

**DUMLUPINAR ÜNİVERSİTESİ  
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ  
İLKÖĞRETİM ANABİLİM DALI  
OKULÖNCESİ EĞİTİMİ BİLİM DALI**

**Okul Öncesi Eğitime Devam Eden Çocukların Dikkat Becerilerini Geliştirmeye  
Yönelik Eğitim Programının Etkililiğinin İncelenmesi**

Kudret Yavuz

**Yüksek Lisans Tezi**

**Danışman : Doç. Dr. Turan TEMUR**

**Kütahya, 2014**

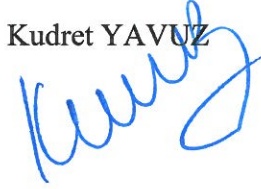
## Yemin Metni

Yüksek Lisans tezi olarak sunduğum “Okul öncesi eğitime devam eden 60–72 aylık çocukların dikkat becerilerini geliştirmeye yönelik eğitim programının etkililiği” başlıklı çalışmamın bilimsel ahlak ve geleneklere uygun olarak yazıldığını yararlandığım kaynakların tamamının kaynaklarda gösterildiğini ve çalışmamın içinde kullanıldıkları yerde bunlara atıf yapıldığını belirtir ve bunu onurumla doğrularım.

Tarih: 17.06.2014

İmza:

Kudret YAVUZ

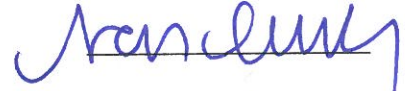


## Kabul ve Onay

Kudret YAVUZ' un hazırladığı “Okul Öncesi Eğitime Devam Eden 60 – 72 Aylık Çocukların Dikkat Becerilerini Geliştirmeye Yönelik Eğitim Programının Etkililiği” başlıklı yüksek lisans tez çalışması, jüri tarafından lisansüstü yönetmeliğinin ilgili maddelerine göre değerlendirilip oybirliği ile Okulöncesi Eğitim Programında YÜKSEK LİSANS TEZİ olarak kabul edilmiştir.

22.7.2014

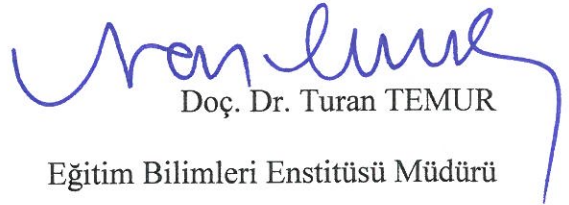
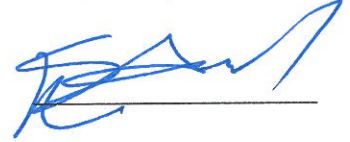
Doç. Dr. Turan TEMUR (Danışman)



Doç. Dr. Nida BAYINDIR



Yrd. Doç. Dr. Recep Serkan ARIK



Doç. Dr. Turan TEMUR  
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürü

## Önsöz

Dikkat, birçok nörolojik ve psikolojik unsuru içinde barındıran karmaşık bir süreçtir. Dikkati etkileyen faktörlerin fazlalığı ve diğer değişkenlerin dikkat üzerindeki etkilerini olabildiğince kontrol altına alarak araştırmanın zorluğu, deneysel çalışmaların gerçekleştirilmesi adına güçlükler içermektedir.

Dikkat konusunda ülkemizde yapılan çalışmalar genellikle dikkat eksikliği bağlamında değerlendirilen çalışmalardır. Dikkatin geliştirilmesi ve sürdürülmesi sadece dikkatle ilgili problemi olanlar bireyler için değil, dikkat düzeyi normal olan bireylerin de kapasitelerini tam olarak kullanabilme ve etkili öğrenmeler yaşayabilmeleri için gereklidir. Bu çalışma dikkat yetisinin geliştirebilecek bir yeti olduğu savından hareketle alandaki eksikliği giderebilmede özgün bir çalışma olması açısından önemlidir.

Bu çalışmayı, “Her çocuk başarabilir” felsefesine gönülden inanan ve çocukların bütün zihinsel becerilerinin güçlendirilmesi ve geleceğe yön verecek bireylerin yetiştirilmesi adına emek içinde olan bütün eğitimcilere adıyorum...

## Teşekkür

Bu çalışma ile çocukların eğitim ve öğretim yolculuklarında oldukça önemli bir yeri olan dikkat becerilerinin geliştirilmesi üzerinde kapsamlı çalışma fırsatı buldum. Bilimsel çalışmalar uzun süreli çaba ve özverili bir sürecin sonunda ürünlere dönüşür. Bu çalışmanın da ortaya çıkmasında alanında uzman birçok kıymetli bilim insanının katkı, öneri ve destekleri alınmıştır.

Çalışmamın başından itibaren danışmanlığımı yürütmüş olan, lisansüstü eğitimime başladığım günden itibaren de, akademik çalışmalarımda benden desteğini ve teşvikini esirgemeyen kıymetli hocam Turan TEMUR'a ,

Çalışmamın değerlendirme süreçlerinde fikirleri ve önerileri ile büyük katkıları olan Prof. Dr. Sirel KARAKAŞ hocama,

Hazırladığım programın etkinliğini güçlendirmemde büyük katkıları olan;

Karadeniz Teknik Üniversitesi 'nden Yard. Doç. Dr. Yasin ÖZTÜRK ve Dr. Meral BEŞGEN ERGİŞİ' ye

Karabük Üniversitesi'nden Yard. Doç. Dr. Arzu Özyürek,

Maltepe Üniversitesi'nden Psikolog Çağla Tuğba Dörtlüoğlu 'na

Çalışmamın istatistiksel analizleri konusunda yardım ve desteğini gördüğüm Yard. Doç. Dr. Recep Serkan ARIK 'a

Tüm akademik çalışmalarımda olduğu gibi, tez çalışmamda da, desteklerini yanımda hissettiğim kıymetli aileme, anlayışı ve varlığı ile desteğini her an hissettiğim sevgili eşim Muhammed YAVUZ'a

gönülden teşekkürlerimi bir borç bilirim.

## İçindekiler

Yemin metni.....	ii
Onay sayfası.....	iii
Önsöz.....	iv
Teşekkür.....	v
İçindekiler.....	vi
Şekiller dizini.....	ix
Tablolar dizini.....	x
Kısaltmalar dizini.....	xi
Giriş.....	14
Alan yazın .....	15
Algısal gelişim.....	17
Algıda seçicilik.....	17
Algıda ayırt etme becerisi .....	18
Nesne değişmezliği .....	18
Ben merkezilikte azalma .....	19
Görsel Algı .....	19
Göz-motor koordinasyonu .....	21
Şekil-zemin ayırımı.....	21
Şekil sabitliği.....	22
Mekân İçerisinde konumun algılanması .....	22
Mekân ilişkilerinin algılanması.....	23
Dikkat .....	24
Dikkat teorileri.....	12
Dikkatin biyolojik temeli .....	25
Görsel dikkat .....	27
Dikkatin unsurları.....	28
Hazırbulunuşluluk ve uyanıklık .....	28
Seçicilik ve girdileri kontrol edebilme .....	28
Dikkat süresi .....	29
Ön gözden geçirme ve planlama .....	30
Otokontrol ve kendini programlama .....	31
Tatmin - aktiflik ihtiyacı ve doyum kontrolü.....	31
Dikkat türleri .....	32
Seçici dikkat .....	32
Sürdürülebilir dikkat .....	33

Bölünmüş dikkat .....	33
Yoğunlaştırılmış dikkat.....	33
Dikkat toplama .....	34
Çocuklarda dikkat toplama gelişimi.....	34
Dikkat toplamayı etkileyen faktörler .....	35
Dikkat toplayamama .....	35
Okulda dikkat toplama .....	36
Dikkat Eksikliği Hiperaktivite Bozukluğu (DEHB) .....	38
Dikkat sorunlarının azaltılmasında kullanılan yaklaşımlar.....	40
Dikkat eğitimi programları;.....	40
Çeşitli stratejilerin ve çevresel destek sistemlerinin kullanılması; .....	42
Konu ile ilgili yapılan araştırmalar .....	42
Yurtiçinde yapılan çalışmalar:.....	45
Problem durumu	
Araştırmanın önemi .....	46
Araştırmanın amacı .....	49
Denenceler .....	50
Sınırlılıklar.....	50
Yöntem .....	52
Araştırma modeli .....	52
Veri toplama araçları .....	54
Demografik bilgi formu .....	55
“Metropolitan Okul Olgunluk Testi” .....	55
(FTF-K) 5 Yaş çocukları için dikkat toplama testi: .....	57
Frostig Görsel Algı Testi.....	58
Deneysel işlem .....	62
Dikkat toplama eğitimi programı .....	62
Dikkat toplama eğitimi programının temel ilkeleri.....	63
Dikkat eğitim programının uygulanması .....	65
Verilerin istatistiksel analizi .....	66
Bulgular .....	67
(FTF-K) 5 Yaş çocukları için dikkat toplama testine ilişkin bulgular .....	67
Frostig görsel algı testine ilişkin bulgular .....	69
Frostig görsel algı testi göz-el koordinasyonu alt ölçeğine ilişkin bulgular .	69
Frostig görsel algı testi şekil-zemin ilişkisi algısı alt ölçeğine ilişkin bulgular .....	72

Frostig görsel algı testi şekil sabitlik algısı alt ölçeğine ilişkin bulgular .....	75
Frostig görsel algı testi mekânsal konum algısı alt ölçeğine ilişkin bulgular .....	77
Frostig görsel algı testi mekânsal ilişkiler algısı alt ölçeğine ilişkin bulgular .....	80
Tartışma, Sonuç ve Öneriler .....	83
Kaynakça.....	93



## Şekiller Dizini

Şekil 1: Sebze-meyve-kus kombinasyonu (Feldman, 2004: 237).....	20
Şekil 2: Spotlight Modeli, William James.....	27
Şekil 3: FTFK Dikkat testi, Öntest, Sontest ve İzlem Testi Puanları Grafiği...	68
Şekil 4: Göz El Koordinasyon Ölçeği Öntest, Sontest ve İzlem Testi Puanları.	71
Şekil 5: Şekil - Zemin İlişkisi Algısı, Öntest, Sontest ve İzlem Testi Puanlar Grafiği.....	73
Şekil 6: Şekil sabitliği ölçeği, Öntest, Sontest ve İzlem Testi Puanlar Grafiği...	76
Şekil 7: Mekânsal konum algısı ölçeği, Öntest, Sontest ve İzlem Testi Puanları.....	78
Şekil 8: Mekânsal ilişkiler algısı ölçeği, Öntest, Sontest ve İzlem Testi Puanlar Grafiği.....	81

## Tablolar Dizini

Tablo 1 : DEHB belirtiler listesi.....	39
Tablo 2: Araştırma Deseni.....	52
Tablo 3: Örnekleme Dair bilgiler.....	53
Tablo 4: Metrapolitan Okul Olgunluk Testi Değerlendirme Tablosu.....	55
Tablo 5: Dikkat Eğitim Programında Yer Alan Etkinliklerin Haftalara Göre Uygulama Sıralarının Dağılımı.....	63
Tablo 6. FTFK Dikkat testinden alınan puanların öntest - son test ve izlem puan ortalamaları ve standart sapma değerleri.....	66
Tablo 7 : FTFK Dikkat testi, Öntest, Sontest ve İzlem Testi Puanlarının ANOVA Sonuçları.....	67
Tablo 8. Göz El Koordinasyon Ölçeğinden alınan puanların öntest son test ve izlem puan ortalamaları ve standart sapma değerleri.....	68
Tablo 9. Göz El Koordinasyon Ölçeği Öntest, Sontest ve İzlem Testi Puanlarının ANOVA Sonuçları.....	69
Tablo 10. Şekil Zemin İlişkisi Algısı ölçeğinden alınan puanların öntest son test ve izlem puan ortalamaları ve standart sapma değerleri.....	71
Tablo 11 : Şekil- Zemin İlişkisi Algısı, Öntest, Sontest ve İzlem Testi Puanlarının ANOVA Sonuçları.....	72
Tablo 12.Şekil sabitliği ölçeğinden alınan puanların öntest son test ve izlem puan ortalamaları ve standart sapma değerleri.....	74
Tablo 13 : Şekil sabitliği ölçeği, Öntest, Sontest ve İzlem Testi Puanlarının ANOVA Sonuçları.....	75
Tablo 14. Mekânsal konum algısı ölçeğinden alınan puanların öntest son test ve izlem puan ortalamaları ve standart sapma değerleri.....	76
Tablo 15: Mekânsal konum algısı ölçeği, Öntest, Sontest ve İzlem Testi Puanlarının ANOVA Sonuçları.....	77
Tablo 16. Mekânsal ilişkiler algısı ölçeğinden alınan puanların öntest son test ve izlem puan ortalamaları ve standart sapma değerleri.....	79
Tablo 17. Mekânsal ilişkiler algısı ölçeği, Öntest, Sontest ve İzlem Testi Puanlarının ANOVA Sonuçları.....	80

## **Kısaltmalar**

**FTF-K** : Yaş Çocukları İçin Dikkat Toplama Testi

**DEHB**: Dikkat Eksikliği ve Hiperaktivite Bozukluğu

**DSM** : The Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders (Mental Bozuklukların Tanısal ve Sayımsal El Kitabı)

## Özet

### Okul Öncesi Eğitime Devam Eden Çocukların Dikkat Becerilerini Geliştirmeye Yönelik Eğitim Programının Etkililiğinin İncelenmesi

Çocuklarda dikkat problemleri, okulöncesi eğitimin yaygınlaşması ile artık erken gelişim yıllarından itibaren fark edilmeye başlanmıştır. Okulöncesi dönemde dikkat becerilerinin güçlendirilmesine yönelik çalışmaların yapılmaması durumunda çocuklarda, ilkokula başlama ile birlikte akademik başarısızlık ve olumsuz benlik algısı oluşabilir. Etkili öğrenmenin şartlarından olan dikkat becerilerinde yaşanan sorunlar kolaylıkla fark edilebilmesine rağmen, dikkatin nasıl geliştirilebileceğinden ziyade, bu durum özel eğitimin bir konusu olarak değerlendirilmekte ve dikkat sorunu olmayan çocukların dikkat becerilerinin geliştirilmesi konusu birkaç öznel çalışmadan öteye gidememektedir.

Dikkat becerilerinin geliştirilmesi ve güçlendirilmesi bütün çocukların dikkat kapasitelerini tam olarak kullanabilmeleri açısından önemlidir. Bu çalışma, dikkatin “geliştirilebilirliği” ilkesinden hareketle, dikkat geliştirici etkinlikler aracılığıyla ilgili alan yazın bilgilerinden yola çıkılarak objektif ve bilimsel bir program geliştirebilme ve programın etkililiğini inceme açısından önemlidir.

Dikkat eğitim programının etkililiğini test etmeyi amaçlayan bu çalışma deneysel niteliktedir. Araştırmanın çalışma evrenini Kütahya il merkezinde bulunan özel bir ana okulu'nun öğrencileri oluşturmaktadır. Bu öğrencilerden okul olgunluk testi uygulanan 22'si deney 22'si kontrol grubunda olmak üzere 44 öğrenci ile araştırma yürütülmüştür. Araştırmada dikkat düzeylerini tespit amacıyla “FTF-K 5 Yaş Çocukları İçin Dikkat Testi” ve “Frostig Görsel Algı Ölçeği”, “Demografik Bilgi Formu” kullanılmıştır. İstatistiksel analiz ve değerlendirmede, ön test-son test ve izlem testi gruplararası farkın anlamlılığına bakılırken, bağımlı gruplar için varyans analizi (Repeated Measures of ANOVA) kullanılmıştır.

Araştırmada “Dikkat Eğitim Programı”na katılan deney grubunda yer alan çocukların, programa katılmayan kontrol grubundaki çocuklara göre, dikkat becerilerinde olumlu yönde ilerlemelerin olduğu bulgularına ulaşılmıştır.

**Anahtar kelimeler:** Okulöncesinde dikkat toplama ve dikkat eğitimi

## **Abstract**

### **Examining The Effectiveness Of An Education Program Developed And Applied For Improving Attention Skills Of Preschool Children**

Children's attention problems have started to be noticed at early development stages thanks to the spread of preschool educations all over the world. The lack of studies for developing attention skills of pre-school children may create academic failure and negative sense of self in their primary school period. Although problems regarding attention skills, which are the fundamentals of efficient learning, can be recognized easily, in stead of developing these skills, This issue is considered as a matter of special education and the development issue of children without an attention problem does not go beyond a few subjective study. The strengthening and developing of attention skills is important for all children to make them used their capacities in full.

This is an empirical study aiming at testing the effectiveness of an attention education program. The target population of the study is the students of a private nursery located at the city of Kütahya. A school maturity test has been applied to 44 students in total; the twentytwo of these students were from the test group and the rest were from the control group. Three tools which are "FTF-K Attention Test for 5 Year-old Kids", "Frostig Visual Perception Scale" and "Demographic Information Sheet" have been used to measure children's attention levels. Statistical analysis including pre-test, post-test and monitoring test have been taken to see the significancy of differences between the two different groups variance analysis (Repeated Measures of ANOVA) has been used for dependant groups. Findings show that children's attention skills who attended our "attention education program" in the test group improved more than children's attention skills who are in the control group and have not attended to the program.

**Keywords:** Attention and attention education for preschool children.

## Giriş

Çocuklar doğduğu andan itibaren hem kendi iç dünyasını hem de etrafını saran dış dünyayı anlama eğilimi içine girer. Bu süreçte çocuk dış uyarıcılardan bilgileri ve verileri sistemli bir şekilde düzenleyerek kendini ve dış dünyayı kontrol ederek kendi öğrenme süreçlerini yapılandırır.

Doğduğu andan itibaren yüzlerce uyarıcı ile karşı karşıya kalan bireyin kendisine yansıyan her uyarana tepkide bulunarak onu işleyebilmesi mümkün değildir (Rapp,1982). Birey çevresel uyarıcıları beş duyu organıyla algılar ve kendisine gelen uyarıcılardan belli bir kısmını zihinsel olarak işleme tabi tutar. Bu noktada da insan zihni kendisine gelen uyarıların sadece belli bir kısmını bilinçli olarak algılar ve işler. Bu algılama tesadüfi değil belli bir sisteme göre düzenlenmektedir. Amado'ya göre (1996) çevreden gelen uyarıcıların insan bilincine belli bir sistem doğrultusunda kabule dilmesi dikkat kavramı ile açıklanmaktadır. Ellis ve Hunt (1993) dikkati, zihinsel faaliyetin bir durum üzerinde yoğunlaşması, odaklanması şeklinde açıklamaktadır. Dikkatin insanın öğrenme ve dünyayı algılama sürecindeki varlığı erken zamanlardan itibaren fark edilmiş ve insan doğasındaki psikolojik süreçlerle oluştuğu kavramı uzun yıllardan beri farklı araştırmalarla kapsamlı biçimde çalışılmıştır.

Etkili öğrenme yaşantılarının gerçekleşmesi açısından önemli bir yeri olan algı ve dikkat gelişimi zihinsel gelişim alanının önemli öğelerinden olup , çocuğun yaşam başarısında ve davranışlarını düzenleme ve organize etme becerilerinde önemli rol oynamaktadır. (Cengiz, 2002) Bu bağlamda okulöncesi eğitim yıllarından itibaren algılama ve dikkat becerilerinin geliştirilmesine yönelik çalışmaların yürütülmesi ve bu becerilerinin desteklemesi konusu öne çıkmaktadır. (Kaymak, 2003)

Bireyin yaşamının diğer dönemlerinin temellerini oluşturan okulöncesi dönem, çocuğun bilişsel, dil, motor, sosyal ve duygusal gelişimlerinin en yoğun ve hızlı yaşandığı başlı başına üzerinde durulması gereken bir dönemdir. (Oktay, 1999) Böylesine önemli bir dönemde gerçekleşen nitelikli öğrenme yaşantıları , zihinsel gelişimi destekleyen etkili çalışmalar diğer gelişim dönemlerine önemli bir temel teşkil ederken, bu dönemde çözülemeyen sorunlar da sonraki gelişim

yıllarının sorunlarını başlatacaktır. (Oktay, 1999) Özellikle algılama ve dikkat yetersizliklerinin çocukların akademik yaşamlarında önemli sorunlara neden olması sebebiyle dikkat konusu eğitim ve psikoloji biliminin üzerinde yoğunlukla çalıştığı kavramlardan biri olmuştur.

UNESCO tarafından hazırlanan “Herkes İçin Eğitim 2012 Küresel İzleme” başlıklı raporda okul öncesi eğitimin öğrenme çıktıları üzerine olumlu etkileri belirtilmiş, Milli Eğitim Bakanlığı ve UNESCO işbirliğiyle yürütülen Okulöncesi eğitimin güçlendirilmesi projesi kapsamında okulöncesi eğitim sürecinin nitelikli eğitim programlarıyla çocukların çok yönlü desteklenmelerinin altı çizilerek çocukların ihtiyaçlarının temel alındığı destekleyici programlara duyulan ihtiyaç vurgulanmıştır.

MEB 2013 yılı okulöncesi eğitim müfredat programlarında bilişsel alan kazanımları arasında dikkat becerilerine yönelik “Nesne/durum/olaya dikkatini verir.” kazanımı ilk sırada yer almakta ve çocukların dikkat sürelerinin kısalığı belirtilirken eğitim süreçlerinde çocukların herhangi bir nesne veya olaya ilgisinin çekilerek, dikkatini etkili biçimde odaklaşabilmesi için dikkati dağıtacak etkenlerin ortadan kaldırılması önerilmektedir. Aynı kazanıma dönük açıklamalarda çocuklarda dikkat becerilerinin desteklenmesi ve dikkat dağınıklıklarını önlemeye dönük etkenlerin farkında olunmasına değinilmektedir. (MEB,2013)

Yukarıdaki açıklamaların okulöncesi eğitim döneminde çocuklarda dikkat ve algı becerilerinin gelişimleri üzerinde çalışmaların gerçekleştirilerek, çocukların ilkokul yıllarına daha güçlü algılama becerileri ile geçebilmeleri adına fikir verici olduğu söylenebilir. Bu araştırmada çocuklarda dikkat becerilerinin gelişiminin desteklenmesine yönelik bir deneysel uygulama yürütülmüş sonuçları değerlendirilmiştir.

## **Kuramsal Çerçeve**

### **Algısal Gelişim**

Duyu organları ile alınan duyumları yorumlama ve onları anlamlı biçimde yorumlama olarak tanımlanan algı, öğrenme becerilerinin gelişiminde, çocuğun dikkati yönlendirmesinde, duyu becerilerinin güçlendirilmesinde tüm zihinsel süreçlerin sağlıklı gelişiminde etkili rol oynamaktadır (Kandır, 2003).

Görmekten daha etkin bir süreç olan algı, insanoğlunun doğumdan itibaren duyularını kullanarak, çevresinde olup bitenleri etrafındaki dünyayı anlamak, yorumlamak ve yeni durumlara kendini uydurmak için kullandığı en önemli insani mekanizmalardan biridir.

Algısal gelişim üzerine yapılan araştırmalar ilk bebeklik döneminden itibaren algı yeteneğinin en çok görsel ve işitsel algıyı duyumlarla gerçekleştiğini ortaya koymaktadır (Arı, 2007).

Yeni doğmuş bir bebek bir uyarıcıya seçici olarak dikkatini veremez. Beynin olgunlaşmasına bağlı olarak belli bir düzeye ulaşan dikkat zamanla gelişir (Karaduman, 2004). İki aylık bir bebek görsel dikkatini objelerin nerde olduğuna yöneltirken, üç ve dördüncü aylarda bebek objenin nerede olduğundan ziyade, ne olduğuyla ilgilenmeye başlar (Yavuzer, 1997). Dört-altı yaş arasında dikkat becerileri olgunlaşmaya devam eder. Bu olgunlaşma sürecinde deneyimler en etkili belirleyicilerdir (Arkonaç, 1998).

Algının insan yaşamı açısından yaşamı keşfetme anlama ve tanıma anlamında en yoğun kullanıldığı dönem olan erken çocukluk yılları boyunca algılanan her yeni kavram ilerleyen dönemler için düşüncenin başlangıç dönemleri olacaktır. Erken çocukluk yıllarında çocuklara sağlanan görsel, işitsel, dokunsal algı deneyimleri, ilerleyen yıllarda onun bilişsel gelişim ve öğrenme deneyimleri üzerinde en güçlü temeli oluşturacaktır (Dodson, 1997).

Algısal gelişim alanları seçicilik, ayırt etme becerisinin gelişimi, nesne değişmezliği ve devamlılığı, ben merkezilikte azalma şeklinde sıralanabilir (Arı, 2007).



## **Algıda seçicilik**

Algılama süreçlerinde en önemli etkenlerin başında “seçici dikkat” gelir. Morgan’a göre (1991) algının en belirgin özelliklerinden biri, seçici oluşudur. Belli bir anda insanın duyu organları anlatılamayacak kadar fazla sayıda uyarıcıya maruz kalır. Birey çevreden gelen bu uyarıcılardan sadece bir kaçını belirgin olarak algılar. Yani birey çevresinden gelen uyarıcılardan sadece bir kaçına dikkat eder. Dikkat, algı alanını bir odak ve sınır alana ayırır. Belirgin biçimde algıladıklarımız yaşantılarımızın odak noktasında yer alırken, belli belirsiz farkında olduklarımız sınır alanda yer alır. Çevreden gelen uyarıcıların odak ve sınırlı alana geçmesi algıda seçiciliği gerektirir. Çevreden gelen uyarıcıların kişiye yansıttığı her tür ses, koku, çevredeki yeni nesnelere bireyde merak ve araştırmacı davranışlara neden olur. Bu an algılama sürecinde dikkatin devreye girdiği andır. Bu esnada aktif hale gelen dikkatin gelişiminde ise; hazırlayıcı kurulum, güdü ve canlılığın içinde bulunduğu gelişim dönemi bulunmaktadır (Morgan,1999 ).

Dikkati yöneltme ve odaklanmanın sağlandığı bu süreçlerle çocuklar hem onlar için önemli olan uyarıcılara, hem de uyarıcıların birbirinden ayırt edilmesine yardımcı olacak belirgin özelliklerine dikkat etmeyi öğrenir. Bireyin algıladığı uyarıcılardan neyi seçeceğini dikkat, algılamaya hazır olma, güdüleme, önceki tecrübeler ve öğrenilenler etkilemektedir (Kılıç, 2004).

Bireyin algıda seçicilik sürecinde dikkatini odaklayacağı nesnelere diğerlerini birbirinden ayırt etmesinde nesne grubunu renk, şekil ve büyüklük gibi benzer ve farklı özellikleri önemlidir (Tuğrul ve diğ., 2001).

Geschwind (1982), bireyin sağlıklı biçimde zihinsel işlevde bulunabilmesi için çevresindeki uyarıcılardan sınırlı sayıdaki uyarıcıya seçim yapmasının gerekliliğini vurgular. Algısal seçimi etkileyen değişkenlerin bir bölümü uyarıcı ile ilgili olan değişkenler, bir bölümü bireyle ilgili olan değişkenlerdir. Uyarıcının büyüklüğü ve şiddeti arttıkça, rengi parlaklaştıkça dikkati çekmesi daha kolaylaşır. Bireyin beklentileri, ilgi alanları, ihtiyaçları, inanç biçimi, bireysel değerleri çevresindeki uyarıcılardan neyi seçtiği üzerinde önemli değişkenler arasında sayılabilir (Karaduman, 2004).

Algıdaki seçicilik, bireyin doğru uyarılara doğru tepki ve davranım gösterebilmesi anlamında oldukça önemlidir. Belirli bir anda duyu organlarımızı etkileyen uyarıcılar arasından hangilerini seçerek algılamayacağımızı belirleyen en önemli süreç, dikkattir.

### **Algıda ayırt etme becerisi**

Ayırt etme, algılama sürecinde genellemenin tersi bir durumdur. Bireyin benzer uyarılar içinden tek bir uyarı seçmesi ve ona tepki vermesi ayırt etme olarak söylenebilir. Okul öncesi dönemde çocuğu, karmaşık bir şekli bütün olarak algılar, ayrıntılara çok dikkat etmez. Altı yaşından itibaren dikkat etmeye, ayrıntıları birleştirmeye ve bütünleyici bir algılamaya yönelik becerileri güçlenen çocuk bütünü, parçaları, parçaların birbirleriyle ve parçaların bütün ile olan ilişkisini aynı anda algılamaya başlayabilir.

Beş-altı yaşları arasında çocuk nesnelerin konumunu, rengini, büyüklüğünü, şeklini ve sayısını algılayabilir, benzerlik ve farklılıkları birbirinden ayırt edebilir (Lawhon ve Lawhon, 2000). Bu süreç çocuklar için okul yıllarından ergenliğe uzanan biçimde hızla gelişimini sürdürecektir (Aral ve diğ., 2001).

