgi düzeyi puanlarıyla öğrencilerinin Fen ve Teknoloji dersi başarı puanları arasında orta düzeyde, pozitif ve anlamlı bir ilişki olduğu sonuçlardan görülmektedir. Fen ve Teknoloji dersi ilköğretim 3. Sınıf ders programında olmadığı için 3. sınıf öğrencileri değerlendirmeye alınamamıştır. 4. sınıf öğretmenlerinin bilişsel gelişim puanıyla öğrencilerinin Fen ve Teknoloji dersi başarıları arasındaki ilişki $r=0.561$ ve $p<.05$ 'dir. 4. sınıflarda orta düzeyde, pozitif ve anlamlı bir ilişki görülmektedir. 5. sınıf öğretmenlerinin bilişsel gelişim puanıyla öğrencilerinin Fen ve Teknoloji dersi başarıları arasındaki ilişki ise $r=0.664$ ve $p<.05$ 'dir. 5. sınıflarda da orta düzeyde, pozitif ve anlamlı bir ilişki görülmektedir. Fen ve Teknoloji Öğretim Programında; öğrenme-öğretme sürecinde uygun öğretim stratejileri seçilirken öğrencilerin ön bilgi, beceri, gelişim düzeyleri (bilişsel, duyuşsal ve fiziksel) gözetilmeli, bireysel farklılıkları hesaba

katılarak farklı etkinliklerin seçimi yapılmalıdır denmektedir (MEB, 2005). Bu anlamda sınıf öğretmenlerinin, öğrencilerinin bilişsel gelişim özelliklerini bilmelerinin, Fen ve Teknoloji öğretim programının öğretim ilkeleriyle uyum gösterdiği söylenebilir.

BÖLÜM-V

SONUÇLAR VE ÖNERİLER

Bu bölümde, “ilköğretim sınıf öğretmenlerinin bilişsel gelişim alanındaki bilgi düzeyleri ile öğrencilerinin akademik başarıları arasındaki ilişki” başlıklı araştırma sonucunda elde edilen bulgulara dayalı olarak ulaşılan genel sonuç ve önerilere yer verilmiştir.

5.1- Sonuçlar

Araştırmanın temel amacı sınıf öğretmenlerinin bilişsel gelişim alanındaki bilgi düzeyleri ile öğrencilerinin genel akademik başarıları arasında bir ilişkinin olup olmadığının belirlenmesidir. Bu amaçla sınıf öğretmenlerinin bilişsel gelişim alanındaki bilgi düzeyleri ile öğrencilerinin genel akademik başarıları arasındaki ilişkiye yönelik elde edilen analiz sonuçlarına göre sınıf öğretmenlerinin bilişsel gelişim puanıyla öğrencilerinin genel akademik başarı puanları arasında orta düzeyde, pozitif ve anlamlı bir ilişki olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Sınıf öğretmenlerinin bilişsel gelişim alanındaki bilgi düzeyleri ile öğrencilerinin Hayat Bilgisi, Türkçe, Sosyal Bilgiler, Matematik, Fen ve Teknoloji derslerindeki başarıları arasındaki ilişkiye yönelik elde edilen analiz sonuçlarına göre de orta düzeyde, pozitif ve anlamlı ilişkilerin olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır. Buna göre, sınıf öğretmenlerinin bilişsel gelişim alanındaki bilgi düzeylerinin öğrenci başarısını olumlu etkilediği söylenebilir.

İlköğretim sınıf öğretmenlerinin bilişsel gelişim alanındaki bilgi düzeylerinin cinsiyetlerine, öğrenim düzeylerine, mezun oldukları alana, gelişim psikolojisiyle ilgili kitap okuyup-okumalarına, öğrenimleri esnasında aldıkları gelişim psikolojisi eğitiminin yeterliliğine, öğrencilerinin gelişim görevleri hakkında yeterli bilgiye sahip olup-olmamlarına, öğrencilerinin bilişsel gelişim özelliklerine uygun etkinlik tasarlayıp-tasarlamamlarına, eğitim materyalleri kullanıp-kullanmamamlarına göre anlamlı farklılıklar göstermediği sonuçlarına ulaşılmıştır. Yalnız, sınıf öğretmenlerinin bilişsel gelişim alanındaki bilgi düzeyleri meslekteki hizmet sürelerine göre anlamlı farklılık göstermektedir. Mesleğinde ilk yıllarını çalışan ve özellikle 8-10 yıl tecrübeye

sahip sınıf öğretmenlerinin bilişsel gelişim alanındaki bilgi düzeyinin daha fazla olduğu ve mesleğinde 10 yılın üstünde hizmete sahip sınıf öğretmenlerinin, bilişsel gelişim alanındaki bilgi düzeylerinde kademeli bir düşüş yaşandığı sonuçlarına ulaşılmıştır.

5.2- Öneriler

Gerçekleştirilen bu araştırmanın ortaya koyduğu bulgular ışığında bu araştırmaya ve ileri araştırmalara yönelik şu öneriler geliştirilmiştir:

- Milli Eğitim Bakanlığının, öğrencilerin bilişsel gelişim düzeylerine uygun olarak derslerin yürütülmesi konusunda sınıf öğretmenlerinin (Özellikle 10 yıl ve üzeri meslek hizmetine sahip sınıf öğretmenlerine) ihtiyacına yönelik olarak üniversitelerle işbirliğine gidilmesi gerektiği düşünülmektedir. Böylece, uzman öğretim elemanlarının; kılavuz kitaplar hazırlaması, okullardaki sınıf öğretmenlerinin ihtiyacına yönelik seminerler düzenlenmesi sağlanmış olacaktır. Böyle bir işbirliğinin eğitim-öğretimin kalitesi açısından daha yararlı olacağı düşünülmektedir.