### **Nesne Değişmezliği**

Algısal değişmezlik, çevreden gelen fiziksel uyarıcılardaki farklılıklara rağmen nesnelerin görüntülerinin algı düzeylerinde herhangi bir değişime uğramamasıdır. Nesnelere çeşitli özellikleri ile bir kez öğrendikten ve deneyimledikten sonra bunlara farklı zamanlarda farklı açılardan bakılsa dahi, birey gördüğü nesneyi hep aynı gördüğü şekilde algılamaya devam eder. (Arıkök, 2000)

Bireyin algısal dünyasındaki istikrarlılık şekil, büyüklük ve parlaklıktaki algısal değişmezliklerle sağlanır. Nesnelere bakış koşulları değişse dahi bireyin gözündeki ağ tabakaya düşen imgeler birbirlerinden farklı olduğu halde birey nesnelere şekilleri ve büyüklükleri bakımından aynı olarak algılar (Morgan, 1991).

## **Ben Merkezilikte Azalma**

Bireyin algısal gelişiminde en önemli etkenlerden biri de ben merkezilikten uzaklaşmaya başlaması ile gerçekleşir. Erken çocukluk yıllarında çocuklar dünyayı kendi bakış açıları ile görür ve çevrelerindeki herkesin de aynı şekilde dünyayı deneyimlediğine inanır. Örneğin, kâğıda çizdiği karalamaların çiçek olduğuna inanır, böyle ifade eder ve herkesin de çiçek olarak algılamamasını kavrayamaz. Bu yaklaşım ben merkezilik olarak görülür. Okul öncesi dönemde çocuk, diğer insanların görüşünü benimsemekte kendisini başkasının yerine koymakta ve olaylara farklı açılardan bakmakta olayları farklı yönleri ile değerlendirmekte zorlanmaktadır (Kılıç, 2004).

Okulöncesi dönemde çocuk kendisini ve kendi düşüncelerini etrafındakilerin düşünce ve görüşlerinden ayırt etmeye başladıkça, evresindekilerin görüş ve düşüncelerini kabul etmeye başladıkça ben merkezilikte azalma olmaya başlar (Aral ve diğ., 2001).

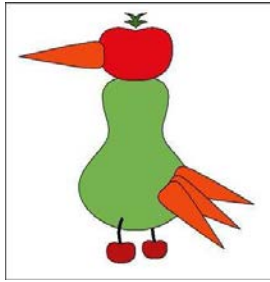
## **Görsel Algı**

Algılama tüm duyuların etkileşimi ve işbirliği ile gerçekleşmesine rağmen algılamada görsel algılama önemli bir yer tutmaktadır. Özellikle okulöncesinde somut işlemler dönemindeki çocuk için, görsel algılama dünyayı keşfetmesi merak ve sorularına anlam bulabilmesi adına son derece önemlidir. Çevresindeki görsel uyaranları sürekli tanıma, ayırt etme ve gördüklerini daha önce ki bilgi beceri ve deneyimleri ile birleştirerek yeni sonuçlara ulaşma çabası içindeki çocuk, görsel algı becerileri sayesinde sürekli yaşadıklarını yorumlar ve yeniden anlamlandırır.

Görsel algılama sürecinde görsel uyaranların yorumunu beyin yapar. Beynin bir topu görmesi duyuşal bir eylemken, gördüğü şeyin bir top olduğunu tanıması ve kavraması düşünşel bir eylemdir. Bireyin gördüğünü kavraması olarak tanımlanan görsel algının olabilmesi için bütün görsel bilgilerin kaynaşması gerekir. Görsel algılama süreci uyarının farkına varma, görsel uyarana dikkat etme ve uyarıyı yorumlama şeklinde gerçekleşir (Tuğrul ve diğ., 2001).

Algılanan kavramı görsel özellikleri çerçevesinde duyuşal ayırimsama yoluyla seçme, düzenleme, tanımlama gibi özellikler görsel algı ile gerçekleşir. Görsel algılama, bireylerin kavramlara ilişkin farkına varma sürecidir ve bu süreç duyuşal ve zihinsel süreçlerden gelen görsel bilgilerin algılanması ve işlenmesidir (Messaris, 1994).

Görsel algılamada görsel ayırt etme, eşleştirme, sınıflandırma, şekil zemin ayırımı, nesnelere arası mekân ilişkisi ve görsel bellek alanlarına göre pek çok dikkat becerisi yer alır. Bu beceriler öğrenmeyi sağlayan odaklanmanın gerçekleşmesini ve algılamayı kolaylaştıran becerilerdir. Bu sebeple görsel algılama diğer algılama çeşitlerinden daha çok öne çıkmaktadır. Çocuklar görsel algılamadaki becerileri ile okumayı, yazmayı, aritmetik yapmayı ve diğer becerileri daha kolay bir şekilde öğrenmektedirler.



*Şekil 1 : Sebze-meyve-kuş kombinasyonu (Feldman, 2004)*

Okulöncesi dönem çocukları nesnelere çok parçadan yapılmış gibi görür. Değişik olarak organize edilmiş sebze ve meyve kombinasyonuna bakan bir okulöncesi dönem çocuğı bu kombinasyonu yetişkinlerin gördüğü gibi kuş olarak değil. Örneğın; biraz olağandışı sebze-meyve-kuş kombinasyonuna bakıldığında, okulöncesi figürü oluşturan parçaları (havuç, kiraz, armut) görür. Üç-dört yaş döneminde iki boyutlu nesnelere görünüşüne göre kendini düzenleyen çocuk, iç detaylara yoğunlaşarak figürün çevre ölçüsünü göz ardı eder. Çocuklar beş yaşından itibaren figürün dışına daha fazla bakmaya, altı ve yedi yaşla figürü hem bütün olarak, hem de bütünü oluşturan parçalar olarak görmeye başlar (Feldman, 2004).

Frostig, görsel algılamayı; göz-motor koordinasyonu, şekil-zemin ayırımı, şekil sabitliğı, mekânla konumun algılanması ve mekân ilişkilerinin algılanması

olmak üzere beş alt grupta incelemiştir ( Frostig 1964, Reinartz ve Reinartz 1975, Akçin 1995, Ferah 1996).

### **Göz-motor koordinasyonu**

Göz motor koordinasyonu vücudun hareketleri veya vücudun bölümleri ile görmeyi koordine edebilme yeteneğidir. Frostig'e göre göz-motor koordinasyonu, görme duyusu ile dışarıdan gelen uyarıcıları algılama, ayırt etme, daha önceden öğrendiklerini hatırlama ve tanıma, bedenin gerekli kısımlarının hareketleriyle uyarıcıya tepki gösterme yeteneğidir. ( Frostig 1964) .

### **Şekil-Zemin Ayırımı**

Şekil-zemin ayırımı, bireye dışarıdan gelen birçok uyarıcı içinden seçilen uyarıcıyı algılama ve bunun üzerinde düşünme, odaklaşma ve dikkat etme şeklinde tanımlanmaktadır. Bireyin nesnelere algılarken dikkatini bir noktaya verebilmesi bir zeminle ilişkili olarak değerlendirilmektedir. (Tuğrul ve diğ. 2001)

İnsan beyni kendisine gelen uyarılardan dikkatin merkezi olacak uyarıyı seçecek şekilde düzenlenmiştir. Çevreden gelen uyarıcılar arasından seçilen uyarılar algılama alanında şekil oluştururken, birey tarafından net olarak algılanamayan dışarıda bırakılan alanlar da zemini oluşturmaktadır (Reinartz ve Reinartz, 1975).

Bir çocuğun eğitim ortamında kendisine sunulan öğrenme materyallerine dikkatini verebilmesi, odaklanabilmesi için şekil- zemin ayırımı yeteneğinin gelişmiş olması gerekir. Şekil- zemin ayırımı alanında zorlanan çocuklar dikkat dağınıklığı ve tutarsız, dağınık davranışlar göstererek öğrenmede güçlük yaşarlar (Tuğrul ve diğ., 2001).

Şekil -zemin ayırımı, becerileri yetersiz olan çocuklar organize olmada güçlük yaşar, yapıyor olması gereken şeylerle değil zihnine üşüşen onlarca uyarıcıların hepsine tepkiler vermeye çalışırlar. Çocuklar etrafında dikkat çekici olan onlarca uyarıcıdan arınarak, belli bir amaca yönelik faaliyete odaklanmak için de şekil- zemin ayırımı becerilerine ihtiyaç duyarlar. Okulöncesi eğitim esnasında öğretmenin kendisine verdiği kavram çalışmasına bir çocuğun dikkat edebilmesi, öğrenme süreçlerini harekete geçirebilmesi için sınıfta etrafında yer

alan diğer oyuncaklardan, duvardaki posterden, dışarıdan gelen sesleri kenarda zeminde bırakarak verilen materyali Şekil olarak algılamayı başarmalı ve odaklanabilmelidir. Dikkat odağını bir uyarıcıdan diğerine geğirmeyi başaramayan çocuklarda, çevreden gelen uyarıcıları tarama problemleri ortaya çıkar. Bu ocuklar ğretmenlerinin kendisine gösterdiği sayfadaki bakması gereken Şeyleri sayfada bulamaz, kendisine sunulan malzemeye odaklanarak merak duygularını geliştirici keşifler yapmada zorlanır. Bu ocuklar bir malzemeden diğerine sürekli kayar ve dikkatlerini çeken uyarıcılar da akranlarına göre daha kısa süre kalırlar. Uygun ve doğru uyarıcıya odaklanabilme becerisi olan Şekil- zemin ayırımı algısının, öğrenme sürecinin her anında çocuklar için önemli bir dikkat becerisi olduğu düşünülebilir.

### **Şekil sabitliği**

Şekil sabitliği, bir nesnenin Şekil, durum ve büyüklük gibi özelliklerinin çeşitli durumlar içinde değişmeden algılanmasıdır. Şekil sabitliği büyüklük, açıklık ve renk sabitliği gibi farklı Őekillerde sağlanır. Büyüklük sabitliği, bir nesnenin, gerçek büyüklüğünü değiştiren faktörlerden bağımsız olarak algılanması olarak tanımlanmaktadır. Açıklık sabitliği, bir nesnenin, yansıttığı ışık miktarından bağımsız olarak algılanmasıdır. Renk sabitliği ise renkleri arka fondan bağımsız olarak tanıma yeteneğidir. (Reinartz ve Renartz 1975)

Okulöncesi dönemde Şekil sabitliğine yönelik yürütülen çalışmalar çocukların genelleştirme yeteneğinin gelişmesini sağlamaktadır (Kaya, 1989).

### **Mekân İçerisinde Konumun Algılanması**

Mekânla konumun algılanmasında Şeklin bölümlerinin, birbirlerine göre konumlarının fark edilmesi önemlidir. Şeklin biçimi, yn, yukarı-aşağı, sağa-sola koordinatlarına göre konumu mekânla konumun algılanmasında zorlanan çocuklar nesnelerin konumlarını, yazılı semboller ve bu semboller arasındaki ilişkiyi anlamada zorlanırlar. Okulöncesi eğitim esnasında mekândaki konumun algılanmasında zorlanan çocuklar, kendi dünyası içinde nesneleri sembolleri doğru ilişkiler içinde görememekte ve değerlendirememektedir. Okulöncesi dönem kavramları arasında yer alan içinde dışında, yukarısında aşağısında önünde ardında gibi yn, konum bildiren kavramları anlamada ve uygulamada güçlük

yaşayan çocukların mekânda konumu algılama ile ilişkili güçlükleri vardır. Bunlara ek olarak özellikle okulöncesi dönem matematik kazanımlarından olan 1-10 arası sayıları tanıma ve yazma çalışmalarında da mekânda konumu algılama güçlüğü yaşayan çocuklar yetersizlikler yaşarlar. (Tuğrul ve diğ., 2001).

### **Mekân ilişkilerinin algılanması**

Mekân ilişkilerinin algılanması, iki ya da daha fazla objenin kendisiyle ve birbiriyle olan ilişkilerini algılama olarak tanımlanabilir. Objelerin birbirlerine olan uzaklıklarının, açıların, birbirinin içinde, üstünde, yanında olma ilişkilerinin fark edilmesi mekânsal ilişkilerin algılanması süreçleriyle ilgilidir (Reinartz ve Reinartz, 1975).

Mekânsal ilişkilerin algılanması cismin mekândaki pozisyonunun algılanması ile ilgilidir. Mekânsal ilişkilerin algılanması süreci de yine bireyin dikkatini gerektirir. Örneğin, elindeki boncukları bir ipe dizmeye çalışan bir çocuk boncukları elinin konumuna göre algılama ve buna göre hareket etmeye dönük işlemleri dikkate almalıdır.

Mekân ilişkilerini algılama becerilerinin gelişimi için çocukların şekil zemin ayırımı becerilerine de ihtiyaçları vardır. Sekil-zemin ayırımında bütün dikkatin verildiği şekil ve belirli olamayan zemin bulunurken, mekân ilişkilerinin algılanmasında, birbiriyle ilişkili olan ve aynı oranda dikkat gerektiren bölümler yer alır ve bireyden bu ilişkilere dikkat etmesi bu ilişkileri fark etmesi ve ilişkileri anlamak için dikkatini belli bir süre orada tutması beklenir.

Görsel algı, okulöncesi dönemin en öne çıkan yaş aralığı olan üç - yedi yaş aralığında hızlı bir ilerleme gösterir. Merkezi sinir sisteminin etkilere açık ve esnek olduğu yaşlar olan bu dönemde, çocukların görsel algı problemlerinin dikkatle gözlemlenmesi ve görsel algı alanlarına yönelik destekleyici tedbirlerin alınması ilerleyen ilköğretim yılları adına son derece önemlidir. Bu yıllarda ortaya çıkan görsel algı problemlerinin birçoğu ilköğretim yıllarında dikkat eksikliği ve odaklanamama sorunları olarak kendini gösterebilir.

Görsel algılama yeteneği, çocukluk döneminde gelişen bir süreçtir. Görsel algı becerileri erken çocuklukta hızla gelişirken, on bir-on iki yaş civarında

yetişkinler düzeyine olgunlaşır. Dokuz yaşta belirginleşen görsel algı becerilerinden, şekil-zemin algısı üç-beş yaşları arasında hızlı bir gelişim gösterir, bu algı çocuğun zamanla dikkat ve odaklanma süresinde artışa neden olur. Sekiz ile on yaşları arasında sabitlenen görsel algı becerilerinden, mekânda konum algısı yedi ile dokuz yaşları arasında gelişimini tamamlarken, şekil sabitliği yeteneği altı ile yedi yaşları arasında hızlı bir gelişim gösterir, sekiz ile dokuz yaşlarında sabitlenir, giderek karmaşıklaşan mekânsal ilişkileri algılama çocukluk süresince devam eder ve on yaşla birlikte yetişkin düzeyine yaklaşır (Tsai, Wilson ve Wu, 2008).

### **Dikkat**

Algı duyumlardan anlam çıkarmayken, dikkat anlam çıkarılan şeyler arasından organizma tarafından öncelikli olarak görülene odaklaşmadır. Odaklanma varsa zihinsel yetenekler daha verimli olarak çalışır.

Kökeni Latince olan dikkat kelimesi “concentrare” kelimesinden gelmekte, İngilizcede “attention”, Almancada “aufmerksamkeit” ifadelerine karşılık gelmektedir.

Dikkat, insan zihninin çevresinde olanlardan ilgili ve ilgisiz verileri ayırt edebilme bir şey üzerine yoğunlaşabilme yeteneğidir. Dikkat etme yeteneği ayrı bir yetenek gibi görünmesine rağmen, bu etkinlik karmaşık bir zihinsel süreçtir.

Dikkat, “Periferik düzeyde algılanan materyali seçme ve düzenleme yeteneği ve organizmanın çevreden bilgi toplamak için kullandığı stratejidir (Motavallı, 2000).

Çok boyutlu bir kapasite olan dikkat öğrenme, hatırlama, iletişim, problem çözme, algılama ve bütün diğer bilişsel alanlar açısından etkili bir beceridir (Sohlberg ve Mateer, 1987). Luri’ya göre (1973) ilk fonksiyonel birim olarak dikkat, bilinçlilikte ortaya çıkar ve zihnin uyarılmışlık düzeyini gösterir.

Dikkati, belli bir uyarıcıyı fark etmekten daha fazla olarak değerlendirirken, dikkatin algıladıklarımızı süzgeçten geçirme, çeşitli algılarımızı



dengeleyebilme ve bu algıladıklarımıza duygusal önem ekleyebilme süreçlerinden de oluştuğunu öne sürmektedir (Ratey, 2001) .

Rapp (1982) dikkati, bilincin açıklığıyla ,insanın uyanıklığı ve insanın bir işi yapmaya hazır oluşu şeklinde tanımlamakta ve dikkati incelerken seçiciliği, yoğunluğu, psikolojik süreçlerden oluştuğu gerçeği ile değerlendirilmesini önermektedir.

Posner ve Rafal (1987) dikkati üç önemli yapı ile ele almaktadırlar. Bu yapılar zihinsel ve fiziksel olarak tepki vermeye hazır olma hali olan uyanıklık ve odaklanmış dikkat; belli uyararı diğerlerini eleyerek seçme olan seçici dikkat ve uzun süre bir görevi sürdürebilme için gerekli olan çabayı sürdürebilme olan sürekli dikkattir.

Bennet ve diğerleri'ne göre (1998) dikkat, hafıza, iletişim ve ileri beyin fonksiyonlarının gerçekleşmesi ile zihnin bir yöne eğilim göstermesi hali, bütün davranışların organizasyonu için gerekli bir yetenektir.

Ellis ve Hunt (1993) için dikkat “Zihinsel faaliyetin bir durum üzerinde yoğunlaşması, odaklaşmasıdır”. Bireyin başlangıçta farkına varamadığı anlam verip yorumlayamadığı bilgi kısa süre için depolanır ve anlamlı hale getirilmek istenen bilgi kısa süreli bellekte işlenmeye tabi tutulur. Bu işlemi sağlayan mekanizma bilinçli bir odaklaşma süreci olan dikkattir (Ellis (1993) ; Akt: Kaymak, 2003).

Farklı algısal, bilişsel ve motor görevlerin yerine getirilmesi sırasında karşılıklı olarak birbiriyle ve başka beyin işlevleri ile etkileşebilen beyin işlemlerinin bütününe dikkat denir (Güneş, 2004).

### **Dikkat teorileri**

Dikkat kavramına yönelik farklı kuramsal bakış açıları ve teoriler öne sürülmüştür. Atkinson, (1991) , “Dikkatin Akım Teorisi” adını verdiği kuramında, dikkati nöral düzeyde açıklamaya çalışan bir dikkat modeli önermiştir. Modelde üç çeşit girdi bulunmakta, bu girdiler nöronlar tarafından alınmaktadır. Uyarıcı girdisi, dikkat kurulumu ve seçici dikkat başlıkları ile işlenen girdiler yoluyla dikkat etmeye dönük işlemlerin gerçekleştiğini öne sürmektedir.

Posner ve Petersen (1990) ön ve arka olmak üzere iki dikkat sisteminden söz etmekte, ön sistemin uyarıların saptanmasında ,arka sistemin yönelim süreçlerini yönettiğinden söz etmektedir.

Öğrenme kuramlarına göre dikkat üzerinde yoğunlaşan Gestalt Kuramı bütünü kendini oluşturan parçaların toplamından daha fazla ve farklı olduğu görüşünü öne sürmekte, algılamayı parça parça değil bir bütünlük içinde değerlendirmektedir. (Morgan ,1999). Gestalt kuramı dikkati algı yasalarından şekil-zemin ilişkisine göre açıklamaktadır. Bu kurama göre algısal alanda dikkati çeken objeler şekil, onu çevreleyen ortam ise zemindir. Gestalt kuramına göre, öğretmenlerin eğitim ortamlarında kullandıkları eğitim malzemelerinde şekil zemin ilişkisinin farkında hareket etmelerinin gereği düşünülebilir.

Gestalt teorisi, "bütün kendini oluşturan parçaların toplamından daha anlamlıdır" ilkesine dayanır (Senemoğlu, 2013). Gestalt Görsel Algı Teorisi, şekil-zemin ilişkisi, yakınlık, benzerlik, tamamlama, devamlılık ve basitlik olmak üzere beş temel ilke üzerinde şekillenir. Gestalt teorisindeki ilkeler tek tek ele alındığında; şekil, gözlenen uyarıcıda bireyin dikkatini odaklandığı bölüm iken, zemin ise şeklin gerisinde, dikkat edilmeyen, algı alanına girmeyen kısımdır. Yani bireylerin dikkatini odaklandıkları her malzeme şekli, odaklanan alanın dışındaki çevrede zemini oluşturur (Erişti, Uluuysal ve Dindar, 2013).

Öğrenme kuramlarına dikkat kavramına dair öne sürdüğü teorilerden bir diğeri “Bilgi İşleme Kuramı”dır. Sınırlı işlem kavramının öne çıktığı bu modele göre birey dikkatini ilgi ve ihtiyaçlarına dayalı olarak belli uyarımlar üzerinde yoğunlaştırır ve bilgiyi seçerek işleme tabi tutar ve aldığı bilgiyi işleyerek hafızaya geçirir. Bu zihinsel işlemlerin gerçekleşebilmesinde dikkat önemli bir bileşendir. (Yeşilyaprak, 2006)

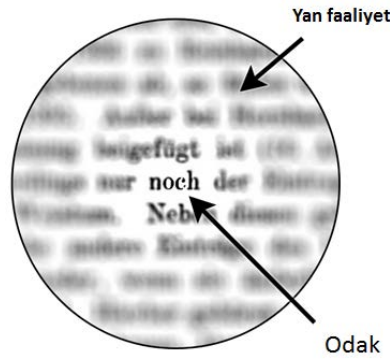
### **Dikkatin Biyolojik Temeli**

Dikkat becerileri beynin birçok bölgesi ile ilgilidir. Beyin sapı ağ bağlantısı dikkatte uyanıklık düzeyi açısından önemliyken, talamus ve limbik sistem, özellikle hipokampus, bazı uyarımların seçilmesinde rol oynayan seçici dikkat için önemlidir. Beyinde, girdilerin seçimine aracılık eden iki ayrı sistemden söz edebiliriz. Posterior sistem yani parietal korteksin bir bölümü ve bazı alt kortik yapılar çevreden gelen uyarıcılar arasından birini seçmekten ve bir yeri

başka bir yerden ayırmaktan sorumludur. Diğer sistem olan anterior sistem ise, bir nesnenin yerinden çok özellikleriyle, örneğin şekli ya da rengi ile ilgili dikkat mekanizmalarının işlediği bölümdür. Bu işlemler beynin ön frontal loblarında gerçekleşir (Nolen-Hoeksema 1999). Kişinin kendisini kontrol etmesi, dikkatin yoğunlaştırılması ve sürdürülmesi, isteklerin koşullara göre düzenlenmesi ve gelecekle ilgili planlamalar yapabilmesini sağlayan beyin bölümü de ön frontal loblardır. Bireyin çevresindeki uyarıcılar arasından dikkat ettiği bir uyarandan dikkatini bir diğer noktaya değiştirmesi beyinde parietal loblarda gerçekleşir. Beyinlerinde bu bölgeler hasara uğramış kişilerin dikkatlerini bir şeyden başka bir şeye yöneltmede büyük zorluklar yaşadıkları görülmüştür (Posner,1988).

### Görsel dikkat

Bilişsel psikolojinin önemli konularından olan görsel dikkat, dikkat becerileri içinde görme duyusunun öne çıkan baskın algı aracı olması hasebiyle öne çıkabilir. James'e göre (1950) görsel dikkat iki aşamalı bir süreç olarak çalışır. Öncelikle dış uyarıcıları eşit biçimde dağıtma ikinci aşamada odaklanılacak malzemeyi işlemeye başlamak için ona konsantre olmadır. Spotlight modeli olarak tanınan görsel dikkat modeli dikkat kavramına tıpkı bir spot ışığını bir yere odaklatmak olarak bakar. Dikkati çevre, yan faaliyet alanı ve odak olarak nitelendiren William James (1950) tarafından ortaya atılan bu model, bir ışığı bir uyarana merkezine tutmak ve bu uyarana bakarken çevreden gelen diğer uyarıcıların ışık çözünürlüğünü azaltmak ve sadece merkeze odaklanarak o merkezdeki çözünürlüğü en üst düzeye çıkarmak olarak görsel dikkati açıklar.



Şekil 2: Spotlight Modeli, William James

## **Dikkatin Unsurları**

Levine (2002) dikkat sürecini anlama ve çocuklarda dikkat bozuklukları üzerine yürüttüğü çalışmalarında dikkatin unsurlarını aşağıdaki başlıklarla ortaya koymuştur.

### **Hazırbulunuşluluk ve Uyanıklık**

Levine'e göre (2001) dikkatin ilk adımı olan hazır bulunuşluk herhangi bir şeyi yapma için uyanık olmak ve kendini hazır hissetmektir. Beynin hazır bulunuşluğunu ve zihinsel uyanıklığını etkileyen kısmı Retiküler Aktivasyon Sistemi'dir ve kısaca RAS da denir. RAS, beynin boynun arka kısmında bulunan uzantısıdır. Bir çocuğun sabah yatağından aktif ve dinamik bir şekilde uyanmasını sağlayan akşamın ilerleyen saatlerinde yorgun ve bitkin düşüp uyuyakalmasını sağlayan sistem de RAS dır. Kendi kendine işleyen ve bireyin emirlerine ihtiyaç duymayan sistem kendi içinde enerjisini kullanır. Zihnin gün boyu gerektiren işleri yapabilmesi için ihtiyacı olan enerji bu sistem tarafından yönetilir. Zihnin RAS tarafından üretilen enerjisi çocuğun uyanıklığını sağlar, sınıfta öğretmenin sunduğu etkinliklere yoğunlaşmasını etkinliklerle ilgili olmasını sağlar. RAS tarafından üretilen enerji çocuğu iyi bir dinleyici yapar. Bu sistemde yer alan sorunlar sebebiyle sınıflarda bir çok çocuk yorgun ve bitkin biçimde eğitim sürecinden kopar ya da fiziksel enerjilerini aktifleştirerek kıpır kıpır tepkilerle zihinsel enerjilerindeki boşluğu telafi etmeye çalışırlar. Çocuklarda uyanıklığı sağlayan ve çocuğun öğrenmesi için gerekli yakıtı oluşturan enerji için çocuğun beslenme ve uyku düzeninin önemi büyüktür. Düzenli uyku ile dinçleşen bir beyin çevreden gelen uyarıcılarla daha etkili mücadele eder (Levine, 2002).

### **Seçicilik ve Girdileri Kontrol Edebilme**

Birey zihninin etrafında dönen yığınlarca bilgi ile karşı karşıya kalır. Bir zihnin kendisine gelen ve işlemesi gereken doğru bilgiyi seçebilmesi, işleyebilmesi ve bu işlemde anlamlı sonuçlar çıkarabilmesi için, öncelikle doğru bilgiyi belirgin olarak saptayabilmesi diğerlerini eleyerek onu ayırt etmesi gerekir. Levine'e göre (1990) dikkat, beynin seçici kanalıdır. Öğrenciler sınıftayken diğer

öğrencilerin yaptıklarına, tahtaya yazılanlara, arkadaşının yeni ayakkabısının rengine, koridorda yürüyen birine yada öğretmenin söylediklerine odaklanabilirler. Beyin bu çevreyi kuşatan uyarıcılardan öğretmenin sunduğu öğrenilecek malzeme veya uyarıcıdan öne çıkmanı saptayabilmeli ve bu doğrultuda ona odaklaşabilmelidir. Belirgin olanı saptamada bireyin zihinsel gelişimi, yaşı ve bireysel özellikleri önemli rol oynamaktadır (Ettrich, 1998).

Odaklanması gereken önemli ve belirgin uyarıcıları bireyin seçebilmesi için zihnine gelen diğer şeyleri eleyebilmesi uzaklaştırabilmesi gerekir. Dikkati dağıtan şeyler, çevredeki insanlar yada dışarıdan gelen sesler, görsel şeyler olabilirken, açlık, yorgunluk ve uykusuzluk susuzluk gibi fiziksel ihtiyaçlar da olabilir. Dikkatin istenen noktada toplanabilmesi için önemsiz şeyler, bedensel ihtiyaçlar, hayaller, istekler ve geleceğe dair düşünceler gibi bazı dikkat dağıtıcıların filtrelenmesi gerekmektedir (Levine, 2002).

### **Dikkat Süresi**

Belli bir dikkat edilmesi gereken malzemeyi seçerek ona odaklanmaya başlayan zihnin yapması gereken en önemli işlemlerden biri dikkati belli bir süre devam ettirebilmedir. Bu da “dikkat süresi” olarak adlandırılır (Levine, 1998, 2002). Moyer’e göre (1955) dikkat süresi, bir çocuğun dışarıdan verilen bir yönerge doğrultusunda kendisine verilen aktivite üzerinde çaba ve meşguliyetini sürdürebilme olarak tanımlanır.

Çocuklar farklı yaş aralıklarında farklı dikkat sürelerine sahiptirler. 5-7 yaş arası çocuklar kendisine verilen etkinlikler (oyun, dinleme veya sanatsal faaliyetler) üzerinde, sadece 15 dakika dikkatlerini toplayabilmekte 7-10 yaşlarındaki çocuklar ise 20 dakika bir etkinlik üzerinde dikkatlerini sürdürebilmektedirler (Konrad, 1984).

Rapp (1982), çocuklarda dikkat süresi üzerine yaptığı çalışmalarda 6-7 yaş çocuklarının 10 dakika, 10 yaşında 20 dakika, 14 yaşında 30 dakika dikkat süresine sahip olduğunu öne sürmektedir. Rapp (1982), dikkat süresinin yaşa bağlı olarak arttığını, kendini düzenleme ve organize olabilme yetilerinin geliştiğini belirtmiştir.

McClelland ve diğ erleri (2013) tarafından Colorado Adoption Project (CAP) kapsamında 1988 yılında 4 yaş ındaki çocukların dikkat sürelerine dair toplanan veriler üzerine, 245 çocuk üzerinde uzun süreçli boylamsal bir çalışma yürütülmüştür. Bu çalışmada 4 yaş çocuklarının dikkat süreleriyle sonraki yıllarda ilkokul akademik başarı performansları arasındaki ilişki değerlendirilmiştir. Araştırmada, okulöncesinde uzun dikkat sürelerine sahip olan çocukların ilkokulda okuma ve aritmetik becerilerde daha yüksek performans gösterdikleri sonucuna ulaşılmıştır. Aynı araştırmanın 2013 yılında yapılan izlem değerlendirmesinde , çocukların 4 yaş ındaki dikkat düzeyleri ile 25 yaş ındaki eğitim performansları arasında da pozitif bir ilişki olduğu, dikkat düzeyi 4 yaş ında daha yüksek olan çocukların akranlarına oranla 25 yaş ında daha yüksek eğitimsel becerilere sahip olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Çocukların ilk çocukluk dönemindeki dikkat süresinin sonraki dönemlere etkisinin incelendiği ilk çalışma olan bu araştırma, çocuklarda dikkat süresinin eğitim yaşamındaki önemini vurgulamaktadır.

### **Ön gözden geçirme ve planlama**

Dikkatin unsurlarından bir diğ eri planlama ve ön gözden geçirmedir. Bir aktivitenin yapılabilmesi ve en doğru eylemin seçimi birey için ön izlemeyi gerektirir. Ön izleme yapılmaksızın düşünmeden yapılan eylemlerin sonuçlarının hesaba katılamaması istenmedik şeylere neden olabilecek eylemleri doğurur. Gerekli planlamaya, ön izlemeye zaman ayırmama, düşünmeden davranma ya da eylem ve davranışların sonuçlarını göz önünde bulunduramama çevreyle uyumlu eylemler için davranışları bastıramama yetersizliği de dikkat bozukluklarına yol açabilir (Barkley, 1998).

Bir sınıf ortamında kurallara uyum gösterme, arkadaşının kendisini rahatsız etmesi sonucunda bunu hoşgörüyle karşılayabilme, ağzından çıkacak sözlerin sonuçlarını muhakeme edebilme çocuğun ön izlemesi ile gerçekleşir. Çocuk “eğer ben bunu söylersem ne olur? Böyle davranırsam ne olur başıma neler gelir?” gibi sorularla beyinlerinin ön duvarına tıpkı bir mercek yerleştirilmişçesine ön izlemeyi gerçekleştirir (Levine, 2002).

Çocuk kendi performansını kendisi izleyebildiğinde belli bir stratejiye ne zaman başvurup başvurmayacağını anlayabildiğinde verilen göreve odaklanması ve ortaya koyduğu performans daha yüksek olacaktır. 4-5 yaşındaki bir çocuk kendini izlemeye dair ilk becerileri kullanmaya başlar. Doğrudan üst bilişle ilgili bir yetenek olan ön izleme becerisi 4-5 yaş çocuklarında basit düzeyde kullanılmaya başlanır (Bee ve Boyd, 2007).

### **Otokontrol ve Kendini Programlama**

Otokontrol ve kendini programlama, dikkatin diğer unsurlarından biridir. Kendini programlama, bir işteki konsantre yada dikkat hızını ayarlayabilme, bir işe ayrılan yeterli zamanın yanında, bu işin önemli olan her parçasına odaklanabilmek için hızını düzenleyebilmektir (Yaycı, 2007). Bu süreç bir eylemi kontrol etme, değerlendirme ve bu eylem üzerinde gerekli ayarlamayı yapabilmeyi, bir eylemi yaparken kendimizi gözlemeyi gerektirir (Levine, 2002).

Sınıf ortamında bir çocuğa verilen bir çalışma sayfasını ortalama bir sürede çocuğun kendisini programlayarak belli bir hızda tamamlanması kendini programlamayla gerçekleşir. Çocuk, kendisine verilen talimata kendisini programlamak yerine etrafından gelen uyarıcıların birinden diğerine kayarak zamanı geçiriyor ve çalışmanın süresinin bitiminde talimatı henüz yerine getirememiş oluyorsa, bu çocukta kendini programlama ile ilgili dikkat sorunlarından söz edilebilir.

### **Tatmin - Aktiflik İhtiyacı ve Doyum kontrolü**

Psikolojide herkesin sahip olduğu “en yüksek aktiflik derecesi” olarak adlandırılan teoriye göre, herkesin kendini rahat hissettiği bir tatmin düzeyi vardır. Bazı bireyler için bu aktiflik düzeyi ortalamanın üstündedir. Bu kişiler rahat hissetmek için büyük bir tatmine ihtiyaç duyarlar. Yüksek adrenalin gerektiren, aşırı uyaranlara yoğun ilgi duyan bu kişiler de tatminin sağlanması için gereken seviyeler oldukça yüksektedir. Bazı insanlarınsa tatmin seviyeleri daha düşüktür. Tatmin seviyesi düşük olan insanlar daha düşük enerji gerektiren eylemleri tercih ederler (Levine, 2002).

Sınıf ortamına baktığımızda etkinlikler esnasında yüksek enerji ortaya koyan duygusal ve bedensel enerjileri yüksek çocuklar grubunun yanında, etkinlikleri daha düşük enerji seviyelerinde gerçekleştiren çocuklar vardır. Kimi çocuk için sınıfta tırmanma merdivenine tırmanmak tatmin sağlamanın en etkili yoluyken, bazı çocuklar içinse öğretmenin verdiği dergiyi bireysel olarak incelemek çok daha cazip gelebilir. Sınıf ortamında bir çocuğun tatminlik derecesini ortamla uyumlu şekilde düzenleyebilmek için dürtülerini kontrol edebilmesi ve doyum kontrolünü sağlayabilmesi ile mümkün olabilir. İçinden gelen hazzı yönelik dürtülerini kontrol altına alamayan, sınıfta canının gezinme isteğini erteleyemeyen çocuklar sınıfta yüksek odaklanma gerektiren okuma yazma çalışmalarına odaklanmada dikkatlerini vermede zorlanabilir.

Mischel ve diğerleri (1989) tarafından yapılan bir araştırmada, çocukların hazzı erteleyebilme becerileri ile akademik performansları arasındaki ilişkiye bakılmış hazzı erteleyebilen çocukların okul yaşamlarında akademik performanslarının hazzı erteleyemeyen çocuklara göre daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Hazzı erteleyebilme ve beklenen davranışta kararlılığı sürdürebilme çocukluk döneminde önemli bir otokontrol becerisidir ve bu beceri çocuğun yaşamının sonraki dönemlerindeki gerçek yaşam başarıları üzerinde önemli bir belirleyici olduğu söylenebilir.

### **Dikkat Türleri**

Dikkatin klinik modeli çalışmalarını yürüten Sohlberg ve Mateer 'a göre (1986) beş tür dikkat vardır.

### **Odaklanmış Dikkat**

Dikkati belli bir uyarıcıya yöneltebilme yeteneği olarak tanımlanan odaklanmış dikkat dışarıdan gelen işitsel ve görsel uyarıcılara bireyin yanıt vermesidir. Bu yanıt verme seçiciliği gerektirir (Karaduman,2004).



### **Seçici Dikkat**

Dışarıdan gelen uyarıların bireyin hafızasındaki anılar ve düşünceler arasından ilişkili olanların seçilmesine seçici dikkat denir (Corbetta, 1998). Kornhuber' e göre (1984) seçici dikkat, bilgiyi işleme sürecinden geçirirken önceliğe göre düzenlemez. Dikkatin seçicilik özelliği organizmanın çevreye göre davranışlarını düzenleyebilmesi anlamında önemlidir. Sınıf ortamındaki çocuğun çevresinden gelen uyarıcılar arasından dikkatini öğretmenin getirdiği bir eğitici materyale yöneltmesi seçici dikkat sayesinde gerçekleşir. Dikkatte seçicilik kendiliğinden gerçekleşemez. Bu seçicilik, organizmanın amaçları ve ihtiyaçları doğrultusunda sinir sisteminin denetimi ile gerçekleşir (Güneş, 2004).

### **Sürekli Dikkat**

Bireyin belli bir süre boyunca verilen bir malzeme üzerine dikkatini yoğunlaştırabilmesi ve odaklanma çabasını sürdürebilmesidir (Yaycı, 2004). Seçici dikkat özel bir noktada dikkatin odaklanması iken, bölünmüş dikkat eş zamanlı iki girdi arasında dikkatin paylaşımını anlatmaktadır. Sürdürülen dikkat ise kişinin zaman içinde performansını sürdürme yeteneği olarak ele alınmaktadır (Sergeant , 1996).

### **Değişen Dikkat**

Dikkati bir işten diğerine yöneltebilme anlamına gelen bu dikkat türünde, birey dikkat odağını bir uyarıdan diğer bir uyarıya değiştirebilme yeteneğini kullanır . Bu yetenek sayesinde kişi bir görevi durdurarak diğer bir göreve başlama ya da birkaç değişik talimatı aynı şekilde sürekli değiştirerek yürütür (Karaduman,2004).

### **Bölünmüş Dikkat**

Organizmanın aynı anda birden fazla uyarıya dikkat edebilmesi ve bir kerede birden fazla uyarıcıya yada işleme odaklanarak dikkatin paylaşılmasıdır (Sohlberg ve Mateer ,1986) .

## **Dikkat Toplama**

Ettrich'(1998). dikkat toplamayı, “İnsanın dikkatini bilinçli olarak belirli bir noktaya toplayabilme becerisi” olarak açıklamaktadır.

Lauster (1975) dikkat toplama kavramını “Bütün duygusal gücün bir amaca doğru bir araya getirilmesi” olarak açıklarken, Ott (1994) dikkati, dalgınlık ve düzensizliği bırakarak düşünceyi o anki yaşantıya toplayarak içten ve dıştan gelen bütün bozucu faktörlere yönelmeme ve uzun bir süre bir nesneyle ilgilenmek için zihni zorlama becerisi olarak tanımlamaktadır.

Dikkat toplama zamanı Helmke ve Renkl (1993) tarafından bireyin aktif öğrenme zamanı olarak tanımlanmaktadır.

## **Çocuklarda Dikkat Toplama Gelişimi**

Çocuklarda dikkat toplama becerisinin gelişimine yönelik gelişim psikolojisinde bebeklik döneminden itibaren önemli çalışmalar yürütülmüş ve bebeklerin dikkat toplama mekanizmalarından çocukluk dönemine geçişe değin dikkat toplama süreçleri çalışılmıştır.

Gander ve Gardiner (1993) bebeklerin çeşitli duyuşal uyarımlarla bombardıman edildiklerinden, öğrenmek için özel zamanlarda özel uyarımlara seçici olarak dikkat etmeye yetenekli olabileceklerini bildirerek, bu seçici dikkat için bazı mekanizmaların doğuştan olabileceğini öne sürmüşlerdir. Ettrich (1991), bebeklerde seçici dikkatin doğuştan olduğu öne sürerken, Wagner (1991), algısal gelişimin seçici dikkat gelişimi ile uyumlu olduğunu bebeklerin çevredeki uyarıcılara karşı algısal duyarlılıklarının olduğunu belirtmektedirler.

Altı yaşındaki okulöncesi dönem çocuklarının işaretleme ödevlerinde (Bourdon Dikkat Testi gibi), on dakika süreyle çalışabildiklerini öne sürmektedir (Kleber, (1973) ; Akt: Kaymak, (2004) . Yetmiş iki aylık çocukların işaretleme testlerinde yirmi dakikaya kadar yoğunlaşabildiklerini Bilnot bataryası çalışmalarında belirtmiştir.

Flavell (1999) çocuklarda dikkat gelişimi hakkında çocukların yaşlarının büyümesi ile dikkatlerini daha iyi kontrol eder hale geldiklerini, çevrelerindeki

önemli olay ve konularla yaşları ilerledikçe daha çok ilgilendiklerini öne sürmektedir. Aynı çalışmada Flawell, çocukların büyürken kendilerini bir göreve uydurma, planlama ve karmaşık olayları izleme ve sorun çözme stratejilerinde yaşa bağlı ilerlemelerin olduğunu belirtmektedir.

### **Dikkat Toplamayı Etkileyen Faktörler**

Barchmann, Kinze ve Roth (1991), ilk çocukluk döneminde olumlu anne çocuk etkileşimleri ve beslenme özellikle kahvaltı alışkanlığının dikkat düzeyini olumlu etkilediğini öne sürmekte, sabah 07.00-11.00 ve 16.00-20.00 saatleri arasının dikkat toplama açısından verimli zamanlar olduğunu dikkatin alıştırmalarla geliştirilebileceğini öne sürmektedirler.

Aydın (1999 ) okulda dikkat toplamayı etkileyebilecek olumsuz faktörler olarak zekâ, algı ve bellek süreçlerinin işleyişindeki problemler, öğrencinin duyuşsal özelliklerinin, bilişsel yeterliliklerinin ve devinsel becerilerinin uygun düzeyde olmaması, iç ve dış fiziksel uyaranlardaki, yüksek kaygı, otoriter sınıf yönetimi gibi bazı etkenleri sıralamıştır.

Kreps (2013) çocuklarda dikkat süresini etkileyen faktörleri sıraladığı makalesinde yaş, yaşam düzeni, uyku eksikliği, demir eksikliği, teknoloji ile geçen uzun saatler ve DEHB gibi etkenlerin etkili olduğunu belirtmiştir. Thompson (2004) çocukların dikkat süresi üzerinde 3 yaş sonrası uzun saatler TV izlemenin önemli bir etken olduğunu öne sürmüştür.

Yukarıdaki araştırma sonuçları değerlendirildiğinde bir çocuğun dikkat toplama becerisinde, fiziksel, duygusal ve zihinsel algı süreçleri, zekâ düzeyi, beslenme ve uyku alışkanlıkları ve yaşam enerjisini kullanmaya dair günlük alışkanlıkları çok farklı süreçlerin etkili olduğu göze çarpmaktadır. Bu durum dikkatin psikososyal ve bio-fizyolojik değişkenler tarafından etkilenen bilişsel bir süreç olduğu gerçeği ile ilişkili açıklanabilir.

### **Dikkat Toplayamama**

Ettrich'e göre (1998), çocukların dikkatlerini bir noktaya toplayamamaları, iç tepisel olmaları (dürtülerini yönetememeleri), aşırı hareketli davranmaları ebeveynler ve eğitimciler tarafından eğitim ortamlarında sorunlara neden

olmaktadır. Ettrich (1998) öğrencilerin kapasitelerine uygun biçimde verilen ödev ve talimatlarda uygun biçimde ve sürede çalışamamalarını dikkat toplamama olarak değerlendirmektedir.

Dikkat toplayamama sorunları olan çocuklar nevroitik, dalgın, hareketli ufak bir gürültüden dikkatleri dağılan, sınıfta sürekli pencereden dışarıya bakan, sıkça gezinen, oturdukları sırada sürekli ileri geri kayan çocuklardır. (Lauster, 1975)

Dikkat toplama problemlerinin altı ay gibi bir süredir devam etmesi ve beraberinde bir takım belirtilerle birlikte yaşanıyor olması “dikkat eksikliği bozukluğu (DEHB) olarak ifade edilmektedir.

### **Okulda Dikkat Toplama**

Okulöncesi dönemden eğitimin ilerleyen bütün aşamalarında bakıldığında dikkatini yeterince toplamakta zorlanan eğitim süreçlerine aktif biçimde katılamayan çocukların sınıf içinde bir sorun oluşturmaları ve eğitim süreçlerinden de yararlanamamaları herkes tarafından kabul edilen önemli bir durumdur.

Ettrich (1998) ve Kleber (1991), dikkat toplamadaki başarılı öğrencilerin okul başarılarının da daha yüksek olduğunu ifade etmişlerdir.

Wagner (1991) dikkat toplayamama sorunları, yaşayan öğrencilerin dikkat becerilerinin gelişiminde öğretmenlere önemli görevler düştüğünü belirtmekte, Adler (1996) öğrencinin dikkat uyanıklığını sağlamanın öğretmen yeteneği ile ilişkili olduğunu öne sürmektedir.

Okulda dikkat toplayamama konusu ile ilgili alanyazına bakıldığında, çevredeki olayların öğrencilerin dikkat toplama davranışlarını etkilediği ve sınıftaki belli düzenlenmelerin dikkat toplama başarısını etkilediği belirtilmektedir. (Wagner, 1991)

Selçuk (1992), Öztürk ile birlikte yürüttüğü çalışmasında sınıf ortamlarında dikkatin toplanabilmesi için öğretmenin derste sözel olarak soru

sorması, öğrencilerin ders amaçlarından haberdar edilmesi gibi etkenleri sıralamıştır.

Helmke'ye göre (1993) sınıf ortamında öğrenme materyallerinin nicelik ve nitelik bakımından üst düzey hazırlanması ve bu materyallerin öğrenme esnasında aktif olarak uygun biçimde kullanılması, sınıfın büyüklüğü ve aynı cinsiyetten öğrencilerin bir arada olmaları dikkatin toplanması üzerinde etkili olabilmektedir. Aynı çalışmada kızlardan oluşan sınıf ortamlarında dikkatin daha iyi toplanabileceği ifade edilmektedir.

Öğrencilerin sınıf ortamlarında dikkat sorunlarını engelleyebilmek dikkatlerini kontrol altında tutarak bilişsel çabanın devamlılığını sağlayabilmek için dikkat dağıtıcıları filtrelemeye ihtiyaçları vardır. Dikkat dağıtıcılar, bireyin içinden gelen veya dışarıdan o an bireyi etkileme üzerine etrafında bulunan bütün önemli olmayan sesler, görüntüler ya da düşünceler olarak sayılabilir. Bir öğrencinin dikkatini kontrol altında tutarak dikkati sürdürülebilmeye dönük çabanın devamlılığı için çevresindeki önemsiz etkenleri dışarıda bırakabilmesi, işiteceği önemsiz şeyleri duymazdan gelebilmesi, bedeninin mesajlarını kontrol altında tutabilmesi, hayallerini, istek ve ihtiyaçlarını kontrol altında tutabilmesi gereklidir. Yani dikkatini toplayabilen dürtülerini yönetebilen öğrencilerin dikkatlerini önemli olanlara odaklayabilmesi kadar da dikkat dağıtıcıları filtreleyebilmeleri de gerekir (Levine, 2002).

Sınıfta dikkat eksiklikleri yaşayan çocukların bir çoğunun bellek sorunları da vardır. Birey dikkat etmediği şeyi hatırlamakta da zorlanır. Dikkat ve bellek öğrenme sürecinde eğitimin hemen her anında birlikte hareket eder (Levine, 2002).

Sınıf ortamlarında dikkati kontrol edebilmeye dair sorunlar yaşayan dikkat eksiklikleri ile başetmeye çalışan çocuklar sadece öğrenme süreçlerinde sorunlar yaşamazlar davranışsal ve sosyal sorunlar da yaşarlar. Öğretmenlerinin davranışlarına dair uyarılarını dikkate almakta, sınıf kurallarını akılda tutmada ve buna uygun davranmada zorlanma, aklına gelen her şeyi anında yapma isteğini kontrol edememe, duygularını kontrol altında tutamama, kendisine kazara çarpan arkadaşını kendisine vurduğu için suçlu ilan etme yani olayın farklı boyutlarını

göz önünde bulunduramama, anlık karar verme gibi sorunlar da yine beyinde dikkat kontrol sisteminin yönetim hatalarına bağlı sorunlardır. Bu sorunlar Dikkat Eksikliği Hiperaktivite Bozukluğu başlığı altında özel eğitimin bir konusu olarak yer almaktadır (Selçuk, 2001).

### **Dikkat Eksikliği Hiperaktivite Bozukluğu (DEHB)**

Dikkat eksikliği Hiperaktivite Bozukluğu (DEHB) okul öncesi dönem ve okul çağı çocuklarında belirgin hale gelen bir bozukluktur. Çocuğun davranışlarını kontrol etmesi ve dikkatini vermesinde sorun vardır. Son yıllarda dünya geneline bakıldığında çocuk psikiyatrisi kliniklerine gelen çocuklar arasında “Dikkat Eksikliği Hiperaktivite Bozukluğu (DEHB)” tanısı en sık rastlanan sorunlar arasında yer almaya başlamıştır.

DEHB, çocukluk çağının en önemli psikiyatrik sorunlarının başında gelir. DEHB bireyi aileyi, okulu ve toplumu ilgilendiren farklı yönleriyle önemli bir eğitim ve öğretim sorunu olarak karşımıza çıkmaktadır. DEHB bireyde dikkat fonksiyonlarının uzun süreli, devamlılık gösteren biçimde ve yoğun olarak bozulması durumudur. (Selçuk, 2001)

DEHB, genellikle çocuklar okula başladıktan sonra fark edilen bir durum olarak görülmektedir. Çocuğun daha çok kurallı ortamda kendini kontrol edebilmesini gerektiren akademik ortamlara uyum sağlamama durumu eğitimciler ve ebeveynlere acaba DEHB mi? sorusunu akla getirmektedir. DEHB okul ortamında bireyin sosyal uyumunu ve akademik başarı için gerekli olan alanlardaki performansını etkilemektedir. Ev ortamında son derece rahat olan özgürce istediğini yapan çocuklar okul gibi kuralları olan sosyal ortamlarda sıkıntılar yaşamaktadırlar. Bununla beraber evde dilediğince hareket eden çocuk, anne babaya zor anlar yaşatırken okul ortamına gelindiğinde dersin öğrenme ortamının düzenini bozma diğer çocukların öğrenmesini engelleme gibi daha ciddi durumlarla karşı karşıya kalmaktadır. Bu nedenle dikkat ve hareketlilik ile ilgili sorunlar bu çocukları okula başlamasıyla daha dikkat çekici daha da önemlisi çocuğun hayatının olumsuz olarak etkileyecek hale gelmektedir. DEHB pek çok kişi tarafından sanki okul yıllarında karşılaşılan bir sorun gibi algılanmaktadır.

Oysaki DEHB yalnız çocuklukta görülen bir sorun değil bireyin tüm hayatını etkileyen bir sorundur (Nelson, Israel, 2006).

DEHB, Amerikan Psikiyatri Birliği (2000) tarafından belirlenmiş kriterler doğrultusunda değerlendirilerek tanı koyulan bir sorun durumudur. Bu sorun üç farklı biçimde gözlenmekte aşağıdaki belirtilerle ortaya çıkmaktadır.

Tablo 1

*DEHB belirtiler listesi*

Dikkat Eksikliği	Hiperaktivite	Dürtüsellik
<ul style="list-style-type: none"><li>• Detaylara dikkat edememe veya okulda veya diğer aktivitelerde dikkatsizlik hatası yapma eğilimi</li><li>• Yapılacak işlerde veya oyun aktivitelerinde dikkati sürdürmede zorluk</li><li>• Bariz dinleme sorunları</li><li>• Yönergeleri takip etmekte zorluk</li><li>• Organizasyon sorunları</li><li>• Zihinsel gayret gerektiren işlerden kaçınma veya bunları sevmeme</li><li>• Oyuncak, defter veya ödev gibi şeyleri kaybetme eğilimi</li><li>• Kolay dikkati dağılabilir olma</li><li>• Günlük aktivitelerde unutkanlık</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Yerinde duramama ve kıpırdanma</li><li>• Oturduğu yerde kalmakta güçlük</li><li>• Aşırı koşma veya tırmanma</li><li>• Sessizce oynamakta güçlük</li><li>• Sürekli hareket halinde olma</li><li>• Aşırı konuşma</li><li>• Sorunun tamamını duymadan cevap pat diye söyleme</li><li>• Sırasını beklemede güçlük</li><li>• Laf kesme veya izinsiz bir yere girme ile ilgili sorunlar</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Sorulan soru tamamlanmadan yanıt verme</li><li>• Sıra beklemekte zorluk çekme</li><li>• Başkalarının işine karışma ya da konuşmalarını bölme</li></ul>

DEHB belirtileri, yedi yaşından önce başlar. Bu çocuklar bebeklikten itibaren akranlarından farklı özellikler göstermektedirler. Özellikle az uyuma fazla hareket etme, yeme sorunları gibi durumlar bebeklikten itibaren göz çarpar. Dört - Beş yaşında belirtiler daha yoğunlaşmaya başlar. Okul döneminin başlamasıyla dikkat eksikliğine bağlı öğrenme sorunları okul başarısızlığını beraberinde getirir ve bu çocuklar arkadaşları ile uyumda da sorunlar yaşamaya başlar. Ergenlik dönemine uyum sorunları ve başarısızlıklarla giren DEHB'li bir çocuğun sıkıntıları ve sorunları artmaya devam eder. Aşırı hareketlilikte azalma görülürken aileye karşı tutumda agresiflik tepkisellik vb. davranışlar gözlenir. DEHB erkek çocuklarında kız çocuklarına oranla daha yoğun görülen bir bozuklukken erkek

çocuklarında Hiperaktivite, kız çocuklarında da daha çok dikkat eksikliği olarak gözlenir. Toplumun geneline bakıldığında her yirmi çocuktan birinde DEHB görülür yüzdeye bakıldığında % 6 gibi bir oran karşımıza çıkar (Nelson, Israel, 2006).

Bu araştırmada DEHB tanısı dışında yer alan dikkat sorunları işlenmiş olup konu daraltılarak işlenmiştir.

### **Dikkat Sorunlarının Azaltılmasında Kullanılan Yaklaşımlar**

Dikkat sorunlarının çözümlerine ilişkin son yıllarda hem eğitim bilimi hem de psikoloji bilimi alanında çok kapsamlı araştırmalar yürütülmüştür. Öğrencilerin sınıf ortamlarında yaşadıkları dikkat sorunlarının çözümlerine ilişkin uygulanan yaklaşımlar dört yaklaşım doğrultusunda hareket etmişlerdir.

### **Dikkat Eğitimi Programları**

Dikkat eğitilebilir mi? sorusu son 50 yılda bilişsel psikoloji ve nöropsikolojinin en önemli sorularından biri olmuştur. Konuyla ilgili yürütülen çalışmaların büyük çoğunluğu bilişsel rehabilitasyon hastalarına beynin frontol bölgesi dikkat merkezi küçük ya da büyük bir darbe almış hastalar da dikkat becerilerini destekleyici çalışmalar üzerinden soruya yanıtlar aranmıştır.

“Dikkat Sürecinin Eğitimi Programı’ Attention Process Training (APT), başlığı ile ele alınan bu destekleyici programlardan ilki Sohlberg ve Mateer (1986) tarafından geliştirilmiştir. 1973 yılında nöropsikolog Luria tarafından öne sürülen doğrudan yapılan tekrarlı eğitim etkinliklerinin bilişsel işlevlerin, zihinsel becerilerin düzenlenmesine yol açtığına dair ortaya attığı görüşünden hareketle hazırlanan Sohlberg ve Mateer ‘in dikkat eğitim programı kafa travmalarına maruz kalan dikkat yetileri zarar gören pek çok vakanın rehabilitasyon sürecinde etkili sonuçlara neden olmuştur.

Yedi yaş ve üstü bireylerde kullanılan dikkat eğitim programı, bireylerin dikkat sistemlerini iyileştirmek amacıyla bilişsel alıştırmaların kullanılmasına dönük bu program genellikle beyin zedelenmesi geçiren bireylerin dikkatle ilgili sorunlarının tedavi etmede kullanılmıştır. Hiyerarşik olarak organize edilmiş materyallerle hazırlanmış sistemli ödevlerin yer aldığı programda sürekli dikkat,



seçici dikkat, değişen ve bölünmüş dikkati geliştirmeye dönük uygulamalar yer almaktadır. Sohlberg'in (1987) dikkat eğitimine dair kuramı nöropsikolojik bir kuramdır. Kuram 1) odaklanmış, 2) sürekli, 3) seçici, 4) değişken ve 5) bölünmüş dikkat üzerine alıştırmalar içeren beş alt gruptan oluşmaktadır.