- Eğitim fakültelerinde, sınıf öğretmeni adaylarına gerek kendi bilişsel gelişim özelliklerini gerekse ders verecekleri öğrenci grubunun bilişsel gelişim özelliklerini tanıyabilmeleri sağlayacak bir dersin konulmasının yararlı olacağı düşünülmektedir.

- Sınıf öğretmenlerinin gerek bilişsel gelişimle ilgili gerekse genel eğitim konularıyla ilgili yayınları takip etmelerinin sağlanmasının derslerin öğrenme-öğretme kalitesi açısından yararlı olacağı düşünülmektedir. Bunun için, Milli Eğitim Bakanlığı, üniversiteler, il milli eğitim müdürlüklerini, okul yönetici ve öğretmenlerinin konunun önemini anlaması ve işbirliği içinde çalışmalarının gerekli olduğu düşünülmektedir.

- Sınıf öğretmenlerine, eğitim-öğretim yılının başında, ortasında ve sonunda çocuğu tanımak ve değerlendirmek için, eğitim durumlarının sonucu beklenmeden, öğrenme süreci içinde gelişimsel değerlendirmelerin varoldan daha etkin ve profesyonelce yapılması önerilmektedir. Etkin bilgi paylaşımı sayesinde uygulanan öğretim programlarının, çocukların gelişim düzeylerine uygunluğu kontrol edilerek gerekli görülen değişiklikler yapılabilecek ve yeni çalışmalara geç kalınmadan başlanabilecektir.

- Milli Eğitim Bakanlığının, 2006-2007 eğitim-öğretim yılından itibaren programlarda yaptığı değişiklikle, okullarda yapılandırmacılık temelli eğitim-öğretim yapılmaktadır. Bu itibarla çocukların gerek genel gelişimi gerekse bilişsel gelişimi ile ilgili araştırmalara ağırlık verilmeye başlandığı görülmektedir. Bu araştırmanın da yapılacak farklı uygulamalara, yaklaşımlara ve araştırmalara katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

5.3- KAYNAKÇA

- Ahioğlu, N. (2008). Kültürel-tarihsel kuram çerçevesinde ocuk gelişimi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*. 41(1). 163-186
- Arıkan, R. (2004). *Araştırma teknikleri ve rapor hazırlama*. Ankara: Asil Yayın.
- Arlı, M. ve Nazik, H. (2001). *Bilimsel araştırmaya giriş*. Ankara: Gazi Kitabevi.
- Atkinson, R.L., Atkinson, R.C., Hilgard, E.R.(1995). *Psikolojiye giriş I*. (eviren, M. Atakay ve A. Yavuz). İstanbul: Sosyal Yayıncılık.
- Avcı, N. (2003). *Yaşama merhaba-gelişimde 0-3 yaş. ocuk gelişimi ve eğitimi dizisi*. İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.
- Aydın, A. (2003a). *Gelişim ve öğrenme psikolojisi*. İstanbul: Alfa yayınları.
- Aydın, B., Akbağ, M., Tuzcuoğlu, S., Yayı, L. ve Ağır, M. (2005). *Gelişim ve ğrenme*. Ankara: Nobel Yayınları.
- Aydın, B. (2007). İlköğretim çocuğunun gelişim zellikleri., A. Oktay ve . P. Unutkan. (Editörler). *İlköğretim ağına genel bir bakış*. İstanbul: Morpa Yayınları.
- Aydın, B. (2003b). Gelişimin doğası. B. Yeşilyaprak. (Editör). *Gelişim ve öğrenme psikolojisi*. Ankara: PegemA Yayıncılık
- Aral, N., Baran, G., Bulut, ř., imen, S. (2001). *ocuk gelişimi 1- 2*. İstanbul: YA-PA Yayınları.
- Aytaç, S. (2002). *İnsanı anlama çabası-psikolojiye giriş*. Bursa: Ezgi Kitapevi Yayınları.

- Bacanlı, H. (2004). *Gelişim ve öğrenme*. Ankara: Nobel Yayınları.
- Balcı, A. (2005). *Sosyal bilimlerde araştırma*. Ankara: Pegema Yayıncılık.
- Başaran, İ.E. (2005). *Eğitim psikolojisi*. Ankara: Kadioğlu matbaası.
- Bilgin, A.(2001). Öğrenme kuramları. E. Altıntaş.(Editör) *Gelişim ve öğrenme*. Bursa: Akınoğlu Matbaacılık.
- Binbaşıoğlu, C. (1995). *Eğitim psikolojisi*. Ankara: Yargıcı Matbaası.
- Bjorklund, D.F.(2005). *Children's thinking*. (4. Baskı). USA: Thomson Learning.
- Bradley, M.A.(1998). Snapping synapses in the early years. *Intercultural Development Research Association (IDRA)*. Newsletter, Issue: Young Children Web: <http://www.idra.org/newsltr/1998/Apr/Bradley.htm> adresinden 11.02.2009 tarihinde elde edilmiştir.
- Brendel, J.M., Kolbert, J.B., Foster, V.A. (2002). Promoting student cognitive development. *Journal of Adult Development*, 9(3). 217-227.
- Büyüköztürk, Ş. (2005). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı*. (5. baskı). Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Cirhinlioğlu, F.G. (2001). *Çocuk ruh sağlığı ve gelişimi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Cüceloğlu, D. (1996). *İnsan ve davranışı*. İstanbul: Remzi Kitapevi.

Cüceloglu, D. (1997). *İnsan ve davranışı-psikolojinin temel kavramları*. İstanbul: Remzi Kitapevi.

Charles, C.M. (2003). *Öğretmenler için Piaget ilkeleri*. (Çeviren: G. Ülgen.) Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

Çapa, Y. ve Çil, N. (2000). Öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarının farklı değişkenler açısından incelenmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18. 69-73

Çapri, B. ve Çelikkaleli, Ö. “(2005). İlköğretim Birinci Kademedeki Çocukların Korunum Gelişim Düzeylerinin Cinsiyet ve Sınıf Değişkeni Açısından İncelenmesi. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 1(1). 48-65.