Dikkat sorunları yaşayan bireylerin dikkatin bir veya birkaç türünde yaşadıkları sorunları fark eden Sohlberg ve Mateer (2001) dikkat yeteneklerinin çeşitli alıştırmalar yoluyla geliştirilebileceği savından yola çıkarak, bireylerin alıştırmaları sürekli tekrarlamalarını beklerler. Tekrarlanan etkinlikler ve dikkat sistemlerinin uyarılmasının, bilişsel kapasite değişikliklerini kolaylaştıracağı varsayılır (Sohlberg ve Mateer, 1987 ve Posner 2000). Sohlberg'in dikkat eğitim programında yer alan alıştırmalara örnekler aşağıda verilmiştir.

Seçici dikkat alanı ile ilgili olan alıştırmalar: Sürekli dikkat gerektiren alıştırmalar sırasında dikkati dağıtan sesler kullanma, görsel dikkati güçlendirmeye dönük kâğıt kalem alıştırmaları vb.

Sürekli dikkat ile ilgili olan alıştırmalar: Belli bir hedef kelimenin duyulduğunda bir noktaya basma, dinleme ve dinlediğini anlama egzersizleri, zihinden matematik hesaplama etkinlikleri

Sohlberg ve Mateer 'in dikkat eğitim programı uygulamalarında dikkatin klinik modelinin kullanılması, alıştırmaların basitten zora doğru ilerlemesi, programın sık tekrarlardan oluşması, bireyin performansı doğrultusunda düzenlemelerin yapılması, bireysel veya grupla uygulanabilmesi gibi ölçütler temel alınarak uygulamalar yürütülmüştür (Karaduman, 2004). Programın etkililiğine dair Williams (1989) tarafından 8-11 yaş arasındaki küçük bir grupla yapılan çalışma sonucunda, programın uygulandığı çocukların dikkat süreçlerinde belli bir gelişme gözlenmesine karşın, bu gelişmenin öğrencilerin akademik başarı performanslarına yansiyacak genellemelere ulaşılamadığı sonucunu ortaya koymuştur.

Sohlberg ve Mateer (1994) tarafından geliştirilen bir diğer program "Dikkat Et" programıdır. Dört ile on bir yaşları arasındaki çocukların dikkat sürecindeki sorunlarına yönelik etkinliklerin yer aldığı programda yine dikkatin farklı alt gruplarına yönelik yaş düzeyine uygun alıştırmalar yer almıştır.

## **Çeşitli Stratejilerin ve Çevresel Destek Sistemlerinin Kullanılması**

Bireylerin dikkat kontrollerini güçlendirmede hem kişisel olarak öz yönetimlerini güçlendirme otokontrol mekanizmalarını destekleme, hem de yaşanan ortamla ilgili koşulları gözden geçirmeye dair düzenlemelerle dikkat becerilerinin geliştirilmesi hedeflenmiştir. Çevresel destek yoluyla bireyin kendi dikkat sürecini yönetebilmesini hedefleyen dikkat geliştirici yaklaşım, bireyin kendi kendine talimat vermesi sağlanarak çalışılmıştır. Bireyin kendi zihinsel faaliyetlerini bilinçli izlemesini sağlayan bu yaklaşımda bireyin belli bir sesi duyduğunda kendisine yaptığı iş, bu iş öncesi yaptığı ve bu iş sonrası yapacağı işi sürekli hatırlatması istenmiştir. (Sohlberg ve Mateer, 1987).

### **Konu İle İlgili Yapılan Araştırmalar**

“Dikkat” ve “Dikkat Eğitimi” kavramlarına dair gerek yurt içi gerekse yurt dışında kapsamlı yürütülen çalışmalara rastlanmaktadır. Dikkat eksikliği sorunu bozukluk düzeyinde yaşayan bireylere dönük çalışmalar olduğu gibi, koruyucu ruh sağlığı çalışmaları kapsamında bireylerin dikkat düzeylerinin gelişimine yönelik araştırma ve uygulamalara da rastlanmaktadır.

Earhard (1970), Head Start programı kapsamında koruyucu ruh sağlığı alanında normal çocuklar için dört yaş çocuklarının yeterliliklerini ve ihtiyaçlarını göz önüne alarak bir dikkat eğitimi programı hazırlamıştır. Öğrenme materyallerinin oyun olarak sunulduğu, duyuşal araştırma, ilgi çekici çeşitli materyaller, uyarıcı şekiller, tahta bloklar, üç boyutlu hayvan resimleri kullanılarak hazırlanan programın etkisi öğretmenler tarafından olumlu olarak değerlendirilmiştir.

Simpson ve Nelson (1972) tarafından çalışmalarında, çocuklardaki otokontrolle ilgili davranışların nefes egzersizleri ve dikkat eğitimi ile kontrol altına alınması hedeflenmiştir. Altı ile sekiz yaşları arası çocukların katıldığı araştırmanın sonucunda, dikkat eğitimi grubundaki öğrencilerin dikkat testi puanlarında ve öğretmenlerin bu öğrencileri puanlamasında olumlu gelişmeler gözlenmiş ve dikkat eğitimi programı çocukların öğretmenleri tarafından olumlu olarak değerlendirilmiştir.

Fasotti (1990) tarafından geliştirilen “Time Pressure Management” adlı dikkat becerilerini güçlendirici “Dikkat Eğitim Programı”, travma ve kafa darbesi almış dikkat becerileri zarar görmüş hastalarda etkili sonuçlar vermiştir. Dikkat sorunları yaşayan kişiler için zamanı yavaşlatarak, bireyin kendini göreve odaklaması üzerine kurulu yöntem baskı altında dikkat sorunlarının daha da arttığı sonucundan hareketle kişiye odaklanma ve seçme için daha yeterli zaman verme yoluyla desteklenen bir dikkat eğitim sürecidir. Tedavi edilen hastalarda dikkat becerilerinde orta düzeyde bir artış görülmüştür.

Diebel ve Feige (1998), bilgisayar aracılığı ile yürüttüğü dikkat toplama çalışmalarını 5-10 yaş arasındaki çocuklara uygulamışlardır. “RehaCom Metodu” adını verdikleri uygulamada, kolaydan zora ilerleyen değişik hayvan figürleri, çeşitli objeler ya da somut resimler 3, 6, 9’lu gruplar halinde ekranda gösterilmiştir. Doğru resim seçildiği zaman ekranda yeşil bir halka oluşur ve doğru yazar. Yanıt yanlış olduğunda ise resmin etrafında kırmızı bir halka oluşur ve yanlış yazar. 24 zorluk aşamasının bulunduğu program okulöncesi grupla haftada iki kez çalışılmıştır. Programın okulöncesi çocuklarda dikkat becerilerinin gelişimine katkı sağladığı, ilkokul çocuklarının okulöncesi çocuklara oranla programdan daha çok yararlandıkları sonucuna ulaşılmıştır.

Köster (1974), Montessori ve Frostig Materyallerini dikkat toplama eğitimi aracı olarak kullanmış ve etkisini araştırmıştır. 10 haftada 20 oturumdan oluşa çalışmada deney grubunda, algılama ve dikkat toplamada anlamlı farklılık bulunmuştur.

Sohlberg ve Mateer (1987) tarafından yürütülen bir araştırmada dikkat eğitimi programına katılan bireylerin dikkat becerileri üzerinde programın etkisine bakılmıştır. 4 ile 8 hafta süreyle bireysel olarak verilen programda dikkat sürecinin eğitimi programı, bilgisayar oyunları ile desteklenmiştir. Araştırma sonucunda bireylerin dikkat düzeylerinde olumlu artışlar görülmüştür.

Kerns, Eso ve Thomson (1999) 7-11 yaşları arası DEHB tanısı almış çocuklarla yürüttükleri “Dikkat Et” eğitim programında toplam on bir çocuğa, 8 hafta, haftada iki gün yarım saatlik oturumlar halinde dikkat eğitimi vermişlerdir.

Araştırmanın sonucunda, programa katılan çocukların dikkat düzeylerinde akademik performanslarında olumlu artışlar olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Lauster (1999), Ettrich (1998) dikkatin eğitimle geliştirilebileceği savından hareketle dikkat eğitim programları hazırlamışlardır. Ettrich (1998) tarafından geliştirilen 'Konsantrasyon Eğitim Programı' ve Lauster (1999) tarafından geliştirilen 'Konsantrasyon Oyunları' çalışmalarından faydalanarak 4. ve 5. Sınıf öğrencilerine yönelik, 24 oturumluk (n=6; 3 kız,3 erkek) bir program üzerinde çalışmıştır. Çalışma sonunda öğrencilerin dikkat düzeyinde manidar ölçüde değişiklikler görülmüştür.

Posner (2002) erken dönem çocukların dikkat düzeylerinin değerlendirilmesinin önemini vurgulayarak gelişimde erken yıllarda dikkati destekleyici çalışmaların beyinde dikkat kontrol sistemlerinin gelişim ve güçlendirilmesinde oldukça önemli olduğunu belirtmektedir.

Nöropsikolojik çalışmalar dikkat kontrol sisteminin 3-5 yaş arası dönem önemli bir gelişim gösterdiğini ortaya koymaktadır. Bu yaşlarda dikkat sistemlerinde nörolojik etki temelleri henüz net anlaşılmasına rağmen beyin görüntüleme sistemleri dikkat eğitimleri ile oluşan olumlu etkileri ortaya koymaktadır .Posner'a göre okulöncesi dönem çocuklarına verilen dikkat eğitim programları, çocukların yaşamında uzun süreli bir etki oluştururken, risk altındaki çocuklarda dikkat ve davranış problemlerinin önlenmesi anlamında da faydalı olacaktır. (Posner, 1996; Akt: Yayıncı, 2007)

McDonnell bursu desteği ile yürütülen 3 yıllık uzun soluklu bir araştırmada Posner, Rothbart ve arkadaşları (2004) bilgisayar destekli dikkat eğitiminin okulöncesi gelişim çağındaki çocuklardaki etkisini araştırdılar. Araştırma sonuçları okulöncesi eğitime devam eden çocuklara uygulanan dikkat eğitim programının çocuklar adına seçici ve sürdürülebilir dikkat becerilerinde önemli kazançlarının olduğu sonucunu ortaya koydu. Dört - yedi yaş arası okul öncesi eğitime devam eden yirmi dört kişilik örneklem grubunda yürütülen dikkat eğitim programında programa katılan deney grubu çocuklarının, program sonrası son test dikkat puanları artarken bu çocukların yetişkin dikkat düzeyine yakın bir dikkat performansı ortaya koydukları sonucuna ulaşılmıştır.

Dowsett and Livesey tarafından yürütülen bir diğer araştırmada risk altındaki okulöncesi eğitim çağındaki üç - beş yaş arası çocuklara uyarlanan dikkat eğitim programının araştırmaya katılan çocukların dikkat düzeylerinde önemli düzeltmelere neden olduğu görölmüştür.

2010 yılında bilişsel rehabilitasyon ve hastaların dikkat becerilerini güçlendirici çalışmalar yürüten Kovács , “Meta analiz” adını verdikleri dikkat eğitimi çalışmalarında yüksek düzeyde etkililik sonucuna ulaşmıştır. Kovács (2013) dikkat sorunlarının tamamen ortadan kaldıramayacağını fakat verilen strateji eğitimleri ile konsantrasyon ve dikkat bozukluklarının kişiye zarar verici etkilerinin azaltılabileceğini öne sürmektedir. Kovács, dikkat sorunları yaşayan pek çok kişinin çok sayıda uyarıcı arasından odak noktayı seçme güçlüklerini onlara strateji öğretilmesiyle azaltılabileceğini belirtmektedir.

Dikkat sorunları yaşayan bireylere strateji öğretimin en önemli yan etkisinin zaman, emek ve maliyet olduğunu belirten Kovács (2010) , dikkat eğitiminin dikkat sorunları yaşayan pek çok bireyde küçük ya da orta düzeyde olumlu etkiler sağlayacağını öne sürmektedir.

Klonoff’a göre (2010) psikoterapi destekli dikkat eğitim programları, çocuklar dahil kırk beş yaş altı bütün bireylerde etkili sonuçlara neden olmaktadır. Klonoff (2010) , aile katılım ve desteği ile bireyin kişisel farkındalığını, benlik algılarını arttırıcı ego güçlendirici, yaşam becerilerini destekleyici bireysel psikoterapi teknikleri ile birleşen dikkat eğitim programlarının dikkat sorunları yaşayan bireylerde etkili sonuçlar verdiğini ifade etmektedir.

### **Yurtiçinde yapılan çalışmalar**

Ülkemizde Kaymak (1995), belli bir dikkat toplama eğitimi programının okul öncesi okul öncesi (5 yaş) çocuklarının dikkat toplama gelişimlerine etkisini araştırmıştır. Eğitim materyali olarak, “Frostig Görsel Algı Eğitimi Programı” ve Lauster (1975) tarafından geliştirilen “Dikkat Toplama Oyunları” kullanılmıştır. Deney grubundaki 20 çocuk üzerinde çalışılan dikkat eğitimi programı, 8 hafta ve her hafta iki ya da üç oturum olarak uygulanmıştır. Araştırmanın sonucuna göre; uygulanan dikkat toplama eğitim programının, okul öncesi çocuklarının dikkat

toplama ve el göz koordinasyonu becerilerinin gelişmesine olumlu katkılar sağladığı sonucuna ulaşılmıştır.

Karaduman (2003) tarafından Kanada’da bir anaokulu ve ilkokul 1. 2. Sınıf çocuklara yönelik hazırlanan 16 oturumluk dikkat toplama eğitime yönelik çalışmasının dikkat eğitim alan öğrencilerin dikkat toplama düzeylerine olumlu katkı sağladığı sonucuna ulaşılmıştır.

Yaycı (2007) tarafından ilköğretim dördüncü sınıf öğrencilerinde seçici ve yoğunlaştırılmış dikkat becerilerini geliştirmeye dayalı hazırlanan bir programın etkililiğine yönelik bir çalışma yürütülmüştür. Araştırmanın sonucunda deney grubu öğrencilerinin dikkat düzeylerinde son test lehine farklılıklar bulunmuştur.

Bozan ve Akay (2012) tarafından ilköğretim 5. Sınıf öğrencilerine uygulanan dikkat geliştirme eğitiminin öğrencilerin dikkat toplama becerilerine etkisinin incelendiği çalışmada on beş saatlik bir dikkat geliştirici eğitim hazırlanmıştır. Araştırma sonucunda dikkat becerileri geliştirme eğitime katılan öğrencilerin dikkat düzeylerinde eğitime katılmayanlara göre artış gözlemlenmiştir.

### **Problem Durumu**

Ülkemizde okulöncesi eğitimin yaygınlaşmasına dönük çalışmalar ve okulöncesi eğitime başlama yaşının erken yıllara çekilmesi ile birlikte çocukların öğrenme süreçlerinde yaşadıkları dikkat ve odaklanma problemleri eğitimciler ve ebeveynler tarafından fark edilmeye başlamıştır.

Dikkat becerileri yeterince güçlü çalışmayan, odaklanma problemi yaşayan çocuklar sınıfta dikkatlerini bir noktada yoğunlaştırılmazken, kısa süre eğitim materyallerine dikkat etseler dahi dış uyarıcılarla baş etmede zorlanmakta dikkatlerini kısa sürede kaybederler. (Vanlı, 2001) Eğer okulöncesi dönemde dikkatin geliştirilmesine yönelik çalışmalar yapılmazsa çocuklarda akademik başarısızlık ve olumsuz akademik benlik algıları oluşabilir. ( Öztürk, Sayar, Tüzün, Kandil,2000).

Öğrenciyi merkeze alarak onun öğrenme süreçlerini güçlendirme ve zenginleştirme üzerine kurulu modern eğitim sistemlerinde öğrenciyi başarısızlığa götürecek etkenlerin öğrenme sorunlarının belirlenerek, öğrenme problemlerinin

en aza indirilmesi hedeflenmektedir. Bu sayede öğrenmeye dair sorunların öğrenciye vereceği olası zararlar da önlenmiş olabilir. Bu doğrultuda okulöncesi eğitimde çocukların öğrenme süreçlerini etkileyen dikkat becerilerinin güçlendirilmesine dönük çalışmalara ihtiyaç duyulmaktadır.

Birçok ebeveyn ve öğretmenin öğrencilerinin ‘aslında zihinsel gelişiminin olumlu olduğunu ama dikkatini toplayamadığı ya da dikkati kolayca dağıldığı için çocukların zihinsel kapasitelerini ortaya koymadıklarına ilişkin söylemleri sıkça rastlanan bir durumdur. Okulöncesi eğitimde dikkat sorunları yaşayan bir çok çocuk psikologlara yönlendirilmektedir.

Ülkemizde son yıllarda ulusal kongre ve sempozyumlarda uygulama alanında çalışanların (okulöncesi öğretmen, rehber öğretmenler vb.) ‘dikkatin geliştirilmesine’ yönelik sunumları daha çok dinlemeyi tercih ettikleri gözlenmekte, bu durum konuyla ilgili bilgileri artırmaya yönelik bir ihtiyacın ifadesi olarak değerlendirilebilir.

### **Araştırmanın önemi**

Öğrenme bireyin aktif bir şekilde katıldığı yaşantılar sonucu oluşur. Bireyin öğrenme süreci hakkında bilgi işleme modeli ile açıklayan kuram uyarıcılarından gelen verileri duyum ve dikkat süreçleri ile zihinde işleme ve daha sonra belleğe kaydetme olarak ifade etmektedir. (Atkinson,1977). Bu doğrultuda öğrenme sürecinin daha ilk aşamasındaki dikkat becerileri güçlü olan çocukların eğitimin kazanımlarından faydalanma düzeyinin de daha yüksek olacağı söylenebilir.

Okulöncesi dönemde çocukların eğitim etkinliklerinden faydalanabilmesi ve okulöncesi kazanımları gerçekleştirebilmeleri için her tür malzemeye öğrenme aracına dikkat etmeleri ile mümkün olabilir. Öğrenme sürecinin ilk basamağı olan dikkat olmaksızın bireyin herhangi bir bilgiyi anlaması öğrenmesi mümkün olmayacaktır.(Yaycı,2007)

Selçuk (2000) , öğrenilecek herhangi bir malzemeye dikkat etme ve dikkati yoğunlaştırma öğrenme için ön koşul olarak ifade etmekte, dikkatin toplanamaması durumunda öğrencilerin eğitim ortamlarında istenmeyen davranışlara yönelebileceklerini ifade etmektedir.

Öğrenmenin ilk basamağı olması açısından önemli olan dikkat sorunları kolaylıkla fark edilebilmesine rağmen dikkatin nasıl geliştirilebileceği güçlendirilebileceği konuları üzerinde yeterli çalışmalara rastlanmamakla birlikte çalışmaların bir çoğu özel eğitimin bir konusu olan dikkat eksikliği bağlamında değerlendirilmektedir. Eğitim yaşamına okulöncesi eğitimle başlayan gelişimleri normal seyreden bütün çocukların dikkat becerilerinin güçlendirilmesine dönük çalışmalar yapılmalıdır. Çocukların dikkat becerilerinin güçlenmesi öğrenme yaşantılarında verimliliğin artmasına neden olabilir.

Dikkat konusundaki odaklanma sorunlarının ilk fark edilmeye başlandığı yerlerden biri olan okulöncesi eğitim sürecinde yürütülen dikkat güçlendirici çalışmalar hem dikkat sorunları olan hem de dikkat problemi yaşamayan çocuklarda dikkat becerilerini geliştirmeye olumlu akademik benlik algısı gelişmesine katkıda bulunabilir.(Yaycı,2004)

Okulöncesi eğitim döneminde çocukların öğrenmelerini kolaylaştırmak amacıyla algısal gelişimlerini güçlendiren ve dikkat becerilerini geliştirici stratejilerin çocuklara öğretilmesi onların kaliteli öğrenmeler gerçekleştirmelerine katkı sağlayabilir. Bu amaçla algı ve dikkatle ilgili çalışmaların okul öncesi dönemden itibaren ele alınması, çocuklarda bilişsel olgunlaşmanın desteklenmesi ve öğrenme becerilerinin geliştirilmesi için önemlidir.

Dikkat ve dikkat toplama becerisinin çocukların okul yaşamlarının her aşamasında önemli bir yere sahip olduğu akademik başarıda önemli bir etken olduğu ve okul yıllarının ilk anlarından itibaren geliştirilmesine özel bir önemin verilmesi gerekliliğini Ettrich (1998) önemle vurgulayarak bu sayede çocukların ilerleyen yıllarda karşılaşıacağı öğrenme sorunlarının da azaltılmış olacağını öne sürmektedirler.

Okul öncesi dönemde kazanılan beceri ve davranışlar, bilgiler ve yetenekler çocuğun yaşamının ilerleyen yıllarına temel oluşturmaktadır. Okul öncesi dönemde çocukların öğrenme hızı ve algılama becerilerinin zengin uyarıcılarla ve nitelikli eğitim programlarıyla desteklenmesi çocukların ilköğretime bilişsel beceriler bakımından daha olgun başlamalarını sağlayabilir.

Bu çalışma, dikkatin “geliştirilebilirliği” ilkesinden hareketle, dikkat ve algı geliştirici etkinlikler aracılığıyla ilgili alan yazın bilgilerinden yola çıkılarak



objektif ve bilimsel bir program geliştirebilme ve programın etkililiğini açısından önemlidir.

Okul öncesi çocukların dikkat becerilerini geliştirmeye yönelik hazırlanan programın etkililiğini inceleyen bu çalışmanın ,program ve uygulama çalışması ile alan yazınına önemli katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

### **Araştırmanın Amacı**

Bu araştırmanın genel amacı, okul öncesi eğitime devam eden çocukların dikkat becerilerini geliştirmeye yönelik hazırlanan dikkat eğitim programının etkililiğini incelemektir.

### **Denenceler**

- Dikkat Eğitim Programı uygulanan deney grubundaki çocukların FTF-K Dikkat Testinden, aldıkları ön test, son test ve izlem puan ortalamalarıyla, bu programın uygulanmadığı kontrol grubundaki çocukların FTF-K Dikkat Testi ön test ve son test ve izlem puan ortalamaları arasında deney grubu lehine anlamlı bir fark vardır.
- Dikkat Eğitim Programı uygulanan deney grubundaki çocukların, Frostig Görsel Algı Testi, Göz-El Koordinasyonu alt ölçeğinden aldıkları ön test, son test ve izlem puan ortalamalarıyla, bu programın uygulanmadığı kontrol grubundaki çocukların Frostig Görsel Algı Testi, Göz-El Koordinasyonu alt ölçeğinden aldıkları ön test , son test ve izlem puan ortalamaları arasında deney grubu lehine anlamlı bir fark vardır.
- Dikkat Eğitim Programı uygulanan deney grubundaki çocukların, Frostig Görsel Algı Testi, Şekil-Zemin Algısı alt ölçeğinden aldıkları öntest, son test ve izlem puan ortalamalarıyla, bu programın uygulanmadığı kontrol

grubundaki çocukların Frostig Görsel Algı Testi, Şekil-Zemin Algısı alt ölçeğinden aldıkları öntest, son test ve izlem puan ortalamaları arasında deney grubu lehine anlamlı bir fark vardır.

- Dikkat Eğitim Programı uygulanan deney grubundaki çocukların, Frostig Görsel Algı Testi, Şekil Sabitlik Algısı alt ölçeğinden aldıkları öntest, son test ve izlem puan ortalamalarıyla, bu programın uygulanmadığı kontrol grubundaki çocukların Frostig Görsel Algı Testi, Şekil Sabitlik Algısı alt ölçeğinden aldıkları öntest, son test ve izlem puan ortalamaları arasında deney grubu lehine anlamlı bir fark vardır.
- Dikkat Eğitim Programı uygulanan deney grubundaki çocukların, Frostig Görsel Algı Testi, Mekânsal Konum Algısı alt ölçeğinden aldıkları öntest, son test ve izlem puan ortalamalarıyla, bu programın uygulanmadığı kontrol grubundaki çocukların Frostig Görsel Algı Testi, Mekânsal Konum Algısı alt ölçeğinden aldıkları öntest, son test ve izlem puan ortalamaları arasında deney grubu lehine anlamlı bir fark vardır.
- Dikkat Eğitim Programı uygulanan deney grubundaki çocukların, Frostig Görsel Algı Testi, Mekânsal İlişkiler Algısı alt ölçeğinden aldıkları öntest, son test ve izlem puan ortalamalarıyla, bu programın uygulanmadığı kontrol grubundaki çocukların Frostig Görsel Algı Testi, Mekânsal İlişkiler Algısı alt ölçeğinden aldıkları öntest, son test ve izlem puan ortalamaları arasında deney grubu lehine anlamlı bir fark vardır.
- Deney grubuna verilen Dikkat Eğitim Programı sonucunda dikkat puanlarında gözlemlenen fark kalıcıdır.

### **Sınırlılıklar**

Araştırma;

- Normal gelişim gösteren, daha önce dikkat eğitimi almamış çocuklarla sınırlıdır.
- Araştırmaya katılan 60-72 aylık çocuklarla sınırlıdır.
- Kullanılan ölçme aracının ölçtüğü özelliklerle sınırlıdır. Araştırmada kullanılan ölçüm araçları dışında dikkat becerilerini ölçmeye dönük araçlar bulunmaktadır. Bu araştırmada araştırmacının uygulama yetkinliği göz önünde bulundurularak araçlar seçilmiştir.

## Yöntem

Bu bölüm, araştırmanın deseni, araştırma gruplarının oluşturulması, araştırmada kullanılan veri toplama araçları, araçların geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları, deneysel işlem, verilerin toplanması ve analizine ilişkin bilgiler, dikkat toplama eğitimi programının temel ilkeleri ve eğitim programı oturumlarının uygulanmasına ilişkin detaylı bilgilerden oluşmaktadır.

### Araştırma Modeli

Bu araştırmada, okulöncesi eğitime devam eden çocukların dikkat toplama becerilerinin geliştirilmesine yönelik hazırlanan dikkat eğitim programının etkililiğinin test edilmesi amaçlanmıştır. Bu amaca ulaşabilmek için kontrol gruplu, öntest – sontest ve izlem ölçümlü deneysel bir desen kullanılmıştır.

Araştırmanın bağımsız değişkeni uygulanan Dikkat Eğitim Programı, bağımlı değişkenleri ise dikkat düzeyleridir.

Bu desen doğrultusunda, araştırmanın başlangıcında deney ve kontrol grubunda yer alan deneklere grup denkliliğini sağlamaya dönük “Metropolitan Okul Olgunluk Ölçeği” dikkat düzeylerini belirlemeye dair, FTFK “Frankfurter Dikkat Testi” ve “Frostig Görsel Algı Testi” ön test olarak uygulanmıştır. Daha sonra deney grubunda yer alan deneklerle 16 oturumdan oluşan “dikkat toplama eğitimi programı” çalışılmıştır. Oturumların uygulama süresi 40-50 dakika sürmüştür. Kontrol grubu üzerinde herhangi bir çalışma yapılmamıştır. Eğitim programının bitiminden hemen sonra hem deney hem de kontrol grubunda yer alan deneklere FTFK ve Frostig testi son test olarak uygulanarak grupların dikkat toplama düzeyleri arasında anlamlı bir fark olup olmadığı test edilmiştir. Son test uygulamasından sekiz hafta sonra eğitim programının etkisinin devamlılığını değerlendirmek amacıyla izleme testi uygulanmıştır.

Araştırma deseni aşağıdaki tabloda yer almaktadır.

Tablo 2

*Araştırma Deseni*

Grup	n	Ön test	Programın uygulanması	Son test	İzleme Testi
Deney	22	(FTF-K) 5 Yaş Çocukları İçin Dikkat Toplama Testi	8 hafta süreyle Dikkat Eğitim Programı'nın uygulanması	(FTF-K) 5 Yaş Çocukları İçin Dikkat Toplama Testi	(FTF-K) 5 Yaş Çocukları İçin Dikkat Toplama Testi
		Frostig Görsel Algı Testi		Frostig Görsel Algı Testi	Frostig Görsel Algı Testi
		(FTF-K) 5 Yaş Çocukları İçin Dikkat Toplama Testi		(FTF-K) 5 Yaş Çocukları İçin Dikkat Toplama Testi	(FTF-K) 5 Yaş Çocukları İçin Dikkat Toplama Testi
		Frostig Görsel Algı Testi		Frostig Görsel Algı Testi	Frostig Görsel Algı Testi
Kontrol	22	(FTF-K) 5 Yaş Çocukları İçin Dikkat Toplama Testi	-	(FTF-K) 5 Yaş Çocukları İçin Dikkat Toplama Testi	(FTF-K) 5 Yaş Çocukları İçin Dikkat Toplama Testi
		Frostig Görsel Algı Testi		Frostig Görsel Algı Testi	Frostig Görsel Algı Testi
		(FTF-K) 5 Yaş Çocukları İçin Dikkat Toplama Testi		(FTF-K) 5 Yaş Çocukları İçin Dikkat Toplama Testi	(FTF-K) 5 Yaş Çocukları İçin Dikkat Toplama Testi
		Frostig Görsel Algı Testi		Frostig Görsel Algı Testi	Frostig Görsel Algı Testi

### Evren ve Örneklem

Araştırma, Kütahya İli Milli Eğitim Müdürlüğü'ne bağlı özel bir anaokul da 2013-2014 Eğitim - Öğretim yılı Ekim - Mart ayları arasında gerçekleştirilmiştir.

Bu araştırmanın çalışma evrenini Kütahya il merkezinde bulunan özel bir anaokulunun öğrencileri oluşturmaktadır. Örneklem seçiminde çalışmaya seçilen çocukların en az bir yıl okulöncesi eğitime devam etmeleri, okul olgunluk düzeyleri, herhangi bir öğrenme güçlü tanısı alıp almadıkları ve travmatik yaşantı geçirip geçirmemeleri gibi etkenler dikkate alınmıştır.

İlkokula başlama olgunluk düzeyleri bakımından benzer özellikler gösteren 100 üzerinden 50-70 arası olgunluk düzeylerine sahip normal gelişim gösteren, anne babaları sağ ve orta sosyo-ekonomik düzeyde yer alan çocuklar

arasında denklik oluşturularak örneklemlere karar verilmiştir. Toplam 64 çocuktan oluşan gruptan belirlenen denklik kriterleri doğrultusunda 44 çocuk seçilmiştir. Deney grubunu oluşturan çocukların yüzde ellisi kız, yüzde ellisi erkek ve kontrol grubunu oluşturan çocukların yüzde ellisi kız, yüzde ellisi erkek olarak belirlenmiştir. Bu çocuklar arasından örneklem ataması kura yolu ile 22 çocuk deney, 22 çocuk kontrol grubu olmak üzere araştırma grupları oluşturulmuştur.

Tablo 3

*Çalışma Grubu Betimsel Veriler*

Gruba ilişkin özellikler	Deney Grubu		Kontrol grubu	
	n	%	n	%
Doğum Tarihi				
2007	2		1	
2008	20		21	
Cinsiyet				
Erkek	11	50	11	50
Kız	11	50	11	50
Aile Yapısı				
Çekirdek	11	50	17	77,3
Geniş	11	50	5	22,7
Annenin çalışma durumu				
Çalışıyor	4	18,2	10	45,5
Çalışmıyor	18	81,8	12	54,5
Anaokuluna Başlama Yılı				
2012	22	100	22	100

### Verilerin Toplanması

Araştırma verilerinin toplanmasında, çocukların yaş ve cinsiyeti, anne babalarına ilişkin bilgileri toplamak amacıyla ‘Demografik Bilgi Formu’ kullanılmıştır. Araştırmaya katılacak çocukların belirlenmesinde grup denkliklerinin sağlanmasında “Metropolitan Okul Olgunluk Ölçeği” , dikkat becerilerinin belirlenmesinde “(FTF-K) 5 Yaş Çocukları İçin Dikkat Toplama Testi” ve “Frostig Görsel Algı Testi” kullanılmıştır.

## **Veri Toplama Araçları**

### **Demografik bilgi formu**

Araştırmaya katılacak deney ve kontrol grubunda yer alan çocukların belirlenmesinde gruplararası denkliğin oluşturulmasına yönelik gereksinim duyulan çocuk ve aile özelliklerine ilişkin bilgileri edinebilmek için demografik bilgi formu geliştirilmiştir. Araştırmacı tarafından geliştirilen bu form (ailenin annenin ve babanın yaşı, eğitimi, çocuğun yaşı, sınıfı, tanısı, ailenin ayda elde ettiği gelir, ailedeki çocuk sayısı, çocuğun önceki yıllarda okulöncesi eğitime katılıp katılmadığı, boşanma, ölüm ve trafik kazası gibi önemli bir travmatik tecrübe yaşayıp yaşamadığı gibi bilgilerden oluşmaktadır.

### **Metropolitan Okul Olgunluk Testi**

Araştırma kapsamında örneklem grubundaki çocuklar arasında denkliği sağlama amacıyla Hildert ve arkadaşları tarafından 1964 yılında geliştirilen, Oktay tarafından Türkçe' ye uyarlanan Metropolitan Okul Olgunluğu testi kullanılmıştır. Metropolitan Okul Olgunluğu testi, okul öncesi dönemdeki çocukların okula hazır bulunuşluklarını değerlendirmek amacıyla hazırlanmıştır.

Metropolitan Okul Olgunluk Testi, 16 sayfalık bir kitapçıktan ve “Okumaya Hazırlık Becerisi”, “Hikâye Anlama” ve “Matematik Becerileri (Miktar Kavramları ve Akıl Yürütme)” olmak üzere üç bölümden ve beş alt testten oluşmaktadır. Test bireysel olarak uygulanan bir testtir ve bütün bölümlerinin uygulanma süresi ortalama 50 dakika sürmektedir (Kırca, 2007).

Alt testler ve alt testlere ilişkin açıklamalar aşağıda kısaca belirtilmiştir.

- Kelime Anlama (19 madde), dilin anlaşılması ve kavranmasıyla ilgili çocuktan her sıradaki dört resimden sırasıyla söyleneni göstermesi ve işaretlemesi istenir.
- Cümleler (14 madde),çocuktan tek bir kelime yerine cümlelerin anlaşılıp kavranılması ve uygun resmi işaretlemesi istenir.

- Genel Bilgi (14 madde), çocuğun kelime bilgisiyle ilgilidir ve günlük yaşamda karşılaşılabileceği nesnelere ait resimleri göstermesi istenir.
- Eşleştirme (19 madde), çocuktan bir testin ortasında daire içine alınmış geometrik şeklin, hayvanın, nesnenin aynısını bulması ve işaretlemesi istenir. Bir görsel algı testidir.
- Sayılar (24 madde), çocuktan sayıları tanıma, basit toplama, sayıları yazma, sayıları sıralama gibi beceriler beklenir.
- Kopya Etme (10 madde), çocuklardan gösterilen şekli anlayarak doğru olarak kopya etmesi istenir. Yazı yazmayı öğrenmede gerekli olan görsel algı göz ve el koordinasyonu gibi becerileri ölçer.

Testin puanlanmasında sözlü olarak verilen yönergeye göre çocuğun işaretlediği veya kopya ettiği resimlerin her doğru yanıtına 1 puan verilir, yanlış yaptıklarına ise puan verilmez.

“Metropolitan Olgunluk Testi’nde; kelime anlama, cümleler, genel bilgi, eşleştirme testleri okuma olgunluğunu; sayılar, sayı olgunluğunu; kelime anlama, cümleler, genel bilgi, eşleştirme, sayılar, kopya etme genel olgunluk seviyesini belirtmektedir.

Tablo 4

*Metropolitan Okul Olgunluk Testi Değerlendirme Tablosu*

Test 1-4 Okuma Hazırlığı	Test 5 sayı Hazırlığı	Test 1-6 Genel Hazırlık	Harfle Değ.	Olgunluk Seviyesi
61-66	21-24	90-100	A	Üstün
56-60	16-20	80-89	B	Ortanın Üstü
47-55	10-15	65-79	C	Orta
33-46	5-9	40-64	D	Ortanın Altı
0-32	0-4	0-39	E	Zayıf Tehlike



Geçerlik ve güvenilirlik çalışması Kırca tarafından 2007 yılında yürütülen çalışmalar kapsamında ön çalışma olarak test, 30 çocuğa uygulanmıştır. Metropolitan Okula Hazır Bulunuşluk Testi'nin her bir maddesinin puanlaması; doğru olanlar için 1, yanlış olanlar için 0 şeklinde numaralandırılarak yapıldığı için test tekrar test sonuçlarında madde analizi yöntemi olarak "Kuder Richardson 20" tekniğinden yararlanılmıştır. Güvenirlik katsayısı toplam ön test için 0,837 olarak bulunmuş olan testin altı-sekiz hafta sonrası test - tekrar test yöntemi ile güvenilirlik çalışması yürütülmüştür. Toplam son test için KR20=0,885 olarak bulunan sonuç sonrası araştırmanın güvenilirlik ve tutarlılığını bozan bir soruya rastlanmamıştır. Güvenirlik analizi çalışmalarında maddelerin iç tutarlılığını hesaplamada ölçeğin yüksek düzey güvenilirlik gösteren bir ölçek olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Ayrıca testin güvenilirliği üzerine yapılan bir diğer çalışmada paralel formlar arası korelasyonlar hesaplanarak elde edilen güvenilirlik katsayıları. 53 - .83 arasında değişmiştir. Testin geçerliğine yönelik yürütülen çalışmada korelatif ilişki. 34 - .53 arasında bulunmuştur Testin geçerlik çalışması ön test ve son test arasında bağımlı t testi uygulanmıştır. Test-tekrar test katsayısı olarak belirlenen ilişki katsayısı (korelasyon katsayısı) anlamlı ( $p<0.01$ ) ve 0.863 olarak bulunmuştur. (Şimşek, 2007)

### **(FTF-K) 5 Yaş Çocukları İçin Dikkat Toplama Testi**

Çocukların dikkat toplama düzeylerini belirleme amaçlı ön test ve son test olarak uygulanan test "(FTF-K) Beş Yaş Çocukları İçin Dikkat Toplama Testi"dir.

(FTF-K) 5 Yaş Çocukları İçin Dikkat Toplama Testi, Raatz & Möhling (1971) tarafından geliştirilmiştir. 1968'de  $n=266$ , 5;0-6;3 yaşındaki çocuklara uygulanmıştır. 1970'de  $n=1170$ , beş-altı yaşlarındaki çocuklara uygulanmıştır. Son uygulamada yaş, cinsiyet, sosyo-ekonomik düzey göz önünde bulundurulmuştur. Test üzerine yapılan diğer çalışmada test-tekrar-test,  $n=100$ , yarım saat ara ile Frankfurt'ta;  $n=29$ , üç hafta ara ile Nordschein29 Westfalen'de;  $n=66$ , yedi ay ara ile uygulanmış ve geçerlilik ve güvenilirlik çalışmaları yürütülmüştür.

Türkiye’de de bu test Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi son sınıf öğrencileri tarafından Klinik Psikoloji Uygulamaları dersi kapsamında yönergenin anlaşılması ve testlerin uygulanması açısından beş-altı yaş grubundaki 30 çocuğa uygulanmıştır. FTF-K testinin güvenilirliği test-tekrar-test metodu ile saptanmıştır. 1971’de iki çocuk yuvasında n= 29, dört yaşındaki çocuklara üç hafta ara ile uygulanmıştır. İki uygulama arasındaki korelasyon  $r=0.85$  olarak bulunmuştur.

FTF-K testinin güvenilirliğine test-tekrar-test metodu ile bakılmış olup 1995 yılında , Ankara’da 20 çocuk yuvasında n= 100, 5 yaşındaki çocuklara yarım saat ara ile test- tekrar- test metodu ile FTF-K testi uygulanmıştır. Ardarda yapılan uygulamalar arasındaki korelasyon  $r= 0.79$  olarak bulunmuştur (Kaymak, 1995).

(FTF-K) 5 Yaş Çocukları İçin Dikkat Toplama Testi, Kaymak tarafından “Yuvaya giden beş yaşındaki çocuklarda dikkat toplama çalışmaları” başlıklı yüksek lisans tezinde Giresun ilinde ön çalışma yapılarak uygulanmış geçerlilik ve güvenilirlik çalışmaları yapılmıştır (Kaymak, 1995 ).

“(FTF-K) Beş Yaş Çocukları İçin Dikkat Toplama testinde çocuğun 90 saniyede çizdiği armutlar ham puanı oluşturmaktadır. Testte toplam 42 tane armut vardır. Yaş ve cinsiyet sonucu etkileyebileceğinden dolayı düzeltilmiş puan hesaplanır. Çocuğun düzeltilmiş puanını hesaplamak için, çocuğun testi aldığı günlük takvim yaşı bulunur ve düzeltilmiş puan tablosundan karşılık gelen puan ham puana eklenerek test değerlendirilir (Kaymak, 1995).

### **Frostig Görsel Algı Testi (F.G.A.T.)**

F.G.A.T. , Frostig tarafından 1961 yılında görsel algı gelişimini saptamak amacıyla geliştirilmiştir. Öğrenme güçlüğü yaşayan çocukların görsel algı sorunları yaşamaları ve bu sorunların duygusal düzensizliklerden ve gelişim gecikmelerinden kaynaklandığı fark edilmiştir. Öğrenme güçlüğü ve görsel algı çalışmaları sonucunda Frostig tarafından 1961 yılında geliştirilmiştir (Reinartz,1975).

F.G.A.T., okul öncesi ve birinci sınıf çocuklarında tarama aracı olarak, öğrenme güçlüğü gösteren daha büyük çocuklar için klinik değerlendirme aracı

olarak tercih edilmekte yetişkinlerde travma ya da başka beyin hasarları sonrası görsel algı ve dikkat yeteneklerini değerlendirmede de kullanılmaktadır (Ferah, 1996).

Frostig Görsel Algı Testi okul öncesi dönemde ve ilköğretimin ilk yıllarında çocuklarında tarama aracı olarak kullanılabilirken , yaş olarak daha büyük çocuklarda öğrenme güçlüklerinin tespiti amaçlı da kullanılabilir. ( Sökmen, 1994)

F.G.A.T., çocuğun genel olarak görme suretiyle algılama yeteneğine ilişkin bir tahminde bulunulması, eğitim gerektiren belirgin görme algılama güçlüklerinin ayırt edilmesinde bilgi verici bir testtir (Anonymous, 2004).

Frostig Gelişimsel Görsel Algı Testinin geçerlilik çalışmaları pek çok araştırmacı tarafından gözden geçirilmiş olup testin sonuçları ile sınıf içi uyum konusunda öğretmen derecelendirmeleri arasındaki product – moment korelasyon 0. 441 ; motor koordinasyon arasındaki korelasyon 0. 497 olarak bulunmuştur ( Brand 1989 ) .

Frostig Görsel Algı testinin test – tekrar test güvenilirliği Frostig, Lefever ve Whittlesey 1961 tarafından incelenmiştir. P.Q .( Perceptual Quotient ) temel alınarak test – tekrar test güvenilirliğinin product – moment katsayısı 0.98 olarak saptanmıştır ( Brand 1989 ) .

Çocukların görme, ayırt etme, dikkat ve algılama becerilerini değerlendirmek için hazırlanan, Frostig testinin geçerlilik çalışmasını Sökmen, 1994 yılında beş yaş çocuklarında yapmıştır. Sonuçta elde edilen bilgilere göre çocukların ön test ve son testte aldıkları puanlara göre anlamlı sonuçlar bulunmuş, testin geçerliği olduğu sonucuna varılmıştır.

FGAT dört- sekiz yaşlar arasında olan ve normal gelişim gösteren çocuklara bireysel ya da grup olarak uygulanabilmektedir. Her türlü kültürde kolaylıkla uygulanan test materyali halen ülkemizde hem eğitim kurumlarında hem de klinik düzeyde öğrenme güçlükleri çocuklarda algı ve dikkat becerilerinin gözden geçirilmesi anlamında kullanılmaktadır.

Toplam 35 sayfadan oluşan F.G.A.T. test kitapçığının arka sayfası puanlama ve denek hakkında alınan bilgileri kayıt etmek için kullanılır. 11 adet kart ( üçgen, dikdörtgen, artı, yıldız, uçurtma, oval, daire, kare, aynı ve farklı olanı bulma tanıtım kartları ) test esnasında kullanım için hazırlanmıştır. Kurşun kalem, dört adet iyi açılmış kırmızı, yeşil, mavi ve kahverengi kalem test esnasında kullanılan materyallerdir. Test çocukların hazır bulunuşluk düzeylerine göre dört-beş yaşta iki-dört kişilik; beş-altı yaş grubunda sekiz-on kişilik gruplar halinde uygulanabilir.

Testin uygulanışında okulöncesi çocuklarına özellikle ikinci alt testten sonra beş on dakika ara verilmesi önerilmektedir.

F.G.A.T., beş boyuttan oluşan bir ölçektir. Puanlamada bu beş alt boyut üzerinden yapılır.

- Göz-Motor Koordinasyonu
- Şekil-zemin İlişkisi
- Şekil Sabitliği
- Mekân İle Konumun Algılanması
- Mekân İlişkilerinin Algılanması (Reinartz,1975)

### **Göz motor koordinasyonu**

Farklı genişlikte paralel çizgiler arasında başlangıç noktasından bitişe kadar kesintisiz, yatay, dikey, kıvrımlı ve açılı çizimler yapmayı içerir. Çocuktan kenar çizgilerin arasına bir çizgi çekmesi beklenir. 16 çalışmadan oluşan bu bölümden maksimum 30 puan alınabilir. Her item 0-1-2 olarak puanlanır. Dokuzuncu soru 1 puan değerindedir. Çizgiler arası çizimi başarıyla tamamlayan çocuk 2 puan; belirtilen çizgilerden çıkmış ise 0 puan alır. (Kaya,1989)

### **Şekil-Zemin İlişkisi**

Karmaşıklaşan zeminler içinde şekli algılamayı içeren test algıdaki seçilim ayırt etme yeteneği için oldukça önemlidir. Kesişen ve gizli geometrik şekiller ve zemin içinde şekli algılayabilme becerisini algılamayı amaçlar (Tuğrul ve başk., 2001). Kolaydan zora doğru sıralanmış sekiz maddeden oluşan testten

bulunmaktadır. Maksimum 20 puan alınabilir. Çocuktan karışık şekillerin içinden istenen şekli bulması ve çizmesi istenir. Çocuğun şekli düzgün çizmesinden ziyade şekli görmesi ve ayırt etmesinin önemli olduğu testte bunu başarabilen çocuk 1 puan alır. (Arıkök, 2001, Tuğrul ve diğ., 2001)

### **Şekil Sabitliği**

Belirli geometrik şekillerin değişik büyüklük, duruş, gölgeleme ve pozisyonlarda algılanması ve benzer şekillerden ayırt edilebilmesi yeteneğini ölçmeyi hedefleyen testte 17 şekil vardır. Şekillerin farklı pozisyonlarda algılanma becerisini ölçmeyi amaçlayan testten maksimum 17 puan alınır. (Tuğrul ve başk., 2001). Teste katılan çocuğun birinci kısımda dört daire, 15 kare; ikinci kısımda iki daire, altı kare bulup çizmesi istenir. Her bulduğu ve doğru çizdiği şekil için bir puan, yanlış çizdiği şekil için eksi bir puan alır. (Kaya,1989)

### **Mekânla Konumun Algılanması**

Vücut imajı, kavramı ve şemasına ait etkenlikler çocuğun objelerle olan ilişkisini geliştirmektedir (Sağol,1998). Mekânsal konuma göre yönleri ayırt edebilme sağ ve sol ayırımını yapabilme, ters çevirme ve rotasyon ve eşleştirme yönergeleri çocuğun gördüğünü doğru algılamasını ve dikkat etmesini gerektirir. Bu testten maksimum sekiz puan alınabilir. Teste katılan çocuktan baştakinin aynısı olan ve baştakinden farklı olan dört objeyi bulması beklenir. Doğru işaretlenen her bir obje için çocuk bir puan alır. (Arıkök, 2001, Tuğrul ve diğ., 2001)

### **Mekân İlişkilerinin Algılanması**

İki ya da daha fazla nesnenin kendisi ve diğeri ile olan ilişkilerini algılamaya, öğeleri birbirleriyle analiz edebilmeye dair becerileri ölçer (Tuğrul ve diğ., 2001). Sekiz madde bulunan bu testte çocuğun sayfanın sol tarafındaki şeklin noktalarını kullanarak sağ tarafa da aynı şekilde çizmesi beklenir. Çizilen her doğru şekil için çocuk bir puan alır.

FGAT'nin objektif olarak puanlanmasına yönelik kriterler açıkça testte sağlanmıştır. Her alt testten alınan puanlar toplanarak tüm alt testlerin ham

puanları bulunur. Alt testlere ait standart tablolar aracılığı ile standart puanlara çevrilir. Testin puanlanmasında algı yaşının ve algı katsayısının bulunması gerekir. Algı yaşı her alt testte o yaş grubundan ortalama bir çocuğun performansı olarak tanımlanır. Her alt testten elde edilebilecek ham puanların hangi yaş düzeyine tekabül ettiği test tablolarında belirtilmiştir. Algı yaşının kronolojik yaşa bölümüyle elde edilen rakamın 10 ile çarpımı ile standart puanlar elde edilir. Algı katsayısı, her alt testten standart puanların toplamıyla elde edilen bir sapma puandır. (Arıkök, 2001, Tugrul ve diğ., 2001)

## **Deneysel İşlem**

### **Dikkat Toplama Eğitimi Programı**

Dikkat Eğitim Programı, okul öncesi dönem beş- altı yaş grubu çocukların bilişsel gelişimlerine paralel olarak dikkat gelişimlerini desteklemeyi amaçlamaktadır. Araştırma kapsamında uygulanacak olan Dikkat Eğitim Programı ilgili literatür ve uygulama örneklerinden yola çıkılarak, hazırlanmıştır.

Eğitimci tarafından dikkatini belli bir süre belli bir noktaya toplayabilme ve görsel işitsel algılamayı kolaylaştırıcı stratejileri kullanmaya yönelik okulöncesi eğitim müfredatından (MEB , 2013) faydalanılarak hedef davranışlar ve kazanımlar belirlenmiştir.

Dikkat eğitim programı, çocukların gelişimsel özellikleri ve bireysel farklılıkları göz önünde bulundurularak hazırlanmış, çocukların yakın çevresinden uzak çevresine, bilinenden bilinmeyene, basitten karmaşığı, somuttan soyuta ilkeler göz önünde bulundurulmuştur.

Program, grup uygulaması olarak her bir çocuğun katılımı ve etkileşimini sağlayabilecek şekilde planlanmıştır. Eğitim programını geliştirmek amacıyla, çeşitli kaynaklar gözden geçirilmiş ve özellikle aşağıdaki kaynaklardan yararlanılmıştır.

- Ettrich, C.(1998). Konzentrationsprogramm für Kinder II:Arbeitsheft 1.und 2. Schulklasse

- Ettrich,C.(1998). Konzentrationsprogramm für Kinder III:Arbeitsheft 3.und 4. Schulklasse
- Frostig Görsel Algılama Eğitimi Programı
- Milli Eğitim Bakanlığı , (2013). Okulöncesi Programı

Etkinliklerin planlanması sürecinde çocukların ilgi ve gereksinimleri doğrultusunda kendi yaşam deneyimlerinin ele alınmasına çocukların beş duyasunu birlikte kullanabilmelerine özen gösterilmiştir. Etkinliklerin hazırlanmasında müfredat programı dikkate alınmıştır. Programa uygun olarak oyun, müzik, Türkçe, drama, sanat, okuma-yazmaya hazırlık çalışmaları şeklinde hazırlanan etkinliklerde tüm çocukların aktif olarak katılımını sağlayacak öğeler günlük plana eklenmiştir. Çocukların katılımını kolaylaştırmak ve arttırmak için eğitim ortamında dikkat çekebilecek somut materyaller kullanılmış mümkün olduğunca her çocuğa söz hakkı verilmesine dikkat edilmiştir. Etkinlik sonrası değerlendirme çocukların düşüncelerini açıkça ortaya koyabilmeleri için açık uçlu sorular yoluyla yapılmıştır.

Araştırmacı tarafından hazırlanan “Dikkat Eğitim Programı” iki uzmana gönderilmiş ve uzmanlardan etkinliklerin uygulanması, amaç ve kazanımlara uygunluğu, kullanılacak materyaller, uygulama süresinin yeterliği gibi ölçütler doğrultusunda değerlendirmeleri ve görüşleri istenmiştir. Alan uzmanlarının önerileri genel olarak etkinliklerin görsel materyallerle desteklenmesi ve sürenin yeterliliğine dikkat edilmesi yönünde olmuştur. Uzmanlardan alınan görüş ve değerlendirmeler sonrası programa son şekli verilmiştir.

Bu kaynakların içerisinde seçilen dikkat alıştırmaları ve dikkat güçlendirici etkinliklerden karma bir eğitim programı oluşturulmuş gerekli kaynaklarla ilgili izin belgeleri edinilmiştir. Dikkat toplama eğitim programı toplam 16 Oturum olarak planlanmış haftada 2 oturum gerçekleştirilmiş ve program 8 hafta sürmüştür. Deney grubundaki çocuklar iki gruba ayrılmıştır. Gruplar 11 öğrenciden oluşturulmuştur. Oturumlar 40-50 dk. sürmüştür.

### **Dikkat Toplama Eğitimi Programının Temel İlkeleri**

Dikkat toplama eğitimi programının uygulanma aşğıdaki ilkelerle hareket edilmiştir.

- Dikkat toplama etkinlikleri grup çalışması şeklinde yapılandırılmıştır.
- Uygulamalar sırasında çocukların kendilerini rahat hissedebilecekleri, değerlendirildiklerini hissetmedikleri sabır ve güler yüzlülüğün esas alındığı bir ortam hazırlanmıştır.
- Uygulamalarda çocukların hızları göz önünde bulundurulmuştur.
- Uygulamalar esnasında dışarıdan gelen uyarıcılar asgari kontrol altına alınmaya çalışılmıştır.
- Uygulamalar sırasında çocukların hatalarını kendilerinin bulmalarına imkân sağlanmış bu yolla kendi kendini denetleme mekanizmalarının geliştirilmesi hedeflenmiştir.
- Uygulamalar basitten karmaşığa doğru yapılandırılmıştır.

Tablo 5

*Dikkat Eğitim Programında Yer Alan Etkinliklerin Haftalara Göre Uygulama Sıralarının Dağılımı*

	1.GÜN	2.GÜN
	Etkinlik adı	Etkinlik adı
1. Hafta	Tanışalım	Dikkatle baktım
2. Hafta	Benim dikkatli becerikli parmağım	Benekli uğur böceği
3. Hafta	Dikkatle dinle ve hatırla	Dikkatle bakıyorum
4. Hafta	Değişikliği bul	Ben bunu çözerim
5. Hafta	Dikkatli gözler	Dikkatliyim
6. Hafta	Üçgen avcılar	Dikkatle bak
7. Hafta	Dikkatle hareket et	Odaklan şimdi
8. Hafta	Zihninde canlandır	Tangram yapıyoruz



## **Dikkat Eğitim Programının Uygulanması**

Dikkat eğitim programı uygulanmadan önce, FTFK ve FGAT ön test olarak deney ve kontrol grubuna uygulanmıştır. Okulöncesi eğitime devam eden 11 kız 11 erkek olmak üzere 22 çocuk deney grubu, 22 çocuk kontrol grubunu oluşturmuştur.

Öğretim yılının birinci yarısında yapılan çalışmada, uygulama öncesi çocukların okula uyum süreçlerini tamamlamış olmaları göz önünde bulundurularak ön test uygulaması için okul yöneticisi ve öğretmenleriyle görüşülmüş okul rehberlik servisinde çocukla bire bir çalışılacak uygun ortam hazırlanmıştır.

Uygulamanın yapılması için hazırlanan sınıfta çocukların boyuna uygun masa ve sandalye hazırlanmıştır. Test odasında alınan çocukla kısa bir sohbetin ardından test konusunda açıklama yapılmıştır. FGAT'nin uygulamaları 2 çocuk birlikte yapılmış test 30 - 45 dakika sürmüştür. FTFK testinin uygulanması 5 kişilik gruplar halinde yapılmış 15 dakika sürmüştür. Uygulama sonrası çocuklar çalışma performansından dolayı tebrik edilmiş, sözel olarak ödüllendirilmiştir.

Ön testin uygulanmasının ardından, hazırlanan eğitim programı deney grubuna sekiz hafta süreyle haftada iki kez araştırmacı tarafından uygulanmıştır.

Deney grubuna eğitim programı uygulanırken kontrol grubundaki çocuklar kendi sınıflarında sınıf öğretmenleri tarafından kendi okulöncesi eğitim programlarına devam etmişlerdir.

Çocuklara haftada iki gün birlikte çalışılacağı söylenmiştir. Uygulama öncesi, ebeveynlere eğitim programının içeriği, eğitim programının etkili olabilmesi için çocuklarının özellikle belirtilen gün ve saatlerde okula gelişlerinin aksatılmamasının önemi konularında kısa bir bilgi notu gönderilmiştir.

Dikkat eğitim programının uygulama sürecinde, deney grubundaki çocuklar boş olan başka bir sınıfa alınarak yapılmıştır. Araştırmacı tarafından, eğitim ortamı deney grubuna uygulanacak etkinlik öncesi etkinliğe uygun bir şekilde düzenlemiş, uygulamada kullanılacak bütün çalışma doküman ve materyaller hazırlanmıştır. Eğitim programının uygulama saati sınıf

öğretmenleriyle birlikte belirlenmiş pazartesi ve Perşembe günlerinin saat 10.30-11.30 arası saatler uygulama zamanı olarak belirlenmiştir. Uygulama esnasında etkinlikle ilgili fotoğraf çekimleri yapılmıştır.