Çepni, S. ve Özsevgeç, T. (2002). Science teachers' assesment tools and their relation with students' cognitive development, education: changing times, changing needs. *First International Conference On Education, Faculty of Education Eastern Mediterranean University, May 8-10. Gazimagusa, Turksih Republic of Nothern Cyprus*.

Çınar, İ. (2008). İlköğretimin önemi ve öğretmen. *Eğitişim Dergisi*. 20. http://egitirim.gen.tr/ikram_ilkogretim.htm internet adresinden 07.05.2009 tarihinde elde edilmiştir.

Demircioğlu, G. ve Kadioğlu, Ö. Ayas, A. (2000). Türkiye ve İngiltere'deki kimya öğretmeni yetiştirilmesinin karşılaştırılması. *IV. Fen Bilimleri Eğitimi Kongresi Bildiriler Kitabı*. 445-450. Ankara: Hacettepe Üniversitesi.

- Dikici, A. Tezci, E. (2004). Bireysel gelişim dosyasına dayalı değerlendirme yaklaşımının yaratıcı düşünce gelişimine etkisi. *XIII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı Bildiriler Kitabı*. Malatya: İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi.
- Driscoll, A. ve Nagel, N.G. (2002). *Early childhood education, birth-8: The world of children, families, and educators*. MyLabSchool Edition. Publisher: Allyn & Bacon.
- Eraslan, L.(2008). *Yenilenen öğretmen yetiştirme programı bağlamında sınıf öğretmenliğinin durumu*. www.turkegitimsen.org.tr/1mevzuatword/yenilenen_ogretmen_yetistirme_programinda_sinif_ogretmenligini_durumu_18_3_08.doc internet adresinden 21.02.2009 tarihinde elde edilmiştir.
- Eggen, P., Don K. (2001). *Educational psychology. Windows on classrooms*. Fifth Edition. New Jersey: Merrill Prentice Hall.
- Ercan, L. (2004). *Okul döneminde gelişim*. Ankara: Gündüz Eğitim ve Yayıncılık.
- Erden, M. ve Akman, Y. (1997). *Gelişim öğrenme - öğretme: Eğitim Psikolojisi*. Ankara: Arkadaş Yayınevi.
- Erdoğan, Y. (2006). Yaratıcılık ile öğretmen davranışları ve akademik başarı arasındaki ilişkiler. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi* 5(17) s. 95-106
- Fetsco, T. ve McClure J. (2005). *Educational psychology*. Boston: Pearson Education.

Hsueh, Y. (1997). *Jean Piaget, spontaneous development and constructivist teaching*.
Yayımlanmamış doktora tezi. Harward: The Faculty of Graduate Scholl of.
Education Harward Universty

Kanlı,U., Yağbasan R. (2001). Fizik öğretmenleri için düzenlenen hizmetiçi eğitim yaz kursları. *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 21(3), 39-46.

Karasar, N. (2004). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

Kartal, H. (2005). *Erken çocukluk eğitimi programlarından anne-çocuk eğitim programı'nın 6 yaş grubundaki çocukların bilişsel gelişimlerine etkisi*.
Yayımlanmamış doktora tezi. Bursa: Uludağ Üniversitesi Sosyal Bilimler
Enstitüsü.

Kaya, N. (1992). *On dokuz Mayıs Üniversitesi öğrencilerinin problem çözme becerileri ile benlik saygıları arasındaki ilişkiler*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi.
Samsun: On dokuz Mayıs Üniversitesi sosyal bilimler enstitüsü.

Kilimci, S.(2006). *Almanya, Fransa, İngiltere ve Türkiye'de sınıf öğretmeni yetiştirme programlarının karşılaştırılması*. Yayımlanmamış doktora tezi. Adana:
Çukurova Üniversitesi.

Kinawong, C. (1983). *A Study of the cognitive level of Thai teachers' college students and its relationship to academic success*. Yayımlanmamış doktora tezi. United States - Missouri: Saint Louis University.

Koç, M., Yavuzer,Y., Demir, Z. ve Çalışkan, M. (2001). *Gelişim ve öğrenme*. Ankara: Nobel Yayınevi.

- Köklü, N., Büyüköztürk, S. (2000). *Sosyal bilimler için istatistiğe giriş*. Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Köksal-Akyol, A. (2004). Bilişsel gelişim. A. Ulusoy. (Editör). *Gelişim ve öğrenme*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Kuzgun, Y. (2004). Zeka ve yetenekler. D. Deryakulu. (Editör). *Eğitimde bireysel farklılıklar*. (s. 13-70). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Küçükkaragöz, H. (2003). Bilişsel gelişim ve dil gelişimi. B. Yeşilyaprak.(Editör). *Gelişim ve öğrenme psikolojisi*. Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Livatyalı, H. (2004). Sosyal bütünleşmede öğretmenin rolü. M. Gürsel. (Editör). *Eğitime ilişkin çeşitlemeler*. Konya: Eğitim Kitabevi.
- MEB(Milli Eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı). (2005). *İlköğretim fen ve teknoloji(4-5. sınıf) öğretim programı*. Ankara: Milli Eğitim Yayınları.
- MEB. (2006). *Öğretmenlik mesleği genel yeterlilikleri*.
<http://tkb.meb.gov.tr/Denetim/Lise%20ve%20Dengi%20Okullar%20ile%20%C3%96%C4%9Fretmen%20Ders%20Denetim%20Rehberi.htm> adlı internet adresinden 21.02.2009 tarihinde elde edilmiştir.
- MEB. (2006). *Sosyal Bilgiler (4-5. Sınıf) Programı*. Ankara: Milli Eğitim Yayınları.
- MEB. (2007). *Bilişsel gelişim*. Megep projesi. Ankara: Milli Eğitim Yayınları.