8 haftalık eğitim programının sonunda deney ve kontrol grubuna FTFK ve FGAT son test olarak uygulanmıştır. Son test uygulama süresi her çocuk için 30-45 dakika sürmüştür. Son test ölçümlerinin ardından 8 hafta sonra izleme testler, deney ve kontrol grubuna yeniden uygulanmış ve Dikkat Eğitim Programının kalıcılığı değerlendirilmiştir.

### **Verilerin Analizi**

Bu çalışmada kişisel bilgi formu ve FTFK ve FGAT aracılığıyla toplanan veriler bilgisayar ortamına aktarılarak bir istatistik paket programı yardımı ile analiz edilmiştir. Verilerin tümü betimsel istatistik yöntemleriyle incelenmiş, frekans ve yüzdeler, ortalama ve standart sapma değerleri belirlenmiştir.

Araştırma için belirlenen deney ve kontrol grubunda yer alan çocuklara ön test, son test ve tekrar testleri eş zamanlı olarak program içerisinde uygulanmıştır. Araştırma grubunda yer alan çocukların FTFK ve Frostig ölçeğinden aldıkları puanların dağılımına Kolmogorof-Smirnov/Shapiro-Wilk testleri ve Levene istatistikleri kullanılarak analizler için gerekli olan normallik, homojenlik varsayımlarına bakılarak analiz yöntemi seçilmiştir.

Deney ve kontrol gurupları ön test son test ve izlem test puanları ortalamaları normallik varsayımları sınavında ortalama ve ortanca arasındaki eşitlik, çarpıklık ve basıklık katsayıları, Kolmogorv Smirnoff değeri, varyansların homojenliği için de Levene istatistiği kullanılmıştır. alt ölçekler bakımından bu kriterle uyan ortalama puanlar parametrik analizlere uygun oldukları kabul edilmiştir. Deney ve kontrol grubunda yer alan çocukların FTFK 5 Yaş Çocuklar İçin Dikkat Testi ve Frostig Görsel Algı ölçeğinden aldıkları puan ortalamaları arasında parametrik istatistikler kullanılmıştır.

Ön test, son test ve tekrar testlerinden elde edilen ortalamalar arası farkın anlamlılığına bakılırken, hata payını en azına indiren tek bir analizle üç grubun

farkının karşılaştırılmasında bağımlı gruplar için varyans analizi (Repeated Measures of ANOVA) kullanılmıştır.

Araştırma için seçilen istatistiksel analizlerde anlamlılık düzeyi olarak 0.05 düzeyi belirlenmiştir.

## Bulgular

Bu bölümde, araştırma dönencellerinin test edilmesi amacıyla yapılan istatistiksel analizler sonucunda elde edilen bulgulara yer verilmiştir.

(FTF-K) 5 Yaş Çocukları İçin Dikkat Toplama Testine İlişkin Bulgular

Tablo6

*FTFK Dikkat testinden alınan puanların öntest - son test ve izlem puan ortalamaları ve standart sapma değerleri*

Grup	Ön test			Son test			İzlem		
	n	Ss	n	Ss	n	Ss			
Deney	22	28,18	6,59	22	31,90	5,63	22	36,63	4,44
Kontrol	22	30,77	7,82	22	29,77	8,38	22	32,22	6,39

Tablo 6 da görüldüğü gibi, deney grubu dikkat becerisi ön test ortalama puanı 28.18. iken, bu değer deney sonrasında 31.90 ve izlemede ise 36.63 olmuştur. Kontrol grubu ön test ortalama puanı 30.77 iken, bu değer son testte 29.77, izlemede ise 32.22 olarak bulunmuştur. Buna göre, deney grubunun dikkat puanlarında, kontrol grubundaki çocukların puanlarına göre daha fazla artış olduğu söylenebilir.

Deney ve kontrol gruplarına uygulanan FTFK 5 Yaş Çocukları İçin Dikkat Testi öntest, sontest ve izleme testi puanlarında gözlenen söz konusu değişimlerin

anlamli bir farklılık gösterip göstermediğine ilişkin iki faktörlü ANOVA sonuçları Tablo 7 de verilmiştir.

Tablo7

*FTFK Dikkat testi , Öntest, Sontest ve İzlem Testi Puanlarının ANOVA Sonuçları*

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Deneklerarası	48587.75				
Grup(birey/grup)	57,341	1	57,341	,502	,012
Hata	4801,409	42	114,319		
Denekler içi	1669,33				
Ölçüm(öntest-sontest-izlem)	576,424	2	288,212	29,802	,000
Grup*ölçüm	280,545	2	140,273	14,504	,000
Hata	812,364	84	9,671		
Toplam	50257.083				

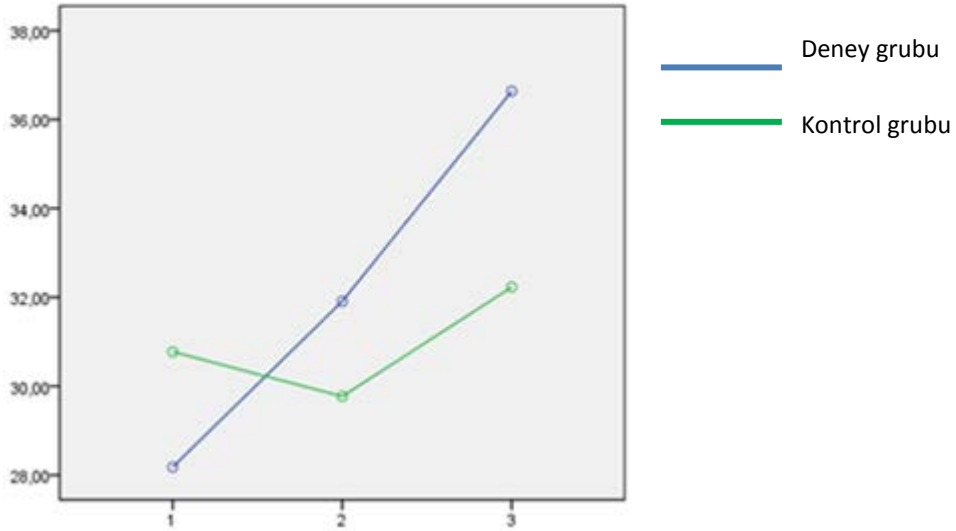
\*p<.05.

Tabloya göre deney ve kontrol grubunda yer alan çocukların deney öncesinden izlem testine kadar anlamlı olarak farklılık gözlenmiştir, yani farklı işlem gruplarında olmak ile tekrarlı ölçümler faktörlerinin, çocukların dikkat becerileri üzerindeki ortak etkilerinin anlamlı olduğu bulunmuştur (F=14,504; p<.05). Bu bulgu Dikkat Eğitim Programına katılmanın, çocukların FTFK dikkat testi puanlarını artırmada farklı etkilere sahip olduğunu göstermektedir. Uygulamaya katılan çocukların dikkat puanlarını uygulama öncesine göre, daha

fazla geliştirdikleri gör÷lmektedir. Deney grubundaki öğrencilerin dikkat düzeylerinde eğitim programının, kontrol grubundaki öğrencilere göre dikkat puanlarını artırmada etkili olduğu anlaşılmaktadır.

Ayrıca Tablo 7’de gör÷ldüğü gibi deney ve kontrol grubunda FTFK dikkat testi ön test, son test ve tekrar test ortalamalarında anlamlı bir artış olmuştur ( $F=29,802$ ;  $p<0.05$ ). Bu bulguya göre ön test ortalaması ( $\bar{x}=28.18$ ), son test ortalaması ( $\bar{x}=31.90$ ) ve izlem testi ortalaması ( $\bar{x}=36,63$ ) arasında istatistiksel olarak fark vardır. Ortalamalar incelendiğinde deney grubunda yer alan çocukların Dikkat Eğitim Programı sonunda dikkat puanları düzenli olarak artmıştır.

Kontrol grubunda yer alan çocukların FTFK dikkat testinden aldıkları ön test ( $\bar{x}=30,77$ ), son test ( $\bar{x}=29,77$ ) ve izlem testi ( $\bar{x}=32,22$ ) puan ortalamaları arasında da anlamlı fark olmasına rağmen Tablo 6 incelendiğinde deney grubu ortalamaları arasındaki fark, kontrol grubu ortalamaları arasındaki farktan daha fazladır. Bu bulgu Dikkat Eğitim Programının kontrol grubuna göre dikkat puanlarını daha fazla artırdığını göstermektedir.



Şekil 3.FTFK Dikkat testi ,Öntest, Sontest ve İzlem Testi Puanları Grafiği

### **Frostig Görsel Algı Testine İlişkin Bulgular**

Frostig Görsel Algı Testi Göz-El Koordinasyonu Alt Ölçeğine İlişkin Bulgular

Tablo8

*Göz El Koordinasyon Ölçeğinden alınan puanların öntest son test ve izlem puan ortalamaları ve standart sapma değerleri*

Grup	Ön Test		Son Test		İzlem	
	n	Ss	n	Ss	n	Ss
Deney	22	74,36	22	96,95	22	97,90
Kontrol	22	78,59	22	87,31	22	92,63

Tabloda görüldüğü gibi, deney grubu görsel algı becerilerinden göz-el koordinasyonu ön test ortalama puanı 74.36. iken, bu değer deney sonrasında 96.95 ve izlemede ise 97.90 olmuştur. Kontrol grubu ön test ortalama puanı 78.59 iken, bu değer son testte 87.31, izlemede ise 92.63 olarak bulunmuştur. Buna göre, deney grubunun dikkat puanlarında, kontrol grubundaki çocukların puanlarına göre daha fazla artış olduğu söylenebilir.

Deney ve kontrol gruplarına uygulanan Frostig Görsel Algı Testi, Göz-el koordinasyon alt ölçeği öntest, sontest ve izleme testi puanlarında gözlenen söz konusu değişimlerin anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğine ilişkin iki faktörlü ANOVA sonuçları tablo 9 da verilmiştir.

Tablo9

*Göz El Koordinasyon Ölçeği Öntest, Sontest ve İzlem Testi Puanlarının ANOVA Sonuçları*

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Deneklerarası	8454.144				
Grup(birey/grup)	418,371	1	418,371		
Hata	8035,773	41	191,328	2,187	,147
Denekleriçi	17504.667				
Ölçüm (öntest-sontest-izlem)	8921,924	2	4460,962	50,115	,000
Grup*ölçüm	1105,470	2	552,735	6,209	,003
Hata	7477,273	84	89,015		
Toplam	25958.811	125			

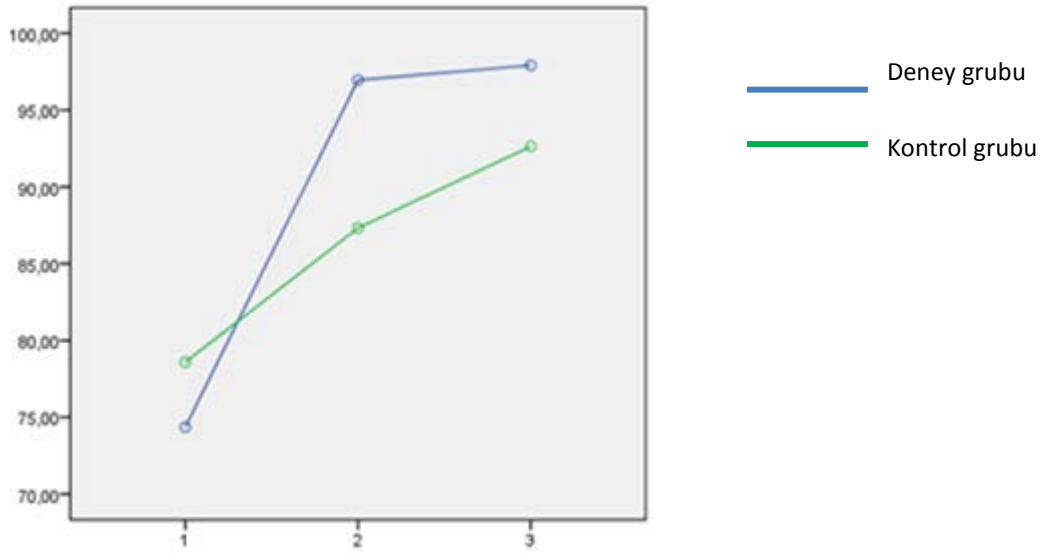
\*p<.05.

Tablo 9'a göre deney ve kontrol grubunda yer alan çocukların görsel algı becerilerinden göz-el koordinasyonunda deney öncesinden izlem testine kadar anlamlı olarak farklılık gözlenmiştir, yani farklı işlem gruplarında olmak ile tekrarlı ölçümler faktörlerinin, çocukların Görsel algı becerilerinden göz-el koordinasyon düzeyi üzerindeki ortak etkilerinin anlamlı olduğu bulunmuştur (F=50.115; p<.05).

Bu bulgu Dikkat Eğitim Programına katılmanın, çocukların Frostig Görsel Algı Testi Göz-el koordinasyon alt ölçeği puanlarını artırmada farklı etkilere sahip olduğunu göstermektedir. Uygulamaya katılan çocukların göz-el koordinasyonlarının uygulama öncesine göre, daha fazla geliştirdikleri görülmektedir. Deney grubundaki öğrencilerin göz-el koordinasyon düzeylerinde eğitim programının, kontrol grubundaki öğrencilerin göz-el koordinasyon puanlarına göre etkili olduğu anlaşılmaktadır. Ayrıca Tablo 9 da görüldüğü gibi deney ve kontrol grubunda Frostig Görsel Algı göz-el koordinasyon alt ölçeği ön test, son test ve tekrar test ortalamalarında bir fark gözlemlenmesine rağmen grup ana etkisinde bu fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır (F=2.187; p >0.05). Bu bulguya göre ön test ortalaması ( $\bar{x}$ =74.36), son test ortalaması ( $\bar{x}$ =96.95 ve izlem testi ortalaması ( $\bar{x}$ =97.90) arasında istatistiksel olarak fark görülmemektedir. Deney ve kontrol grubunda yer alan çocukların görsel algı becerilerinden göz el koordinasyon alt ölçeği puan ortalamaları, izlem testinde değişimi çok olmadığı için son test puanları ile izlem test puanları arasında farklılık göstermemektedir. Ortalamalar incelendiğinde deney grubunda yer alan çocukların Dikkat Eğitim Programı sonunda Görsel algı göz-el koordinasyon puanları düzenli olarak artmıştır.

Kontrol grubunda yer alan çocukların da araştırma boyunca göz-el koordinasyon becerilerinin düzenli olarak arttığı görülmektedir. Kontrol grubu göz-el koordinasyon ölçeği puanlarına baktığımızda ön test ortalaması ( $\bar{x}$ =78.59 ), son test ortalaması ( $\bar{x}$ =87.31) ve izlem testi ( $\bar{x}$ =92.63) puan ortalamaları arasında da anlamlı fark olmasına rağmen Tablo 8 incelendiğinde deney grubu ortalamaları arasındaki fark, kontrol grubu ortalamaları arasındaki

farktan daha fazladır. Bu bulgu Dikkat Eğitim Programının kontrol grubuna göre deney grubu göz-el koordinasyon düzeyi puanlarını daha fazla artırdığını göstermektedir.



Şekil 4. Göz El Koordinasyon Ölçeği Öntest, Sontest ve İzlem Testi Puanları

Frostig Görsel Algı Testi Şekil-Zemin İlişkisi Algısı Alt Ölçeğine İlişkin Bulgular

Tablo10

Şekil Zemin İlişkisi Algısı ölçeğinden alınan puanların öntest son test ve izlem puan ortalamaları ve standart sapma değerleri

Grup	Öntest		Sontest		İzlem	
	n	Ss	n	Ss	n	Ss



Deney	22	50,68	17,60	22	71,40	17,85	22	84,63	8,77
Kontrol	22	41,31	17,83	22	44,72	18,86	22	49,63	17,06

Tablo 10 da görüldüğü gibi, deney grubu görsel algı becerilerinden seçici dikkat üzerinde en önemli etkisi olan şekil zemin algısı ön test ortalama puanı 50,6818. iken, bu değer deney sonrasında 71,4091 ve izlemede ise 84,6364 olmuştur. Kontrol grubu ön test ortalama puanı 41,3182 iken, bu değer son testte 44,7273 izlemede ise 49,6364 olarak bulunmuştur. Buna göre, deney grubunun şekil zemin algısında, kontrol grubundaki çocukların puanlarına göre daha fazla artış olduğu söylenebilir.

Deney ve kontrol gruplarına uygulanan Frostig Görsel Algı Testi, şekil-zemin algısı alt ölçeği öntest, sontest ve izleme testi puanlarında gözlenen söz konusu değişimlerin anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğine ilişkin iki faktörlü ANOVA sonuçları Tablo 11 de verilmiştir.

Tablo11

*Şekil-Zemin İlişkisi Algısı, Öntest, Sontest ve İzlem Testi Puanlarının ANOVA Sonuçları*

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Deneklerarası	49189.72				
Grup(birey/grup)	18507,341	1	18507,341		
Hata	30682,379	42	730,533	25,334	,000
Denekleriçi	18060.666				
Ölçüm(öntest-sontest-izlem)	9894,409	2	4947,205	94,382	,000
Grup*ölçüm	3763,227	2	1881,614	35,897	,000
Hata	4403,030	84	52,417		
Toplam	67250.386				

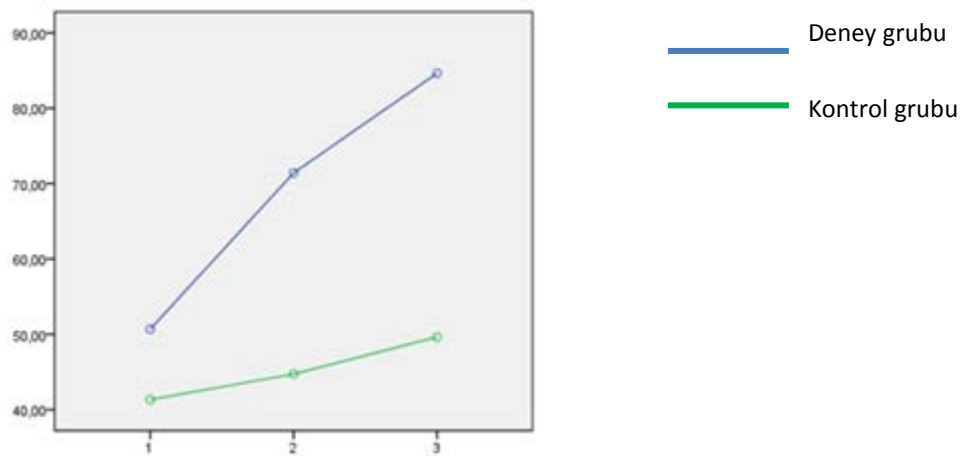
\*p<.05.

Tablo 11 e göre deney ve kontrol grubunda yer alan çocukların deney öncesinden izlem testine kadar anlamlı olarak farklılık gözlenmiştir, yani farklı işlem gruplarında olmak ile tekrarlı ölçümler faktörlerinin, çocukların şekil zemin

algıları üzerindeki ortak etkilerinin anlamlı olduğu bulunmuştur ( $f=25,334$ ;  $p<.05$ ). Bu bulgu Dikkat Eğitim Programına katılmanın, çocukların şekil-zemin algı düzeylerini artırmada farklı etkilere sahip olduğunu göstermektedir. Uygulamaya katılan çocukların şekil zemin algı düzeylerini uygulama öncesine göre, daha fazla geliştirdikleri görülmektedir. Dikkat Eğitim Programının Deney grubundaki çocukların şekil zemin algı puanlarını, kontrol grubundaki çocuklara göre artırmada etkili olduğu anlaşılmaktadır.

Ayrıca tablo 11 de görüldüğü gibi deney ve kontrol grubunda şekil zemin ilişkisi algısı ön test, son test ve tekrar test ortalamalarında anlamlı bir artış olmuştur ( $F=94,382$ ;  $p<0.05$ ). Bu bulguya göre ön test ortalaması ( $\bar{x}=50,68$ ), son test ortalaması ( $\bar{x}=71,40$ ) ve izlem testi ortalaması ( $\bar{x}=84,6364$ ) arasında istatistiksel olarak fark vardır. Ortalamalar incelendiğinde deney grubunda yer alan çocukların dikkat eğitim programı sonunda şekil zemin ilişkisi algısı puanları düzenli olarak artmıştır.

Kontrol grubunda yer alan çocukların Frostig Görsel Algı Testi Şekil zemin ilişkisi alt ölçeğinden aldıkları ön test ( $\bar{x}=41,31$ ), son test ( $\bar{x}=44,7273$ ) ve izlem testi ( $\bar{x}=49,63$ ) puan ortalamaları arasında da anlamlı fark olmasına rağmen tablo 10 incelendiğinde deney grubu ortalamaları arasındaki fark, kontrol grubu ortalamaları arasındaki farktan daha fazladır. Bu bulgu Dikkat eğitim programının kontrol grubuna göre çocukların şekil zemin ilişkisi algı puanlarını daha fazla artırdığını göstermektedir.



Şekil 5.Şekil- Zemin İlişkisi Algısı, Öntest, Sontest ve İzlem Testi Puanlar Grafiği

## Frostig Görsel Algı Testi Şekil Sabitlik Algısı Alt Ölçeğine İlişkin Bulgular

Tablo12

*Şekil sabitliği ölçeğinden alınan puanların öntest son test ve izlem puan ortalamaları ve standart sapma değerleri*

Grup	Öntest		Sontest			İzlem	
	n	Ss	n	Ss	n	Ss	
Deney	22	41,04	22	71,36	22	78,81	12,89
Kontrol	22	47,04	22	47,45	22	51,54	14,60

Tablo 12 de görüldüğü gibi, deney grubu şekil sabitliği ölçeği ön test ortalama puanı. 41,04 iken, bu değer deney sonrasında 71,36 ve izlemede ise 78,81 olmuştur. Kontrol grubu ön test ortalama puanı 47,04 iken, bu değer son testte 47,45, izlemede ise 51,54 olarak bulunmuştur. Buna göre, deney grubunun şekil sabitliği puanlarında, kontrol grubundaki çocukların puanlarına göre daha fazla artış olduğu söylenebilir.

Deney ve kontrol gruplarına uygulanan Frostig Görsel Algı Testi Şekil Sabitliği alt ölçeği öntest, sontest ve izleme testi puanlarında gözlenen söz konusu değişimlerin anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğine ilişkin iki faktörlü ANOVA sonuçları Tablo 13 de verilmiştir.

Tablo13

*Şekil sabitliği ölçeği, Öntest, Sontest ve İzlem Testi Puanlarının ANOVA Sonuçları*

aryansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Deneklerarası	34709.394				
Grup(birey/grup)	7485,121	1	7485,121		
Hata	27224,273	42	648,197	11,548	,001
Denekleriçi	22782.667				
Ölçüm(öntest-sontest-izlem)	10502,970	2	5251,485	90,046	,000
Grup*ölçüm	7380,788	2	3690,394	63,278	,000
Hata	4898,909	84	58,320		
Toplam	57492.061				

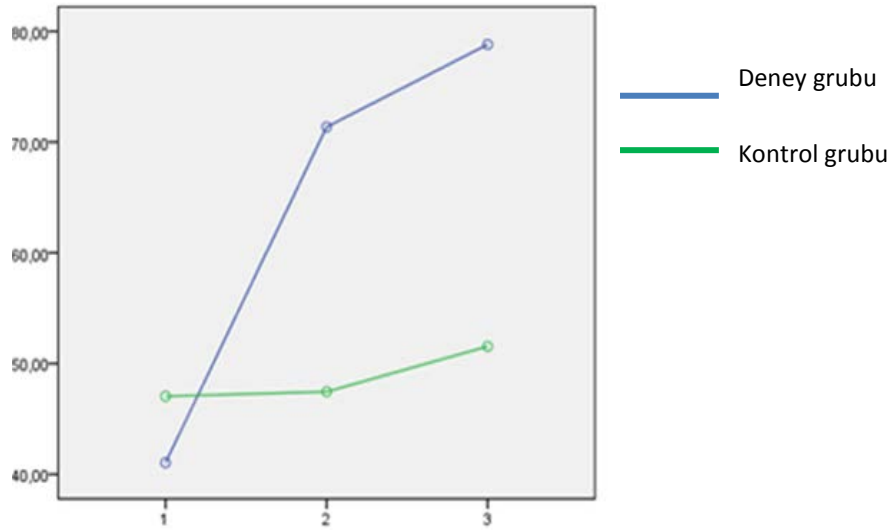
\*p<.05.

Tablo 13'e göre deney ve kontrol grubunda yer alan çocukların deney öncesinden izlem testine kadar anlamlı olarak farklılık gözlenmiştir, yani farklı işlem gruplarında olmak ile tekrarlı ölçümler faktörlerinin, çocukların şekil sabitliği algıları üzerindeki ortak etkilerinin anlamlı olduğu bulunmuştur (f=63,278; p<.05). Bu bulgu Dikkat Eğitim Programına katılmanın, çocukların şekil sabitliği algı düzeylerini artırmada farklı etkilere sahip olduğunu göstermektedir. Uygulamaya katılan çocukların şekil sabitliği algı düzeylerini uygulama öncesine göre, daha fazla geliştirdikleri görülmektedir. Dikkat Eğitim

Programının, deney grubundaki çocukların şekil sabitliği algı puanlarını, kontrol grubundaki çocuklara göre artırmada etkili olduğu anlaşılmaktadır.

Ayrıca Tablo 13’de görüldüğü gibi deney ve kontrol grubunda şekil sabitliği algısı ön test, son test ve tekrar test ortalamalarında anlamlı bir artış olmuştur ( $F=90,046$ ;  $p<0.05$ ). Bu bulguya göre ön test ortalaması ( $\bar{x}=41,04$ ), son test ortalaması ( $\bar{x}=71,36$ ) ve izlem testi ortalaması ( $\bar{x}=78,81$ ) arasında istatistiksel olarak fark vardır. Ortalamalar incelendiğinde deney grubunda yer alan çocukların Dikkat Eğitim Programı sonunda şekil sabitliği algısı puanları düzenli olarak artmıştır.

Kontrol grubunda yer alan çocukların Frostig Görsel Algı Testi Şekil sabitliği alt ölçeğinden aldıkları ön test ( $\bar{x}=47,04$ ), son test ( $\bar{x}=47,45$ ) ve izlem testi ( $\bar{x}=51,54$ ) puan ortalamaları arasında da anlamlı fark olmasına rağmen tablo 12 incelendiğinde deney grubu ortalamaları arasındaki fark, kontrol grubu ortalamaları arasındaki farktan daha fazladır. Bu bulgu Dikkat eğitim programının deney grubunda, kontrol grubuna göre çocukların şekil zemin ilişkisi algı puanlarını daha fazla artırdığını göstermektedir.



Şekil 6.Şekil sabitliği ölçeği, Öntest, Sontest ve İzlem Testi Puanlar Grafiği

Frostig Görsel Algı Testi Mekânsal Konum Algısı Alt Ölçeğine İlişkin Bulgular

Tablo14

*Mekânsal konum algısı ölçeğinden alınan puanların öntest son test ve izlem puan ortalamaları ve standart sapma değerleri*

Grup	Öntest		Sontest			İzlem	
	n	Ss	n	Ss	n	Ss	
Deney	22	45,90	22	87,50	22	87,72	1,51
Kontrol	22	70,72	22	69,95	22	68,13	15,56

Tablo 14'e göre, deney grubu mekânsal konum algısı ölçeği ön test ortalama puanı 45.90 iken, bu değer deney sonrasında 87.50 ve izlemede ise 87.72 olmuştur. Kontrol grubu ön test ortalama puanı 70.72 iken, bu değer son testte 69.95, izlemede ise 68.13 olarak bulunmuştur. Buna göre, deney grubunun mekânsal konum algısı puanlarında, kontrol grubundaki çocukların puanlarına göre daha fazla artış olduğu söylenebilir.

Deney ve kontrol gruplarına uygulanan Frostig Görsel Algı Testi mekânsal konum alt ölçeği öntest, sontest ve izleme testi puanlarında gözlenen söz konusu değişimlerin anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğine ilişkin iki faktörlü ANOVA sonuçları Tablo 15'de verilmiştir.

Tablo15

*Mekânsal konum algısı ölçeği, Öntest, Sontest ve İzlem Testi Puanlarının ANOVA Sonuçları*

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Deneklerarası	18627.659				
Grup(birey/grup)	556,371	1	556,371	1,293	,262
Hata	18071,288	42	430,269		
Denekleriçi	30340				
Ölçüm(öntest-sontest-izlem)	11760,591	2	5880,295	103,938	,000
Grup*ölçüm	13827,106	2	6913,553	122,201	,000
Hata	4752,303	84	56,575		

---

\*p<.05.

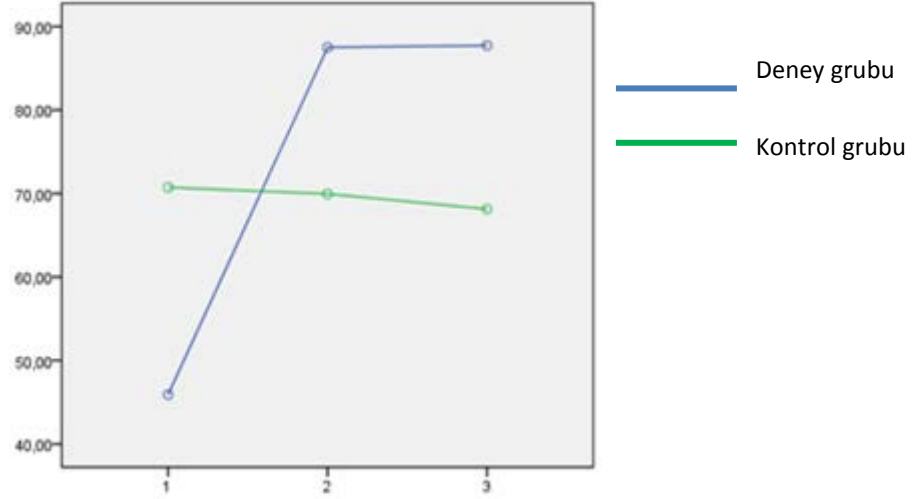
Tablo 15'e göre deney ve kontrol grubunda yer alan çocukların deney öncesinden izlem testine kadar anlamlı olarak farklılık gözlenmiştir, yani farklı işlem gruplarında olmak ile tekrarlı ölçümler faktörlerinin, çocukların mekânsal konum algıları üzerindeki ortak etkilerinin anlamlı olduğu bulunmuştur ( $f=122,201$ ;  $p<.05$ ). Bu bulgu Dikkat Eğitim Programına katılmanın, çocukların mekânsal konum algısı düzeylerini artırmada farklı etkilere sahip olduğunu göstermektedir. Uygulamaya katılan çocukların mekânsal konum algı düzeylerini uygulama öncesine göre, daha fazla geliştirdikleri görülmektedir. Dikkat Eğitim Programının, Deney grubundaki çocukların şekil sabitliği algı puanlarını, kontrol grubundaki çocuklara göre artırmada etkili olduğu anlaşılmaktadır.

Ayrıca Tablo 15'de görüldüğü gibi deney ve kontrol grubunda şekil sabitliği algısı ön test, son test ve tekrar test ortalamalarında anlamlı bir artış olmuştur. Ortalamalar arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır. ( $F=1,293$ ;  $p>0.05$ ). Son test puanları ile izlem testi puan ortalamaları arasında deney ve kontrol grubunda fark yoktur.

Bu bulguya göre ön test ortalaması ( $\bar{x}=45.90$  ), son test ortalaması ( $\bar{x}=87.50$ ), arasında fark görülmekte son test ortalaması ve izlem testi ortalaması ( $\bar{x}=87.72$ ) arasında fark görülmemektedir. Ortalamalar incelendiğinde deney grubunda yer alan çocukların Dikkat Eğitim Programı sonunda mekânsal konum algısı puanları kontrol grubuna göre daha yüksek görülmektedir.

Kontrol grubunda yer alan çocukların Frostig Görsel Algı Testi mekânsal konum algısı alt ölçeğinden aldıkları ön test ( $\bar{x}=70.72$ ), son test ( $\bar{x}=69.95$  ve izlem testi ( $\bar{x}=68.13$ ) puan ortalamaları arasında da fark yoktur. Bununla birlikte

tablo 14 incelendiğinde deney grubu ortalamaları arasındaki fark, kontrol grubu ortalamaları arasındaki farktan daha fazladır. Deney grubunda yer alan çocukların deney öncesi puan ortalamaları deney sonrasında çok yüksek bir artış gösterirken bu artış izlem testine kadar en son ortalamaya göre değişiklik göstermemiştir.



Şekil 7. Mekânsal konum algısı ölçeği, Öntest, Sontest ve İzlem Testi Puanları

Frostig Görsel Algı Testi Mekânsal İlişkiler Algısı Alt Ölçeğine İlişkin Bulgular

Tablo16

*Mekânsal ilişkiler algısı ölçeğinden alınan puanların öntest son test ve izlem puan ortalamaları ve standart sapma değerleri*

Grup	öntest		Sontest		İzlem		
	n	Ss	n	Ss	n	Ss	
Deney	22	52,00	22	84,81	22	88,00	4,34
Kontrol	22	78,13	22	78,00	22	84,36	2,98

Tablo 16'ya göre , deney grubu mekânsal ilişkiler algısı alt ölçeği ön test ortalama puanı 52.00 iken, bu değer deney sonrasında 84.81 ve izlemede ise 88.00 olmuştur. Kontrol grubu ön test ortalama puanı78.13 iken, bu değer son testte 78.00 izlemede ise 84.36 olarak bulunmuştur. Buna göre, deney grubunun mekânsal ilişkiler algısı puanlarında, kontrol grubundaki çocukların puanlarına göre daha fazla artış olduğu söylenebilir.



Deney ve kontrol gruplarına uygulanan Frostig Görsel Algı Testi mekânsal ilişkiler algısı alt ölçeği öntest, sontest ve izleme testi puanlarında gözlenen söz konusu değişimlerin anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğine ilişkin iki faktörlü ANOVA sonuçları Tablo 17’de verilmiştir.

Tablo17

*Mekânsal ilişkiler algısı ölçeği, Öntest, Sontest ve İzlem Testi Puanlarının ANOVA Sonuçları*

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Deneklerarası	6441.296				
Grup(birey/grup)	901,705	1	901,705	6,837	0,12
Hata	5539,591	42	131,895		
Denekleriçi	21329.334				
Ölçüm(öntest-sontest-izlem)	10788,652	2	5394,326	138,512	,000
Grup*ölçüm	7269,318	2	3634,659	93,328	,000
Hata	3271,364	84	38,945		
Toplam	27770.63				

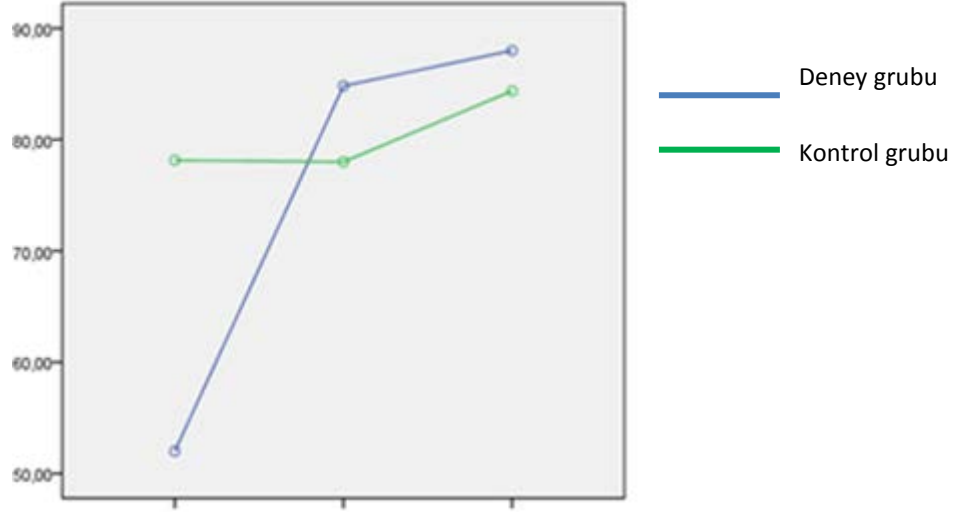
\*p<.05.

Tablo 17’ye göre deney ve kontrol grubunda yer alan çocukların deney öncesinden izlem testine kadar anlamlı olarak farklılık gözlenmiştir, yani farklı

işlem gruplarında olmak ile tekrarlı ölçümler faktörlerinin, çocukların mekânsal ilişkiler algıları üzerindeki ortak etkilerinin anlamlı olduğu bulunmuştur ( $f=93,328$ ;  $p<.05$ ). Bu bulgu Dikkat Eğitim Programına katılmanın, çocukların mekânsal ilişkiler algı düzeylerini artırmada farklı etkilere sahip olduğunu göstermektedir. Uygulamaya katılan çocukların mekânsal ilişkiler algı düzeylerini uygulama öncesine göre, daha fazla geliştirdikleri görülmektedir. Dikkat Eğitim Programının, Deney grubundaki çocukların mekânsal ilişkiler algı puanlarını, kontrol grubundaki çocuklara göre artırmada etkili olduğu anlaşılmaktadır. Ayrıca Tablo 17’de görüldüğü gibi deney ve kontrol grubunda mekânsal ilişkiler algısı ön test, son test ve tekrar test ortalamalarında anlamlı bir artış olmuştur ( $F=6,837$ ;  $p<0.05$ ).

Bu bulguya göre ön test ortalaması ( $\bar{x}=52.00$ ), son test ortalaması ( $\bar{x}=84.81$ ) ve izlem testi ortalaması ( $\bar{x}=88.00$ ) arasında istatistiksel olarak fark vardır. Ortalamalar incelendiğinde deney grubunda yer alan çocukların Dikkat Eğitim Programı sonunda mekânsal ilişkiler algısı puanları düzenli olarak artmıştır.

Kontrol grubunda yer alan çocukların Frostig Görsel Algı Testi mekânsal ilişkiler algısı alt ölçeğinden aldıkları ön test ( $\bar{x}=78.13$ ), son test ( $\bar{x}=78.00$  ve izlem testi ( $\bar{x}=84.36$ ) puan ortalamaları arasında da anlamlı fark olmasına rağmen tablo 16 incelendiğinde deney grubu ortalamaları arasındaki fark, kontrol grubu ortalamaları arasındaki farktan daha fazladır. Bu bulgu Dikkat eğitim programının deney grubunda, kontrol grubuna göre çocukların mekânsal ilişkiler algı puanlarını daha fazla artırdığını göstermektedir.



Şekil 8. Mekânsal ilişkiler algısı ölçeği, Öntest, Sontest ve İzlem Testi Puanlar Grafiği

## Tartışma, Sonuç ve Öneriler

### Tartışma

Araştırmada, okulöncesi eğitime devam eden çocukların dikkat toplama düzeylerini arttırmaya yönelik dikkat toplama eğitim programı uygulanmıştır. Araştırmanın sonucunda, dikkat eğitim programının çocukların dikkat toplama düzeylerini arttırmada başarılı olduğu, programa katılan çocukların dikkat düzeylerinde, bu programa katılmayan çocukların dikkat düzeylerine göre anlamlı

düzeyde bir artışın olduğu ve bu artışın aradan geçen izlem süresi olan 8 hafta boyunca devam ettiği sonucuna ulaşılmıştır.

Bu bölümde çalışmanın sonuçları ve bu doğrultuda tartışma ve yorumlara yer verilmiştir.

Araştırmanın 1. denencesine göre; dikkat toplama ile dikkat toplama eğitimi gruplarında yer alan çocukların dikkat toplama düzeylerinde, kontrol grubundaki çocukların dikkat toplama düzeylerine göre artış beklenmiştir. Araştırmanın sonucunda deney ve kontrol gruplarındaki çocukların dikkat toplama düzeyleri arasında anlamlı bir farklılığın ortaya çıktığı, deney grubunda yer alan çocukların FTFK Dikkat Testi sonuçlarına göre dikkat toplama düzeylerinde belirgin bir artışın olduğu, kontrol grubundaki çocukların dikkat toplama düzeylerinde ise, herhangi bir artışın olmadığı görülmüştür.

İlgili alan yazın incelendiğinde, çocuklarda dikkat toplama becerisinin eğitimle geliştirilebileceği vurgulanmaktadır. Helmke ve Renkl (1993); Lauster (1999); Ettrich (1998); Özdoğan (2001) dikkat toplamanın eğitimle geliştirilebileceğine dair farklı zamanlarda kapsamlı araştırmalar yürütmüşlerdir. Çocuklarda dikkat becerilerini geliştirmeye dönük bilgisayar destekli yürütülen çalışmaların sonuçları da grup etkinlikleri ile desteklenen kalem kâğıt çalışmaları kullanılarak yapılan diğer çalışmaların sonuçları da bu araştırmanın bulgusuyla paralellik göstermektedir.

Dikkat eğitimi amaçlı hazırlanan Kerns, Eso ve Thomson (1999 ) tarafından yürütülen program olan ‘Dikkat et’ programı, 7-11 yaş arası DEHB tanısı alan çocuklarla çalışılmış ve 8 haftalık programın sonunda çocukların dikkat düzeylerinde önemli artış gözlenmiştir. Bu araştırmanın sonucu DEHB tanısı alan çocuklarda dahi, dikkat becerilerini arttırmada doğrudan yapılan uygulamaların, çocukların bilişsel yeteneklerini fazlalaştırmada etkili olduğu sonucunu ortaya koymaktadır.

Karaduman (2004), Ettrich (1998) tarafından geliştirilen ‘Konsantrasyon Eğitim Programı’ ve Lauster (1999) tarafından geliştirilen ‘Konsantrasyon Oyunları’ temel alarak hazırladığı 24 oturumluk dikkat eğitim programı sonucunda çocukların dikkat düzeylerinde önemli değişiklikler saptamıştır.

Araştırma sonuçları alanyazındaki bu bulguyu desteklemektedir. Özdoğan (1999) gerçekleştirdiği araştırmasında algı, bellek, güdülenme ve ben'in geliştirilmesi düzenli bir eğitim programı ile dikkatin bir konu üzerinde toplanmasının ve varolan dikkat becerilerinin geliştirilebileceğinden söz etmektedir.

Kaymak, ( 1995) okulöncesi dönemdeki 5 yaş çocuklarla yapmış olduğu Frostig Görsel Algı Eğitim Programı materyalinden yararlanarak oluşturulan dikkat toplama çalışmasında, çalışmasının okul öncesi çocuklarının dikkat toplama becerilerinin geliştirilmesine olumlu yönde etkide bulunduğunu ortaya koymuştur. Bu çalışmada elde edilen sonuçlar Kaymak'ın bulgularıyla tutarlıdır.

Koruyucu ruh sağlığı çalışması kapsamında dikkat düzeyi düşük çocuklarla, çalışılan ve normal çocuklarla yürütülen dikkat toplama etkinliklerinin çocukların dikkat toplama düzeylerini arttırmada etkili olduğu sonucuna ulaşmışlardır (Earhard, 1970 ). Diebel ve Feige (1988), Clikeman, Nielsen, Clinton, Sylvester, Parle ve Connor'un (1999) eğitimcileri ve ebeveynleri tarafından dikkat etme güçlükleri yaşayan öğrencilerle yürüttükleri bir çalışmanın sonucuna göre dikkat eğitimi programının deney grubundaki öğrencilerin görsel ve işitsel dikkatlerinde gelişme olduğu bulunmuştur.

Bu çalışmada uygulanan dikkat toplama eğitim programı içeriğinde, bireysel olarak kendi dikkat süreçlerinin farkına varma ve kendi kendine yönerge verme, odaklanma, algı sabitliğini yakalama, şekil zemin algısını güçlendirme, kendini sakinleştirme; resimleri karşılaştırma, dikkatli dinleme, doldurma ve işaretleme alıştırmaları, istenen şekli karmaşık şekillerin arasından bulma çalışmaları gibi alıştırmalar yer almaktadır. Bu alıştırmalar ve dikkat toplama egzersizleri alanyazında yer alan diğer araştırmacı ve kuramcılar tarafından da önerilmektedir. Rapp (1982), de gerçekleştirdiği çalışmasında göz el koordinasyonunu güçlendirici alıştırmaları Ettrich (1998); Lauster (1975,1999), labirentlerin, işaretleme ya da doldurma alıştırmalarının, resimleri karşılaştırmanın, dikkatli dinleme alıştırmalarının ve benzerlik ve farklılık bulma alıştırmalarının dikkat toplama eğitiminde dikkat becerilerini güçlendirmede etkili olacağını öne sürmektedirler.

Araştırmanın ikinci denencesine bakıldığında deney grubunda dikkat eğitimi programına katılan çocuklara uygulanan dikkat geliştirici etkinliklerin çocukların göz-el koordinasyonu becerilerinde son test lehine anlamlı bir fark beklenmiştir. Araştırma sonuçlarına göre, deney grubunda dikkat eğitim programına katılan çocukların göz-el koordinasyon düzeylerinde kontrol grubundaki çocukların göz-el koordinasyonu düzeylerine göre anlamlı bir fark görülmüştür.

Uygulamaya katılan çocukların göz-el koordinasyonlarının uygulama öncesine göre, daha fazla geliştirdikleri görülmektedir. Deney grubundaki öğrencilerin göz-el koordinasyon düzeylerinde eğitim programının, kontrol grubundaki öğrencilerin göz-el koordinasyon puanlarına göre etkili olduğu anlaşılmaktadır. Deney ve kontrol grubunda yer alan çocukların görsel algı becerilerinden göz el koordinasyon alt ölçeği puan ortalamaları, izlem testinde değişimi çok olmadığı için son test puanları ile izlem test puanları arasında farklılık göstermemektedir. Deney grubunda yer alan çocukların Dikkat Eğitim Programı sonunda Görsel algı göz-el koordinasyon puanları deneysel işleme birlikte önemli bir artış göstermiş ve bu artış sekiz haftalık izlem süresi boyunca da kalıcılar göstermiştir. Son test puanlarında ulaşılan göz el koordinasyonu değerleri oldukça yüksek değerler olduğu görülmekte bu sebeple son test ile izlem testi arasında daha büyük farklılıklar da beklenmemektedir. Kontrol grubunda yer alan çocukların da araştırma boyunca göz-el koordinasyon becerilerinin düzenli olarak arttığı görülmektedir. Bu artış çocukların okulöncesi eğitime devamlılığı ve fiziksel gelişimlerinde olumlu ilerlemeler ile açıklanabilir.

Araştırma sürecinde Dikkat Eğitim Programı hazırlanırken Frostig Görsel Algı Eğitimi programından da yararlanılmıştır. Köster (1974), Frostig görsel algı eğitimi programını dikkat toplama eğitiminde kullanmış ve uygulamaların çocukların dikkat düzeylerinde önemli olumlu sonuçlar aldığını bildirmiştir. Kaymak (1995) okulöncesi dönem 5 yaş çocukları üzerinde gerçekleştirdiği dikkat toplama çalışmaları başlıklı uygulamasında, Frostig Görsel Algı Eğitim Programı materyalinden de yararlanarak oluşturduğu etkinliklerin çocuklarının dikkat toplama becerilerinin geliştirilmesine katkı sağladığını öne sürmüştür.

Araştırmanın üçüncü denencesine bakıldığında deney grubunda dikkat eğitimi programına katılan çocuklara uygulanan dikkat geliştirici etkinliklerin çocukların şekil zemin algılama becerilerinde son test lehine anlamlı bir fark beklenmiştir. Araştırma sonuçlarına göre, deney grubunda dikkat eğitim programına katılan çocukların şekil zemin algı düzeylerinde kontrol grubundaki çocukların şekil zemin algı düzeylerine göre anlamlı bir fark görülmüştür. Çevreden gelen bir çok uyarıcı arasından zihnin odaklanacağı uyarıcıya dikkat etme anlamında oldukça önemli olan şekil zemin algısı insan beyninin dikkatin merkezi olacak uyarıcıyı seçebilmesinde son derece önemlidir. (Tuğrul ve diğerleri, 2001) (Reinartz ve Reinartz, 1975)

Bir çocuğun eğitim ortamında kendisine sunulan öğrenme materyallerine dikkatini verebilmesi, odaklanabilmesi için şekil zemin ayrımı yeteneğinin gelişmiş olması gerekir. Çocuklarda dikkat toplama becerilerinin çalışıldığı bu araştırmada şekil zemin algısını geliştirmeye dönük eğitim programı kapsamında etkinlikler ve egzersizler uygulanmıştır. Şekil zemin algısını geliştirici zemin üzerindeki şekle odaklanabilmeye dönük eğitim programı boyunca yürütülen egzersiz ve araştırmalar doğrudan çocukların dikkat becerilerini güçlendirmeyi hedeflemiştir. Bu bağlamda yürütülen eğitim programı en önemli gelişmeyi çocukların şekil zemin algılarında göstermiştir. Uygulamalar sonucunda programa katılan deney grubundaki çocukların şekil zemin algılarında istatistiksel olarak ta anlamlı bulunun önemli bir gelişme kaydedilmiştir. Araştırmanın bu bulgusu alanyazında yürütülen diğer araştırma sonuçları ile benzerlik taşımaktadır.

Akaoğlu ve Dereli (2012 ) tarafından yürütülen çocuklarda görsel algı alt alanlarından şekil zemin algısını geliştirmeye dönük eğitici oyuncaklarla da desteklenen çalışmanın sonuçları eğitim programına katılan çocukların şekil zemin algı düzeylerinde anlamlı bir gelişimin olduğu sonucunu ortaya koymuştur.

Cengiz, (2002) çocukların görsel algı gelişimini destekleyici eğitim programının etkisini incelediği çalışmasında hazırladığı görsel algı gelişimini destekleyici program etkinliklerinin çocukların şekil zemin algılarında önemli bir gelişime neden olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Araştırmanın deney grubunda eğitim programına katılan çocukların görsel algının önemli alt becerilerinden olan şekil sabitliği düzeyinde son test lehine anlamlı bir gelişme olacağı beklenmiş olup araştırma sonuçları istatistiksel olarak bu denenceyi doğrulamıştır. Şekil sabitliği ölçeğinden deney grubundaki çocukların aldığı puanlar eğitim programı sonucunda kontrol grubuna göre önemli düzeyde fark göstermektedir.

Şekil sabitliği, bir nesnenin şekil, durum ve büyüklük gibi özelliklerinin çeşitli durumlar içinde değişmeden algılanması ve diğer uyarıcılar tarafından ayırt edilerek seçilmesidir. Şekil sabitlik algısının sağlıklı olarak işleyebilmesi yine çocukların dikkat becerileri ile yakından ilgilidir. Bir şekli belli bir zeminde kendine dair birçok özellikler içinde değişmeden algıyı sabitleyerek değerlendirebilme doğrudan dikkat becerileri ile ilgilidir. Çalışma kapsamında yürütülen eğitim programının çocukların şekil sabitliği düzeylerinin gelişimine katkı sağladığı görülmektedir. Bu bulgu konuyla ilgili yürütülen Kaya (1989) bulgularıyla uyumludur. Yine aynı şekilde görsel algı gelişimini destekleyen programın etkinliğini araştıran Cengiz(2002) , görsel algı alt becerilerinden olan şekil sabitliğini geliştirmeye yönelik yürüttüğü programın sonunda da çocukların şekil sabitlik algı düzeylerinde önemli bir farklılığı saptamıştır.

Araştırmanın deney grubunda eğitim programına katılan çocukların görsel algının önemli alt becerilerinden olan mekânsal algı düzeyinde son test lehine anlamlı bir gelişme olacağı beklenmiş olup araştırma sonuçları istatistiksel olarak bu denenceyi doğrulamıştır. Uygulamaya katılan çocukların mekânsal konum algı düzeylerini uygulama öncesine göre, daha fazla geliştirdikleri görülmektedir. Dikkat eğitim programının, deney grubundaki çocukların şekil sabitliği algı puanlarını, kontrol grubundaki çocuklara göre artırmada etkili olduğu anlaşılmaktadır. Araştırmaya katılan deney grubundaki çocukların mekânsal konum alt ölçeğinden aldıkları puan ortalamalarına bakıldığında gözlemlenen bu farklılık istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır. Özellikle deneysel işlemin uygulandığı dönemde yüksek bir artış gösteren mekânsal konum algısı son test ve izlem testi arasında daha stabil bir düzeyde devam etmiş ve deney grubundaki çocukların mekânsal konum algılarında düşme olmazken, eğitimle ulaşılan beceriler izlem süresi boyunca da sürdürülmüştür. Son test ve izlem testi



arasındaki farkın yüksek olmaması grup ana etkisi olarak bakıldığında sonucun istatistiksel olarak anlamlı olmamasına bir açıklama olabilir.

Mekânsal konum algısı çocuklarda yedi yaşa kadar devam eden bir gelişimsel süreçtir. (Kaya, 1989) Bu bağlamda çocukların mekânsal konum algılarındaki gelişim uygulanan deneysel işlemle yüksek değerlere taşınmış ve bu değerler izlem süresince de korunmuştur. Kontrol grubunda yer alan çocukların mekânsal konum algılarında ön testte ulaşılan ortalama puan değerleri zamana bağlı olarak küçük bir düşme göstermiştir. Kontrol grubu mekânsal konum algı puanlarında gözlenene bu küçük düşme dönemsel olarak öğretmenlerinin yaptığı çalışmalardaki azalma ile açıklanabilir.

Araştırmanın diğer grubunda okulöncesi eğitim süreçleri devam eden kontrol grubu çocuklarında mekânsal konum algısına dönük çalışmaların yetersizliklerinin bu beceri alanında düşmeye neden olmuş olabileceği düşünülmektedir. Kaya (1989) tarafından yapılan bir araştırmada dört- beş yaş çocuklarına uygulanan Frostig Görsel Algı Eğitim Programı sonrası çocukların mekânsal konumun algılanması ve mekan ilişkilerinin algılanması alanlarında deney grubunda bulunan çocukların öntest ve sontest puanları arasında istatistiksel olarak önemli bir fark olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Çocuklarda mekânsal konum algısı ve mekânsal ilişkiler algısı gelişimlerine yönelik daha dar kapsamlı çalışmalar yürütülerek durumun nedenleri tartışılabilir.

Araştırmanın deney grubunda eğitim programına katılan çocukların mekânsal ilişkiler algı düzeylerinde eğitim programının farklı etkilere sahip olduğu görülmektedir. Uygulamaya katılan çocukların mekânsal ilişkiler algı düzeylerini uygulama öncesine göre, daha fazla geliştirdikleri görülmektedir. Dikkat Eğitim Programının, deney grubundaki çocukların mekânsal ilişkiler algı puanlarını, kontrol grubundaki çocuklara göre artırmada etkili olduğu anlaşılmaktadır. Deney grubunda yer alan çocukların Dikkat Eğitim Programı sonunda mekânsal ilişkiler algısı puanları düzenli olarak artmış ve bu artış izlem süresi boyunca devam etmiştir. Çalışmanın bulguları Ercan (2009) tarafından yapılan görsel algı geliştirici programın çocukların görsel algı düzeylerine etkisi başlıklı çalışmasının sonuçları ile tutarlılık gösterdiği görülmektedir.

Araştırmaya katılan deney grubu çocuklarının mekânsal ilişkiler algı puan değerleri deneysel işlem boyunca hızlı bir artış göstermiş, son testten izlem süresine kadarki dönemde daha küçük bir artışla algılama becerisi sürmüştür.

Deney grubundaki son test ve izlem süresi arasındaki mekânsal ilişkiler algı puanlarındaki bu azalma yine deneysel işlem boyunca ulaşılan puan ortalamalarının yüksekliği ile açıklanabilir. Deneysel işlemle ulaşılan yüksek puan değerlerindeki kalıcılıkta son test sonrası bir düşme görülmemiştir. Araştırmanın altıncı denencesi olan çocukların mekânsal ilişkiler algısına yönelik gelişimleri değerlendirildiğinde uygulama öncesi daha avantajlı biçimde görülen kontrol grubundaki çocukların da mekânsal ilişkiler algılarında zamana bağlı olarak gelişim görülmektedir. Okulöncesi dönem eğitimleri devam eden kontrol grubu çocukların mekânsal ilişkiler algı puanlarındaki bu artış sınıf içi yapılan benzer nitelikli çalışmalarla ve normal gelişim sürecin sürmesi ile açıklanabilir. Arkonaç (1998) dört-altı yaş arasında dikkat becerilerinin yaşa bağlı olgunlaşmaya devam ettiğini bu süreçte çocukların yaşadığı deneyimlerin etkili olduğunu belirtmektedir.

Araştırmanın son yedinci denencesine bakıldığında çalışmanın bulguları hem FTFK Dikkat Testi puanlarının hem de Frostig Görsel Algı Testi puanlarının uygulamadan 8 hafta sonra artmaya devam ettiği deney grubundaki çocukların dikkat becerilerinin zamana bağlı olarak kalıcı biçimde gelişmeyi sürdürdüğü sonucunu ortaya koymaktadır. Literatürde, dikkat geliştirmeye dönük eğitim programlarının etkilerinin uzun süreli olduğu vurgulanmaktadır (Rapp 1982); Ettrich (1998) .

## **Sonuç ve Öneriler**

Gelişen ve hızla değişen bilgi ve teknoloji toplumu eğitim sistemlerinde de değişimleri zorunlu kılmaktadır. Bilgi ve teknoloji dünyasında meydana gelen hızlı değişime paralel olarak, zihinsel becerilerini en üst düzeyde kullanabilecek

ve bilgi üretecek bireylere duyulan ihtiyaç hızla artmaktadır. Okulöncesi eğitim çağı çocukların zihin sistemlerinin geliştirilmesi ve güçlendirilmesi açısından önemli bir dönem olduğu düşünülmektedir. Erken çocukluk yıllarından itibaren çocukların zihinlerindeki zihin sistemlerinin güçlendirilmesi ve dikkat, bellek gibi becerilerin geliştirilmesi konusunda çok yönlü destekleyici çalışmalara ihtiyaç duyulmaktadır.