- MEB. (2009). *Matematik dersi (4-5. sınıf)öğretim Programı*. Ankara: Milli Eğitim Yayınları.
- Morgan, C. T. (2000). *Psikolojiye giriş*. (Yayına Hazırlayan: S. Karakaş). Ankara: Hacettepe Üniversitesi Psikoloji Bölümü yayınları No:1
- Newman, S. (2003). *Stepping out: using games and activities to help your child with special needs*. Philadelphia: Jessica Kingsley Publishers.
<http://site.ebrary.com/lib/firat/Doc?id=10069823> internet adresinden 16.02.2009 tarihinde elde edilmiştir.
- Oktaç, A. ve Unutkan, Ö.P. (2003). İlköğretime hazır oluş ve okul öncesi eğitimle ilköğretimin karşılaştırılması. M. Sevinç. (Editör). *Gelişim ve eğitimde yeni yaklaşımlar*. İstanbul: Morpa Yayınları.
- Olson, J. A. (2000). How to encourage students in a library instruction session to use critical and creative-thinking skills: A pilot study. *Research Strategies Review*, 16(4). 309-314.
- Oğuzkan, F. (1993). *Eğitim terimleri sözlüğü*. Ankara: TDK Yayınları.
- Ömeroğlu, E. ve Kandır, A. (2007). *Bilişsel gelişim*. İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.
- Ömeroğlu, E. ve Ulutaş, İ. (2007, 40). *Okul çocuklarının zihin ve dil gelişimi*. İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.
- Özalp, E. (2008). *Davranış bilimlerine giriş*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Özbay, Y. (2004). *Gelişim ve öğrenme psikolojisi. Kuram-araştırma-uygulama*. Ankara: PegemA Yayıncılık.

- Özmen, H. Karamustafaoğlu, O. (2006). Lise II. sınıf Fizik-Kimya sınav sorularının ve öğrencilerin enerji konusundaki başarılarının bilişsel gelişim seviyelerine göre analizi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*. 14(1). 98.
- Parker, K. (2009). Constructivist learning design: A qualitative study of learning theory and at-risk student academic success. Yayınlanmamış doktora tezi. United States – Minnesota: Capella University.
- Richards, F. (1984). The Relations of cognitive development, cognitive style, and reading ability with academic success of students in a community college enrolled in a human anatomy and physiology course. Yayınlanmamış doktora tezi. United States –Texas: The University of Texas at Austin.
- Peker, R. (2001). Gelişim psikolojisine genel bakış. E. Altıntaş. (Editör). *Gelişim ve öğrenme*. Bursa: Akınoğlu Matbaacılık.
- San Bayhan. P. ve Artan.İ. (2004). *Çocuk gelişimi ve eğitimi*. İstanbul: Morpa Kültür Yayınları
- Santrock, J. W. (1997). *Life-span development*. Dallas: Brown & Benchmark Publisher.
- Selçuk, Z. (1997). *Eğitim psikolojisi*. Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Senemoğlu, N.(2005). *Gelişim öğrenme ve öğretim*. Ankara: Gazi Kitapevi.
- Smith, C. A. (2001). *Teacher's perceptions of staff development activities*. Yayınlanmamış doktora tezi. United States – Michigan: Wayne State University.
- Smith, L. (1993). *Jean Piaget. Critical assessments*. Volume IV. New York: Routledge Publishing.
- Tan, Ş. (2006). *Öğretimi planlama ve değerlendirme*. Ankara: PegemA Yayıncılık.

- Taylan, S. (1990). *Heppner'in problem çözme envanteri'nin uyarlama, geçerlik ve güvenirlik çalışmaları*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Ankara: Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler enstitüsü.
- Tekiner, Ö. (1996). Okulöncesi eğitimin önemi ve çocuğa kazandırdıkları. *Milli Eğitim Dergisi*, 132. 10.
- Tekiner, Ö. (1997) Okulöncesi Eğitiminde Yeni Yaklaşımlar. *Okulöncesi Eğitim Sempozyumu Bildiriler Kitabı*. Ankara:Ankara Üniversitesi Basımevi.
- Tekkaya, E. (2001). Tasarlanmış çocuk hakları: Çocuk oyun alanları. *Milli Eğitim Dergisi*, 151. 56-62.
- Torrance, E. P. (1995). *Why to fly? a philosophy of creativity*. New Jersey: Norwood: Ablex.
- Uğurtay, A. (2007). *Bracken temel kavram ölçeği gözden geçirilmiş formunun geçerlik ve güvenirlik çalışması*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Ankara: Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Ulusoy, A. (2002). *Gelişim ve öğrenme*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Unutkan, Ö.P. (2007). İlköğretim 1. sınıfa başlarken. A. Oktay. (Editör). *Çocuk-öğretmen ve anne-baba*, İstanbul: Morpa yayınları.
- Unutkan, Ö.P. (2003). *İlköğretim çağına genel bir bakış*. İstanbul: Morpa yayınları.
- Ülgen, G. ve Fidan E. (1997). *Çocuk gelişimi*. Milli Eğitim Bakanlığı Devlet Kitapları. İstanbul: Milli Eğitim Basımevi.
- Ünver, G. (2003). *Gelişim*. A. Ulusoy.(Editör). *Gelişim ve öğrenme*. Ankara: Anı

Yayıncılık.

Wadsworth, B.J.(2004). *Piaget theory of cognitive and affective development*. (5 th Ed). Boston: Longman Publishers.

Woolfolk, A. (2001). *Educational psychology*. (8th. Ed.). Boston: Pearson Education.

Yavuzer, H. (2005). *Çocuk psikolojisi*. İstanbul: Remzi Kitabevi

Yeşilyaprak, B. (2007). *Gelişimsel rehberlik*. İstanbul: Morpa Yayınları.

Yeşilyaprak, B. (2005). *Eğitimde rehberlik hizmetleri*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

Yüksel, G. (2003). *İlköğretim öğrencilerinin gelişim alanları, gelişim alanlarının işaretçisi olan ihtiyaçlar ve geliştirilmesi gereken beceriler, bu süreçte rehber öğretmenin işlevleri: Kurumsal bir inceleme*. Milli Eğitim Dergisi.159. 41-59.

YÖK (Yükseköğretim Kurulu). (2007). *Öğretmen Yetiştirme ve Eğitim Fakülteleri*. Ankara: Yükseköğretim Kurulu Yayını.

YÖK, (2007). *Sınıf Öğretmenliği Lisans Programı Ders İçerikleri*.

http://www.yok.gov.tr/egitim/ogretmen/programlar_icerikler.htm

internet adresinden 19.05.2009 tarihinde elde edilmiştir.

5.4- EKLER

Ek-1: Çalışmanın Yapılabilmesi İçin Alınan İzin belgesi

Ek-2: Öğretmenlere Uygulanan Bilişsel Bilgi Testi

Ek-1: Çalışmanın Yapılabilmesi İçin Alınan İzin belgesi

T.C.
DEMİRCİ KAYMAKAMLIĞI
İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü

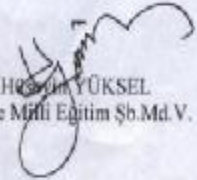
SAYI :B.08.4.MEM.4.45.04.00-200/4616
KONU: Bilgi Testi

23.12.2008


DEMİRCİ İLÇE MİLLİ EĞİTİM MÜDÜRLÜĞÜNE

Celal Bayar Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İlköğretim Bölümü Sınıf Öğretmenliği Anabilim Dalı Öğrencisi Tunçay CANBULAT'ın 29/12/2008-27/02/2009 tarihleri arasında Müdürlüğümüze bağlı Merkez ve Köy İlköğretim Okulları sınıf öğretmenlerine yönelik "**bilişsel bilgi testi**" ile ilgili ölçeği uygulaması Müdürlüğümüze uygun görülmektedir.

Makamlarınıza da uygun görüldüğü takdirde olurlarınıza arz ederim.


H. YÜKSEL
İlçe Milli Eğitim Şb. Md. V.

EKİ:
5 sayfa ölçek formu

O L U R
23/12/2008

İdris AKAR
İlçe Milli Eğitim Müdürü

Ek-2: Öğretmenlere Uygulanan Bilişsel Bilgi Testi

Sayın Öğretmen,

Celal Bayar Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Sınıf Öğretmenliği Anabilim dalında yüksek lisans tezi hazırlamaktayım. Bu tez çalışmasında siz öğretmenlerin bilişsel gelişim alanındaki bilgi düzeyleriniz ile öğrencilerinizin akademik başarıları arasındaki ilişkinin ortaya konulması amaçlanmaktadır. Bu amaçla siz değerli öğretmenlerin bu konudaki bilgilerine ihtiyaç duyulmaktadır.

A ve B bölümleri şeklinde düzenlenmiş olan sorulara vereceğiniz cevaplar, yalnızca bilimsel çalışmalar için kullanılacak, başka bir kişi ya da kuruma verilmeyecektir. Bu açıdan sorulara içtenlikle cevap vermenizi bekliyorum.

Araştırmaya yapacağınız katkılarınız için teşekkür eder, saygılar sunarım.

Tuncay CANBULAT

Cep tel:

E-posta:.....

Bazı Kavramların tanımı:

Gelişim Psikolojisi; bireyin doğumundan ölümüne kadar süregelen gelişimini ele alan; her dönemin temel özelliklerini ortaya çıkaracak araştırmalar yaparak, insanların belli dönemlerinde gösterdikleri davranış örüntülerini ortaya koyan psikolojinin bir alanıdır.

Bilişsel Gelişim; bireyin çevresindeki dünyayı anlama ve öğrenmesini sağlayan zihinsel (düşünme, akıl yürütme, bellek ve kavrama sistemlerinde meydana gelen değişmeler) faaliyetlerdeki gelişimidir.

A-Kişisel Bilgi ve Görüşler

1- Cinsiyetiniz

() Bay

() Bayan

2- Öğrenim Düzeyiniz

Ön lisans Lisans Y. Lisans Doktora Diğer (belirtiniz).....

3- Mezun Olduğunuz Alan

Sınıf Öğretmenliği Diğer Alanlar

4- Meslekteki Hizmet Süreniz

1-3 yıl arası 4-7 yıl arası 8-10 yıl arası

11-15 yıl arası 16-20 yıl arası 21 yıl ve üstü

5- Şimdiye kadar üniversitede okuduğunuz ders kitapları hariç, gelişim psikolojisi ile ilgili okuduğunuz kitap sayısı ne kadardır?

Hiç 1-3 adet 4-6 adet 7 ve üzeri

6- Gelişim psikolojisi konusunda verilen eğitimi ne düzeyde yeterli buluyorsunuz?

Hiç Az Orta düzeyde Büyük ölçüde Tamamen

7- Öğrencilerinizin gelişim görevleri (kişinin yaşam döneminde başarması gereken temel görevler) hakkında yeterli bilgiye sahip misiniz?

Hiç Az Orta düzeyde Büyük ölçüde Tamamen

8- Öğrencilerinizin yaş ve gelişim seviyesine göre bilişsel gelişim özelliklerini biliyor musunuz?

Hiç Az Orta düzeyde Büyük ölçüde Tamamen

9- Derslerinizde öğrencilerinizin bilişsel gelişim özelliklerine uygun etkinlikler tasarlıyor, eğitim materyalleri kullanıyor musunuz?

Hiç Az Orta düzeyde Büyük ölçüde Tamamen

B- Bilişsel Gelişim ile ilgili aldığınız öğrenim ve deneyimleriniz doğrultusunda aşağıdaki soruları lütfen cevaplayınız.

1- Doğumdan başlayarak, çevremizdeki dünya ile etkileşimi sağlayan ve dünyayı anlamaya yarayan; bilginin edinilip kullanılmasına, saklanmasına, yorumlanarak yeniden düzenlenmesine, değerlendirilmesine yardım eden, bütün bilişsel süreçleri içine alan kavram aşağıdakilerden hangisidir?

- A) Biliş B) Bilişsel Gelişim C) Algı D) Bellek ve hatırlama

2- Piaget'in bilişsel gelişime ilişkin olarak verdiği yaş dönemleri dikkate alındığında; ilköğretimin ilk beş yılının somut işlemler dönemine, ortaöğretimin ise soyut işlemler dönemine denk geldiği görülmektedir. Ancak belli bir öğretim kademesine gelmiş öğrencilerin hepsi aynı bilişsel gelişim düzeyinde bulunmamaktadır.

Bu parçada anlatılanları aşağıda verilenlerden hangisi desteklemez?

- A) Piaget, bilişsel gelişimi dönemlere ayırmıştır.
 B) Bilişsel gelişim, yaş ve olgunlaşmaya bağlı olarak şekillenmektedir.
 C) Bilişsel gelişimde bireysel farklılıklar belirleyici olabilmektedir.
 D) Bilişsel gelişimini tamamlayan bireyler aynı eğitim düzeyindedirler.

3- Bir çocuğun olayları açıklama biçimi, içinde bulunduğu bilişsel gelişim dönemine bağlı olarak değişiklikler göstermektedir.

Aşağıdaki verilenlerden hangisinde, içinde bulunulan dönem ile davranış uyuşmamaktadır?

- A) Altı yaşındaki bir çocuğa araba verildiğinde, sesinin çıkıp çıkmadığını belirlemeye çalışır.
 B) Çocuk iki yaşını aştığında, elindeki araba başka renge boyanırsa, onun artık başka araba olduğuna inanır.

C) On iki yaş civarındaki bir çocuk elindeki arabanın, odanın bir köşesinden bir köşesine bir olası yoldan gideceğini varsayar.

D) Altı – on iki yaş aralığında çocuk, araba başka renge boyansa da eski haline dönse de aynı araba olduğunu anlar.

4- Piaget' in bilişsel gelişim kuramına göre aşağıdakilerden hangisi doğrudur?

A) Mantık kurallarına uygun düşünebilme yeteneği iki yaşında kazanılır.

B) Korunum ilkesi 7 – 11 yaşında kazanılır.

C) Somut işlemler döneminde çocuklar benmerkezci düşünürler.

D) Göreceli düşünce okul öncesi dönemde gelişmeye başlar.

5- Mutfaktan kendisi ve kardeşi için iki bardak limonata getiren çocuk kardeşine: “Üzülme benim bardağım uzun-ince ama seninki kadar limonata alıyor. Senin bardağın kısa ve geniş ama miktarları aynı.” Şeklinde açıklama yapıyor.

Yukarıdaki açıklama bilişsel gelişimin hangi özelliğini vurgulamaktadır?

A) Tersine çevirebilirlik B) Uygun sebepler bulma C) Sıralama D) Aşamalılık

6- Piaget bilişsel gelişim alanında yaptığı çalışmaları esnasında; bir çocuğa farklı renklerde ve uzunluklarda üç çubuk verir. Çocuk; A çubuğu B'den, B de C'den uzun ise A, C'den uzundur.” açıklamasını yapabilmektedir.

Buna göre çocuk bilişsel gelişimin hangi özelliğini kazanmıştır?

A) Geçişli Çıkarım B) Sıralama C) Tersine çevirebilirlik D) Sınıflandırma

7- “İlköğretim 2.sınıfta okuyan çocuk, 7 ile 8'i topladığında 15 olduğunu, 15'den 8 çıkardığında 7 kaldığını hesaplayabiliyor.”

Buna göre çocuk; hangi bilişsel beceriyi kazanmıştır ve hangi bilişsel gelişim döneminde?

A) Korunum - duyu hareket dönem B) Şema – işlem öncesi dönem

C) İmgeleme – soyut işlemler dönemi D) Tersine çevirebilirlik-somut işlemler dönemi

8- Vygotsky'e göre aşağıdakilerden hangisi bilişsel gelişimi etkileyen faktörler arasında yer almaz?

- A) Sosyal çevre
- B) Çocuk – yetişkin ilişkisi
- C) Nesne, materyal ve olaylarla somut yaşantılar
- D) Olgunlaşma ve bireyin kişisel süreçleri

9- Piaget'in Bilişsel Gelişim Kuramına göre, soyut kavramları anlama, tümevarım-tümdengelim gibi zihinsel işlemler soyut işlemler döneminde kazanılır.

Bu bilgilere göre; aşağıdaki öğretmen davranışlarından hangisi sınıfta uygulanmaya uygun değildir?

- A) İlköğretim 3. sınıf öğretmenin, öğrencileri ile insan hakları kavramını tartışması.
- B) İlköğretim ikinci sınıf öğretmenin, öğrencilerin öğretim araçları ile temasını sağlaması.
- C) İlköğretim 5. Sınıf öğretmenin derste, maddenin görüntüsü değişse de özünün değişmeyeceğini söylemesi.
- D) İlköğretim 4. Sınıf öğretmenin matematik dersinde, bir matematik işlemini tersten de çözmesi

10- Aşağıdakilerden hangisi Piaget'in bilişsel gelişim kuramının eğitim açısından sonuçlarından birini ifade etmektedir?

- A) Bir öğretmen bilişsel olarak hangi öğrencisinin daha üst seviyede gelişim gösterdiğini anlayabilmek için bol bol yazılı sınav yapmalıdır.
- B) Öğrenme – öğretme süreci içerisinde öğretmen, öğrencilerden daha aktif olmalıdır.

C) Okuldaki öğretim yaşantıları öğretmenlerin bilgi ve bilişsel seviyesine göre düzenlenmelidir.

D) Bireyler, öğrenme sürecinde aktif olmalı, teori ve pratiği birlikte öğrenmelidir.

11- Soyut işlemler dönemindeki bir öğrenciye odanın bir köşesinden öbür köşesine kaç olası yolla gidilebileceği sorulduğunda “sonsuz sayıda” cevabı alınabilir. Oysa daha küçük çocuklar iki kenar ve bir orta yol olmak üzere üç yolla gidilebileceğini söylerler.

Buna göre soyut işlem döneminde bulunan öğrenci için aşağıdakilerden hangisi söylenebilir ?

- A) Sayılarla akıl yürütmeye yönelebilir.
- B) Birçok olası çözümü gözönüne getirebilir.
- C) Somut düşünmeye ulaşabilir.
- D) Düşünmeyi duyuşsal işlemlerle yapabilir.

12- Sınıf öğretmeni, aşağıdakilerden hangisini yaparsa bireyin bilişsel gelişimine en fazla hizmet edebilir?

- A) Öğretmen öğrencilere yeni bilgileri vermeden önce eski bilgileri özetlerse.
- B) Dışsal uyarılardaki aşırılıktan kaçınılır, içsel uyarılar kontrol edilirse.
- C) Öğrenciler farklı düşünmeye ve çoklu bakış açısı geliştirmeye yönlendirilirse.
- D) Sınıfta sessiz bir ortam yaratılarak öğrenciler öğrenme konusunda uyarılırsa.

13- “İlköğretim birinci kademedeki öğretmenlerin dersleri işlerken, özellikle soyut kavramların daha iyi anlaşılabilmesi için öğrencilere, gözlerinde canlandırabilecekleri güncel, somut örnekler vermeleri konuların anlaşılması açısından yararlı olacaktır.”

Bu parça bilişsel gelişim açısından düşünüldüğünde aşağıdakilerden hangisi üzerinde durmaktadır?

- A) Olayların nedensel temel üzerinde açıklanması
- B) Yaparak-yaşayarak öğrenmenin sağlanması
- C) Sembolik düşüncenin başarılması
- D) Temel kavramların tanımlanması

14- Yazılı yoklamalardaki sorularda, öğrencilerin cevaplarını düşünerek bulmaları ve buldukları bilgileri organize ederek yazmaları gerekir. Bu tür sorularla üst düzeydeki bilişsel beceriler ölçülebilir.

Aşağıdaki sorulardan hangisi, yazılı yoklamaların bu avantajlarını ortaya koyan uygun bir örnek değildir?

- A) Enflasyonu düşürmek için ne tür önlemler alınabilir, Örnek vererek irdelersiniz?
- B) Avrupa Birliği'ne katılma konusundaki görüşleriniz nelerdir? Bu şekilde düşünmenizin nedenlerini açıklayınız.
- C) İzlediğiniz en iyi sinema filmi hangisidir? Bu filmi neden beğendiğinizi gerekçeleriyle açıklayınız.
- D) Eğitimi tanımlayınız? Eğitimde yapılan ölçmelere örnek veriniz?

15- Piaget'in bilişsel gelişim kuramına göre bilişsel gelişimin tamamlandığı dönem aşağıdakilerden hangisidir?

- A) Duyusal hareket
- B) İşlem öncesi
- C) Somut işlemler
- D) Soyut işlemler

16- "İlköğretim çağındaki çocuklar gözünün önünde gerçekleşen, somut işlemleri yapabilir; elle tutulup gözle görülemeyen işlemler gerçekleştirilemez."

Bu bilgiler ışığında bir derste kullanılacak aşağıda verilen eğitsel araç gruplarından hangisinde en somut olandan en soyut olana doğru bir sıralama yapılmıştır?

- A) Fotoğraf – televizyon – radyo – canlı kurbağa
- B) Canlı kurbağa – televizyon - fotoğraf – radyo
- C) Radyo – fotoğraf – televizyon – canlı kurbağa
- D) Canlı kurbağa – televizyon –Radyo– fotoğraf

17- Okul çocukları, çeşitli kahramanların olduğu kartlar, kapaklar, taşlar vb. nesnelere toplamaktan çok hoşlanırlar. Örneğin, futbolcu resimlerinin olduğu kartları; futbolcuların ligdeki sıralarına, takımlarına, attıkları gollere vb. farklılıklarına göre ayırabilirler.

Yukarıda verilen bilgiye göre, bu çocuklar hangi bilişsel beceriyi kazanabilmişlerdir?

- A) Sıralama
- B) Sınıflandırma
- C) Tersine çevirebilirlik
- D) Korunum

18- Somut işlemler dönemindeki öğrenciler için bilişsel gelişime uygun en etkili öğrenme yolu aşağıdakilerden hangisidir?

- A) Problem çözerek öğrenme
- B) Gözlemleyerek öğrenme
- C) Yaparak-yaşayarak öğrenme
- D) Not alarak öğrenme

19- Çocuklar, somut işlemler döneminde mesafe, hız ve zaman arasındaki ilişkiyi anlayabilir, bildiği çevreyle ilgili bilişsel haritalar oluşturabilirler.

Bu dönemdeki çocuklar hangi bilişsel beceriyi kazanmışlardır?

- A) Korunum becerisi
- B) Tersine çevirebilirlik becerisi
- C) Uzaysal işlemler becerisi
- D) Sıralama becerisi

20- Bilişsel gelişim kuramına göre aşağıda yapılan açıklamalardan hangisi yanlıştır?

- A) Bilişsel yaklaşım; çocuğun içinde bulunduğu dönem değişse bile problem çözme yeteneklerinde niteliksel değişim olmayacağına inanırlar.

B) Bilişsel yaklaşımçılar; gelişim evreleri arasında bir sıralamanın olduğunu, sonraki evrenin önceki evrenin kazanımlarını içerdiğini belirtirler.

C) Bilişsel yaklaşımçılar; bireysel farklılıklar nedeniyle her bireyin kendine göre bir gelişim gösterdiğini belirtirler.

D) Bilişsel yaklaşımçılar; her dönemin tipik gelişim özellikleri olduğunu ve bütün insanların aynı gelişim dönemlerinden aynı sıra ile geçtiğini belirtirler.

21- “Somut nesnelere aracılığıyla problem çözebilir. Soyut kavramlar henüz gelişmemiştir.” İfadesi aşağıdaki yaş dönemlerinden hangisini açıklar?

- A) 2-6 yaş B) 2-4 yaş C) 7-11 yaş D) 11-14 yaş

22- Bilişsel gelişim kuramı göz önüne alındığında üst düzey karmaşık ve bilişsel davranışların ölçülmesi için en uygun ölçme aracı aşağıdakilerden hangisidir?

- A) Açık uçlu test B) Eşleştirmeli test C) Kısa yanıt test D) Çoktan seçmeli test

23- Bilişsel gelişimin eğitim ilkeleri göz önüne alındığında aşağıdaki öğretmen davranışlarından hangisi, ilköğretim üçüncü sınıf düzeyine uygun değildir?

A) Paraları tanıırken, kullanılmakta olan metal ve kağıt paralarla nelerin satın alınabileceğini göstermek.

B) Uzay yolculuğunu anlatmak için, öğrencilerden kendilerini sınıf yerine uzay kapsülündeymiş gibi düşünmelerini istemek.

C) Caddede karşıdan karşıya güvenli geçişi öğretmek için , bu eylemi drama ile canlandırmak.

D) Dünyanın, eksenini etrafında döndüğünü öğretmek için, içinden şiş geçirilmiş portakaldan yararlanmak.

24- Somut işlemler dönemindeki bir çocuğa aynı büyüklükteki iki bardağa eşit miktarda su doldurulmuş ve hangisinde fazla su olduğu sorulmuştur. Çocuktan, “ikisinde de aynı”

yanıtı alındıktan sonra, onun gözü önünde, bardaklardan birindeki su üç ayrı bardağa paylaştırılmıştır.

Bu çocuğun “Bu üç küçük bardakta mı yoksa diğer bardakta mı daha çok su var” sorusuna, aşağıdaki yanıtlardan hangisini vermesi beklenir?

- A) “Bardaklardaki su çok” der, çünkü görelilik ilkesini kazanamamıştır.
- B) “Hiç fark etmez” der, çünkü dönüştürme işlemini henüz başaramaz.
- C) “İkisinde de aynı” der, çünkü miktar korunumunu kazanmıştır.
- D) “İkisi de farklı” der, çünkü nesne devamlılığı kavramını kazanamamıştır.

25- Bilişsel alan sınıflamasına göre, aşağıdaki kazanımlardan hangisi diğerlerinden daha yüksek düzeyde bilişsel beceri gerektirir?

- A) Bir olaya yol açmış olabilecek nedenleri sayma
- B) Yapılan tanıma uygun örnek verme
- C) Probleme, yeni ve orijinal bir çözüm yolu bulma
- D) Verileri tablo ya da grafikte gösterme

26- Piaget’in Bilişsel Gelişim kuramına göre, aşağıdaki özelliklerden hangisi somut işlemler döneminde kazanılır?

- A) Nesne devamlılığı becerisi
- B) Tek yönlü mantık işletme becerisi
- C) Maddenin görüntüsü değişse de özünün değişmeyeceğini bilme becerisi
- D) Akıl yürütme, tümevarım ve tümdengelim özelliklerini kullanma becerisi

27- *Belli bir öğretim kademesine ulaşan öğrenciler aynı bilişsel gelişim düzeyinde bulunmamaktadır.

*Öğretmenlerin öğrencilerinin bilişsel gelişim düzeyini bilmeleri, öğrenme ortamının ayarlanmasında önemli görülür.

Bu bilgiler aşağıdaki verilenlerden hangisiyle paralellik göstermektedir?

- A) Derslerdeki soyut kavramlar, somut materyallerle işlenmelidir.
- B) Öğrencilere yaşantı zenginliği sağlanmalıdır.
- C) Yetişkinlerle çocuklar arasındaki bireysel farklılık, bilişsel gelişimin incelenmesini anlamlı kılmaktadır.
- D) Öğretmenler, öğrencilerinin bireysel farklılıklarını bilişsel gelişim açısından dikkate almalıdır.

28- Aşağıdakilerden hangisi Piaget' in bilişsel gelişim kuramının eğitim ilkelerinden biri değildir?

- A) Öğrencinin verilen öğrenme yollarını kullanması
- B) Öğrencinin aktif yaşantıları ile bilgiyi yapılandırması
- C) Yeni bilgi ile önceki bilgi arasında bağ kurması
- D) Öğrenci öğrenmelerine, öğretmenin rehberlik yapması

29- “Bir kilo demir mi yoksa bir kilo pamuk mu daha ağırdır?” sorusuna, işlem öncesi dönemde olan çocuğun yanlış cevap vermesinin nedeni aşağıdakilerden hangisidir?

- A) Düşüncenin sadece bir özellik üzerinde odaklanması
- B) Benmerkezci bir düşüncenin etkisinde kalınması
- C) Mantıklı düşünme işlemi gelişmediğinden, nesnelerin görüntüsünün etkisinde kalınması
- D) Sembolik düşüncenin ortaya çıkmaya başlaması

30- I. Duyusal-Motor Dönem

II. Somut işlemler Dönemi

III. İşlem öncesi Dönem

IV. Soyut işlemler dönemi

Piaget' in Bilişsel Gelişim Kuramı' na göre yukarıda verilen bilişsel gelişim dönemleri doğumdan itibaren nasıl sıralanır?

- A) I, II, III, IV
- B) IV, I, II, III
- C) IV, III, II, I
- D) I, III, II, I

CEVAP ANAHTARI

1- B 2- D 3- C 4- B 5- B

6- A 7- D 8- D 9- A 10- D

11- B 12- C 13- B 14- D 15- D

16- B 17- B 18- C 19- C 20- A

21- C 22- A 23- B 24- C 25- C

26- C 27- D 28- A 29- C 30- D