Frostig tarafından 1970 li yıllarda başlayan çocukların algı ve zihin sistemlerini destekleyici çalışmalar günümüzde hızla devam etmektedir. Çocukların ilköğretime hazırlık zihinsel olgunluk düzeyleri ne ulaşabilmesinde son derece önemli bir yer arz eden görsel algı ve dikkat becerileri çocukların eğitim yaşamlarının verimliliğini etkileyecek son derece önemli becerilerdir.

Nöropsikolojik çalışmalar dikkat becerilerinin 3-5 yaş arası dönem önemli bir gelişim gösterdiğini ortaya koymaktadır. Bu yaşlarda dikkat sistemlerinde nörolojik etki temelleri henüz net anlaşılmasına rağmen beyin görüntüleme sistemleri dikkat eğitimleri ile oluşan olumlu etkileri ortaya koymaktadır ( Posner, 1996) Posner'a göre (1996) okulöncesi dönem çocuklarına verilen dikkat eğitim programları, çocukların yaşamında uzun süreli bir etki oluştururken, risk altındaki çocuklarda dikkat ve davranış problemlerinin önlenmesi anlamında da faydalı olacaktır.

Sonuç olarak, araştırmada deney grubunda dikkat becerilerinin gelişimine yönelik programa katılan çocukların dikkat becerilerinde , programın uygulanmadığı kontrol grubundaki çocuklara göre artış olduğu ve bu artışın uzun süreli olduğu görülmüştür. Bu araştırma okulöncesi eğitime devam eden çocuklarla gerçekleştirildiğinden araştırmanın bulguları ancak benzer nitelikteki gruplara genellenebilir. Araştırmacı tarafından geliştirilen ve dikkat becerileri kazandırmada etkili olduğu doğrulanan dikkat eğitim programının farklı yaş gruplarındaki çocuklara uygulanabilmesi için etkinlik ve alıştırma içeriklerinde değişikliklere ihtiyaç duyulmaktadır. Bu düzenlemelerle dikkat eğitim programı farklı yaş grubundaki çocuklarla da olumlu dikkat becerilerinin kazandırılması amaçlı çalışılabilir.

Dikkat toplama programları koruyucu önlemler olarak okulöncesi dönemde dikkat sorunları yaşadığı fark edilen çocuklara yardımcı olabilme , bu çocukların öğrenme performanslarını yükseltebilme zihinsel becerilerini güçlendirmeye dönük umut verici uygulamalardır.

Tezin bulguları sonucunda ulaştığımız bilgilere ek olarak önerilerde bulunulabilir.

- Dikkat toplamanın destekleyici eğitim programları ile geliştirilebileceği, çocukların dikkat becerilerinin güçlendirilebileceği bu çalışma sonucunda görülmüştür. Eğitim fakültelerinde okulöncesi eğitim anabilim dallarında dikkat ve dikkat toplama eğitim programları ile ilgili konuların bir dersin içeriğinde kapsamlı olarak yer almasıyla mesleğe başlama öncesi öğretmen adaylarının konuyla ilgili bilgilendirilmesi sağlanabilir.
- Okullarda okulöncesi eğitimde görev alan öğretmenlere yönelik çocukların dikkatinin nasıl toplanacağı, dikkatin nasıl geliştirilebileceği, dikkat sorunlarını önleme ve dikkat becerilerini desteklemeye dönük gereken psiko-eğitimsel uygulamalar gerçekleştirilebilir.
- 3.Okulöncesi dönemden başlayarak okullarda dikkat düzeylerinin tespitine dair tarama çalışmaları yapılabilir ve bu doğrultuda dikkat sorunları bakımından risk altındaki çocuklara okul rehberlik çalışmaları bağlamında destekleyici programlarla destek olunabilir.
- Okulöncesi eğitim döneminde çocuklardaki dikkat düzeylerini ölçmeye dönük ölçme ve değerlendirme araçlarına ihtiyaç duyulmaktadır. Bu bağlamda gelecek yıllarda araştırmacılar tarafından okulöncesinde dikkat/konsantrasyon, öğrenme, dikkat problemlerini tanılamaya dönük test ve ölçek geliştirme çalışmaları yürütülebilir. Bunlara ek olarak yabancı literatürde kullanılan ölçeklerin standardizasyon çalışmaları hızlandırılabilir.
- Okulöncesi eğitime devam eden çocukların dikkat düzeylerini etkileyen farklı tarz değişkenlere bakılan araştırmalara lisansüstü tezler ve araştırmalarda yer verilebilir.

- Okulöncesi eğitime devam eden çocukların dikkat toplama ölçekleriyle değerlendirilmesinin yanı sıra öğretmen ve ailelerle çalışılarak onlardan nitel veriler alınarak çalışmalar desteklenebilir.
- 7.Dikkat toplama eğitimi programının bitiminden 6 ay ve 12 ay sonra da izleme ölçümleri tekrarlanarak programların uzun süreli etkilerine bakılabilir.

## Kaynaklar

- Amado, S. (1996). *Farklı dikkat düzeylerinin örtük ve açık bellek üzerindeki etkileri*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Ege Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü , İzmir.
- Adler, A. (1996). *Çocuk eğitimi*. İstanbul: Cem Yayıncılık
- Aral, N. , Kandır, A. & Canyasar, M. (2002) . *Okul Öncesi eğitim ve anasınıfı programları*. İstanbul: Ya-Pa Yayınları.
- Arıkök, İ.(2001). *Beş-altı yaş çocuklarında görsel algı eğitiminin okuma olgunluğuna olan etkisinin incelenmesi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü , Ankara.
- Atkinson ,R. (1999). *Psikolojiye giriş*. İstanbul: Arkadaş Yayınları
- Arkonuç, M. (1999). *Açıklamalı psikiyatri sözlüğü*. İstanbul: Nobel Tıp Kitabevleri
- Aydın, A. (1999). *Gelişim ve öğrenme psikolojisi*. Ankara: Anı Yayınevi
- Barkley, R. A. (1998). *Attention deficit hyperactivity disorder: A handbook for treatment and diagnosis*. New York and London: Guilford Press.
- Beaumont, G (2008). *Introduction to neuropsychology*. New York and London: Guilford Press.
- Bozan, A.ve Akay, Y. (2012) Dikkat geliştirme eğitiminin ilköğretim 5. sınıf öğrencilerinin dikkatlerini toplama becerilerine etkisi . *Western Anatolia Journal of Educational Science*. 3(6) , 53-66
- Brand, H.J. (1989). *Reliability of the frostig test of visual perception in a south african sample*. Perceptual and Motor Skills,

<http://www.ncbi.nlm.nih.gov/pubmed/2780187> adresinden 13 Ekim 2013 tarihinde alınmıştır.

Çağatay, N ( 1986 ). *Frostig visual algılama testi ve eğitim programına dayalı olarak dört – sekiz yaş arası cerebral palsy’li çocuklarda visual algılama davranışının incelenmesi*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi) Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Çağatay, N. ve Mangır , M . ( 1987 ). anaokuluna giden ve gitmeyen dört –altı yaş çocuklarının görsel algılamaları üzerinde bir araştırma. *Ankara Üniversitesi Ziraat Fakültesi Yayınları Bilimsel Araştırma ve İncelemeler*, 1011, 547

Campbell, S. B. (1990). *Behavior problems in preschool children: Clinical and developmental issues*. New York: Guilford.

Clikeman, M. S., Nielsen, K. H., Clinton, A., Sylvester, L., Parle, N.& Connor, R. T. (1999). *An intervention approach for children with teacher and 149 parent-identified attentional difficulties*. *Journal of Learning Disabilities*, 32, 581 - 590.

Corbetta, M. (1998). *Frontopariatal cortical networks for directing attention and the eye to visual locations: identical, independent or overlapping neural systems? Proc Natl Acad Sci. USA*. 95.831-8

Duncan, G. J. , Dowsett, C. J., Claessens, A., Magnuson, K., Huston, A. C., Klebanov, P. & Japel, C. (2007). *School readiness and later achievement. Developmental Psychology*, 43(6), 1428-1446. doi: 10.1037/0012-1649.43.6.1428

Diebel, A.ve Feige, C. (1998). *Computergestütztes aufmerksamkeits und konzentrationstraining bei gesunden kindern*. *Praxis Kinderpsychologie und Kinderpsychiatri*, 47, 641 - 656.

Dodson, F. (1997). *Çocuk yaşken eğilir. İlk yeni yetmelik çağı*. (Çev. S.Servi ) İstanbul: Özerk Basım

Drummer, H. (1993). *Untersuchungen zum konzentrationstraining unter beachtung verschiedener trainingsmodifikationen*. Diplomarbeit, Institute für Psychologie, Universitate Leipzig.

Earhard, E. M. (1970). *Classification and attention training curricula for Head Start children*. Michigan State University. East Lansing

Ellis, H. C. & Hunt, R. R. (1993). *Fundamentals of cognitive psychology*. (2th . ed. ) . Oxford: Brown and Benchmar Publishers.

Erbay, F.(2013) Dikkat toplama ve okuma olgunluğu değişkenlerinin altı yaş çocuklarının işitsel muhakeme ve işlem becerilerini yordama gücü. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri* ,13(1). 413-429

Erişti, S. D., Uluuysal, B. ve Dindar, M. (2013) Görsel algı kuramlarına dayalı etkileşimli bir öğretim ortamı tasarımı ve ortama ilişkin öğrenci görüşleri. *Anadolu Journal of Educational Sciences International*, 3(1), 47-66

Ettrich, C. (1998). *Konzentrations-trainings- programm für kinder*: Gottingen: Vandenhoeck and Rubrecht.

Ettrich, C. (1998). *Konzentrations-trainings-programm für kinder: II: 1. und 2 schulklasse*. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht.

Feldman, R. S. (2004). *Child development*. Upper Saddle River, N.J.: Pearson/Prentice

Ferah. A. (1996). *İlk okuma-yazma öğretiminde görsel algılama ve zekânın yeri*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Flavell, J (1999). Cognitive development: Children's knowledge about the mind *Annual Review of Psychology*, 50, 21-45



Flavell, J.(1999). Development of knowledge about vision. *International Journal of Behavioral Development*, 24(1), 15-23

Frostig,M., Horne, D . , & Miller.A (1964). *The Frostig program for the development of visual perception*, Chicago : Follett Pub. Co.

Frostig, M . ( 1964 ). *Developmental test of visual perception*. Palo. Alto, CA: Consulting Psychologists Press.

Frostig, M. (1965 ). Visual Perception, Integrative Functions and Academic Learning. *Journal of Learning Disabilities*, 5(1) , 1-15.

Gander, M. J. & Gardiner, H. W. (1993). *Çocuk ve ergen gelişimi*. (Çev. B.Onur). Ankara: İmge Yayınevi

Geschwind, N. (1982). Disorders of attention. A frontier neuropsychology. *Philosophical transactions of the royal society*. 298, 173-185.

Güneş, E. (2004) . Dikkat Mekanizmaları. *Ankara Üniversitesi Tıp Fakültesi Mecmuası*, 57, 2.

Helmke, A. & Renkl, A. (1993). Unaufmerksamkeit in grundschulklassen. Problem der klasse oder der lehrers?. *Zeitschrift für Entwicklungspsychologie und Paedagogische Psychologie*. 25,185-205.

Kandır, A. (2003). *Gelişimde üç- altı yaş. çocuğum büyüyor*. İstanbul:Morpa Yayınları.

Karaduman, B. D. (2004). *Dikkat toplama eğitim programının ilköğretim 4. ve 5. sınıf öğrencilerinin dikkat toplama düzeyi, benlik algısı ve başarı düzeylerine etkisi*. (Yayınlanmamış Doktora Tezi) , Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Kaya, Ö. (1989). *Frostig görsel algılama eğitimi programının anaokulu çocuklarının görsel algılama ve zihinsel gelişimlerine etkisi*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi) . Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

Kaymak, S. (1995). *Yuvaya giden beş yaşındaki çocuklarla dikkat toplama çalışmaları*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi), Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

Kaymak, S. (2003) *Dikkat toplama eğitimi programının ilköğretim 2. ve 3. Sınıf öğrencilerinin dikkat toplama becerilerinin geliştirilmesine etkisi* Yayınlanmamış doktora tezi. Ankara Üniversitesi. Sosyal Bilimler Enstitüsü. Ankara.

Kenneth E. Moyer & B. Haller G. ( 1955 ) Attention spans of children for experimentally designed toys, *The Journal of Genetic Psychology: Research and Theory on Human Development* ,87 ,2.

Kılıç, G.Ö.(2004). *Ailesiyle birlikte yaşayan ve çocuk yuvasında kalan çocukların görsel algılama davranışı ile okul olgunluğu arasındaki ilişkinin incelenmesi*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi) . Ankara Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü ,Ankara.

Kinze, W., Barchmann, H. & Ettrich, K.U. (1985). Möglichkeiten der therapie von konzentrationsstörungen im kindesalter. *Psychologie in erziehung und unterricht*, 32, 14-20.

Klonoff, P.S. (2010) *Psychotherapy after brain injury: Principles and techniques*, New York : Guilford Press

Kolb, B.& Windshaw, I.Q. (1996) *Attention, imagery and consciosness. in: fundamentals of human neuropsychology*. New York : W.H. Freeman and Company

Korkmaz, B. (2000) *Pediatric davranış nörolojisi*. İstanbul: İstanbul Üniversitesi Yayın No: 4267.

Kring, A., Davison, G., Neale, J., & Johnson, S. (2004). *Anormal psikoloji*. Ankara: Türk Psikologlar Derneği

Lauster, U. (1999). *Konzentrationsspiele 1. Für die 1. und 2. klasse*. München: Lentz Verlag.

Leanne T, Bruce, D., Liang, A, Posner, M . ,& Swanson, D. (2010) . *Attention itself be trained? attention training for children At-Risk for ADHD*  
<https://sacklerinstitute.org/cornell/people/bruce.mccandliss/publications/publications/Tamm.etal.inpress.pdf> adresinden 10 Eylül 2013 tarihinde alınmıştır.

Levine, M. (2002). *Her çocuk başarabilir. Okul çağında zihinsel gelişim ve öğrenme farklılıkları*. İstanbul: Boyner yayınları.

Luria, A. R. (1973). *The working brain: An introduction to the neuropsychology*. New York: Basic Books.

Milli Eğitim Bakanlığı. (2013). *Okulöncesi eğitim müfredat programı* . Ankara: Komisyon

<http://tegm.meb.gov.tr/dosya/okuloncesi/ooproram.pdf> adresinden 18 Eylül 2013 tarihinde alınmıştır.

Milli Eğitim Bakanlığı. (2011) .Okul öncesi eğitimin güçlendirilmesi projesi ,Türkiye’de okul öncesi eğitimde kalite standartları durum analizi raporu

[http://tegm.meb.gov.tr/erkenegitimisec/media/duyurular/Kalite\\_durum\\_analizi\\_raporu\\_TR.pdf](http://tegm.meb.gov.tr/erkenegitimisec/media/duyurular/Kalite_durum_analizi_raporu_TR.pdf) adresinden 10 Nisan 2014 tarihinde alınmıştır.

Messaris, P. (1994). *Visual literacy: Image, mind and reality*. Colorado: Westview Press.

Motavallı, N.M. (2000). *Çocuk ve ergen psikiyatrisi*. İstanbul: Nobel Tıp Kitabevleri

McClelland, M & Acock, A . (2012). Relations between preschool attention span-persistence and age 25 educational outcomes. *human development and family sciences*, 245 hallie e. ford center for healthy children and families. *Oregon State University*

[http://ir.library.oregonstate.edu/xmlui/bitstream/handle/1957/31860/Preschool%20attention%20%20later%20outcomes\\_7-1712%20FINAL%5B1%5D.pdf?sequence=1](http://ir.library.oregonstate.edu/xmlui/bitstream/handle/1957/31860/Preschool%20attention%20%20later%20outcomes_7-1712%20FINAL%5B1%5D.pdf?sequence=1) adresinden 15 kasım 2013 tarihinde alınmıştır.

Morgan, T.C. (1999). *Psikolojiye giriş*. (Çev.S.Karakaş) Ankara: Hacettepe Üniversitesi Psikoloji Bölümü Yayınları

Nelson, R., Israel, A (2006). *Behaviour disorders of childhood..* New Jersey : Pearson International

Nittono H, Fukushima M, Yano A, & Moriya H. (2012). *The Power of Kawaii: Viewing Cute Images Promotes a Careful Behavior and Narrows Attentional Focus.*

<http://www.plosone.org/article/info%3Adoi%2F10.1371%2Fjournal.pone.0046362> adresinden 23 Nisan 2013 tarihinde alınmıştır.

Oktay, A.(1999). *Yaşamın sihirli yılları: Okulöncesi dönem* . İstanbul: Epsilon Yayıncılık

Öztürk, M., Sayar, K., Tüzün, Ü. ve Kandil, S.T. (2000) Dikkat eksikliği hiperaktivite bozukluğunda metilfenidat ve benlik saygısı. *Klinik Psikofarmakoloji Bülteni*. 10, 3.

Posner, M. I., & Rafal, R. D. (1987). Cognitive theories of attention and rehabilitation of attentional deficits. . *Neuropsychological rehabilitation*. New York : Churchill, Livingstone.

Posner ,M.I.&Petersen,S.E.(1990) . The attention system of the human brain. *Annuual Review of Neuroscience. 13, 25-42*

Rapp, G. (1982). *Aufmerksamkeit und konzentration: erklaerungsmodelle störungen handlungsmöglichkeiten.* Klinkhardt: Bad Heilbrunn / Obb.

Ratey, J. J. (2001). *A user's guide to the brain.* New York: Pantheon Books.

Reinartz, A . & Reinartz, E. (1975 ). *Wahrnehmungstraining* Dortmund: An Welsungsft.

Selçuk, Z. ve Öztürk, B. (1992). Öğrenme ve öğretme etkinliğini artırmada öğrenme stratejilerinin kullanılması; genel bir inceleme. *Eğitim Dergisi, 1, 66-74.*

Selçuk, Z. (2001). *Dikkat eksikliği ve hiperaktif çocuklar.* Ankara: Pegem A Yayıncılık.

Senemoğlu,N.(2013). *Gelişim öğrenme ve öğretim kuramdan uygulamaya .* Ankara : Yargı Yayınevi

Sergeant, J. (1996) *A Theory of attention: An Information processing perspective. attention, memory and executive function .* Baltimor : Brooks

Sohlberg, M., Mateer, C. A. (1986). *Attention process training (APT).* Puyallup, WA: Association for neuropsychological research and development.

Sohlberg, M. M., Mateer, C. A. (1987). Effectiveness of an attention training program. *Journal of Clinical and Experimental Neuropsychology,9, 117 - 130.*

Sohlberg, M. M., Mateer, C. A. (1989). *Introduction to cognitive rehabilitation. Theory and practice.* New York: The Guilford Press.

Sohlberg, M. M., Mateer, C. A. (2001). *Cognitive rehabilitation: An integrative neuropsychological approach*. New York: The Guildford Press.

Sohlberg, M. M., Pavese, A., Heidrich, A.,& Posner, M.(2000). Evaluation of attention process training and brain injury education in persons with acquired brain injury. *Journal of Clinical and Experimental Neuropsychology*, 22, 656 - 676.

Şimşek Ö. (2007). *anasınıfına devam eden çocukların okuma olgunluğu düzeyine türkçe dil etkinlik programının etkisinin incelenmesi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi) , Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü ,Ankara

Tsai, C. L., Wilson, P. H. and Wu, S. K. (2008). Role of visual- perceptual skills (non-motor) in children with developmental coordination disorder. *Human Movement Science*, 27, 649-664

Tuğrul,B. , Aral N., Erkan,S., Etikan,İ., vd.(2001). Altı yaşındaki çocukların görsel algılama düzeylerine Frostig gelişimsel görsel algılama eğitim programının etkisinin incelenmesi. *Qafgaz Üniversitesi Dergisi*, 8,67-84.

Thompson, T. (2004) *The Factors affecting attention span in children - Native Remedies*. <http://www.nativeremedies.com/articles/factors-affecting-attention-span-in-children.html> adresinden 12 Ekim 2013 tarihinde alınmıştır.

UNESCO . (2012) . *Herkes için eğitim küresel izleme raporu , önemli noktalar ve Türkiye değerlendirmeleri* . <http://www.unesco.org.tr/dokumanlar/egitim/2012.pdf> adresinden 03 Mart 2014 tarihinde alınmıştır.

Williams, D. J. (1987). *Effects of an attention training program on learning disabled children with attention deficits*. Paper presented at the national association for children with learning disabilities, San Antonio, T X.

Yaycı, L. (2007) *İlköğretim dördüncü sınıf öğrencilerinde seçici ve yoğunlaştırılmış dikkat becerilerini geliştirmeye dayalı bir programın etkililiğinin sınılanması* (Doktora Tezi) , YÖK Tez Merkezi.( 221512)

Yavuz, K. (2012). *Benim akıllı yavrum*. İstanbul: Timaş Yayınları,

Yeşilyaprak,B . (2006) . *Eğitim psikolojisi* . Ankara: PegemA Yayıncılık

## Ekler

### Ek-1 : Kişisel Bilgi Formu

Çocuk Adı Soyadı:.....

Doğum Tarihi:.....

Çocuğun doğum sırası :

Kardeş Sayısı:..... Tek: ( )

#### A. Anne Babanın Öğrenim Durumu

	Anne	Baba
1. Okur-Yazar Değil	( )	( )
2. Okur-Yazar	( )	( )
3. İlkokul	( )	( )
4. Ortaokul	( )	( )
5. Lise	( )	( )
6. Önlisans	( )	( )
7. Lisans	( )	( )
8. Yüksek Lisans	( )	( )

#### B. Anne Babanın Mesleği

	Anne	Baba
1. Çalışmıyor	( )	( )
2. İşçi	( )	( )
3. Memur	( )	( )
4. Emekli	( )	( )
5. Serbest Meslek	( )	( )
6. Profesyonel Meslek (Avukat, doktor, öğretmen vb. )	( )	( )

C. Aile durumu: Çekirdek : ( ) Geniş: ( )

D. Anne-Baba: Sağ: ( ) Ölü ( )

Boşanmış: ( ) Beraber: ( ) Ayrı:( )

#### E. Çocuğun önceki yıllar aldığı eğitim:

- ( ) Okulöncesi kreş eğitimi aldı.  
( ) Okulöncesi kreş eğitimi almadı.

#### F. Çocuğun Sağlık Durumu:

Sürekli Bir Hastalığı Var Mı? Evet: ( ) Hayır: ( )

#### G. Yaşam olayları:

Son bir yıl içinde aşağıdaki yaşam olaylarından hangileri yaşananlar varsa kutulara 'X'i işareti koyunuz

- |                                      |                                 |
|--------------------------------------|---------------------------------|
| ( ) Ev Değiştirme:                   | ( ) Okul Değiştirme:            |
| ( ) Ailede Boşanma:                  | ( ) Aileden Birinin Ölümü:      |
| ( ) Kardeş Doğumu:                   | ( ) Geçirilen Ağır Hastalık:    |
| ( ) Geçirilen Ameliyat:              | ( ) Ailede Ekonomik Kriz:       |
| ( ) Yangın, Deprem vb.:<br>ayrılığı: | ( ) Anne veya babanın uzun süre |



**Ek-2:(FTF-K) 5 Yaş Çocukları İçin Dikkat Toplama Testi**

**FRANKFURTER DİKKAT TESTİ**

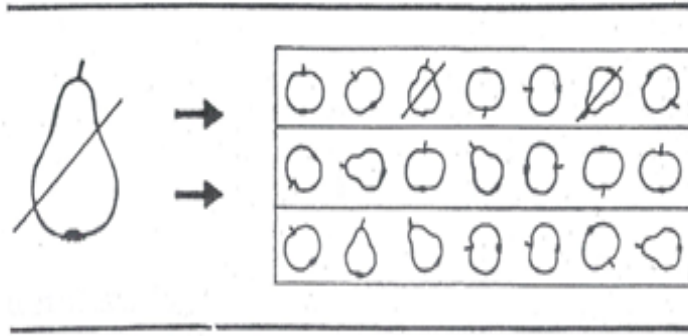
**ADI- SOYADI :**

**TEST TARİHİ :**

**DOĞUM TARİHİ :**

**TAKVİM YAŞI :**

Aşağıdaki örneği uygulamaya başlamadan önce beraber çözünüz.



**Toplam Ham Puan :**

**Son Değer :**

**Değerlendirme :**

**EK 3 : FROSTIĞ GELİŞİMSEL GÖRSEL ALGI TESTİ**

COCUĞUN : .....

ADI SOYADI : .....

BABA ADI : .....

ANNE ADI : .....

ADRES : .....

TELEFON : .....

YIL AY GÜN

TEST TARİHİ / /

DOĞUM TARİHİ / /

TAKVİM YAŞI / /

TOPLAM

IQ :

EL TERCİHİ

SINIFI

SOSYAL UYUM

OKUMA BAŐARISI

GEREKLİ DURUMDA MEDİKAL TEDAVİ

FİZİK TEDAVİSİ VE YARDIM

TESTİ UYGULAYAN

	I	II	III-A	III-B	IV	V
1						
2						
3						
4						
5						
6						
7						
8						
9						
10						
11						
12						
13						
14						
15						
16						
17						
18						
19						
20						
	I	II	III-A	III-B	IV	V

ALT TEST	I	II	III	IV	V
HAM PUAN					
YAŞA UYGULUK					
STANART PUAN					

ALGI KATSAYISI

#### Ek 4: Dikkat Eğitim Programının Değerlendirilmesi

Sayın:.....

Bu tezin amacı, okulöncesi eğitime devam eden 5-6 yaş çocukların seçici ve yoğunlaştırılmış dikkat becerilerinin gelişiminin de, hazırlanan dikkat eğitimi programının etkililiğini incelemektir. Çocukların seçici ve yoğunlaştırılmış dikkat becerilerini desteklemek amacıyla hazırlanan eğitim programını, tezin amacına uygunluğu açısından aşağıda açıklanan ölçütleri dikkate alarak değerlendirmenizi beklemekteyiz. Gerekli gördüğünüz durumlarda görüşlerinizi “açıklama” sütununa yazabilir ve başka kriterler ekleyebilirsiniz.

İlginiz ve çalışmaya katkınız için teşekkür ederiz.

Kudret YAVUZ

Değerlendirme Kriterleri	Evet	Kısmen	Hayır	Açıklama
1. Dikkat gelişimine yönelik etkinliklerin çeşitliliği yeterli midir?				
2. Hazırlanan dikkat eğitim programı çocuğu seçici ve yoğunlaştırılmış dikkat becerileri yönünden yeterli bir şekilde destekliyor mu?				
3. Etkinliklerin çocuklarla 10 hafta süresince haftada 2 gün çalışılması öngörülmüştür. Etkinlikler için ayrılan zaman yeterli mi?				
4. Hazırlanan dikkat eğitim programına ilişkin hedefler görsel motor entegrasyonu kapsıyor mu?				
5. Hazırlanan dikkat eğitim programını kapsayan tüm alt alanlardaki bölümler hedefler ve yönergeler açısından 5-6 yaş çocuklarının gelişimine uygun mu?				
6. Hazırlanan dikkat eğitim programı için çalışılacak etkinlikler amaç ve kazanımları gerçekleştirecek nitelikte mi?				
7. Hazırlanan dikkat eğitim programı uygulanırken bir günde ayrılacak süre yeterli mi?				
8. Etkinlikler için kullanılacak materyaller uygun mu?				
9. Hazırlanan dikkat eğitim programı kendi içinde bütünlük arz ediyor mu?				
10. Hazırlanan dikkat eğitim programında çocuklardan yapması beklenen davranışlar açık mı?				

## Ek 5: Dikkat Eğitim Programı Etkinlik Örnekleri

### 3. Hafta - 5. Etkinlik : DİKKATLE DİNLE VE HATIRLA

**Etkinlik Türü:** Bütüncü/etkinlik (Dyun, Türkçe)  
**Yaş Grubu :** 60-72 Ay

#### KAZANIMLAR VE GÖSTERGELERİ

##### Bilişsel Gelişim Alanı

**Kazanım 1:** Nesne/durum/olaya dikkatini verir.  
**Göstergele:** Dikkat edilmesi gereken nesne/durum/olaya odaklanır.

**Kazanım 10:** Mekânda konumla ilgili yönergeyi uygular.  
**Göstergele:** Nesnenin mekândaki konumunu söyler.  
Yönergeye uygun olarak nesneyi doğru yere yerleştirir.

##### Dil Gelişim Alanı

**Kazanım 7:** Dinlediklerinin/İslediklerinin anlamını kavrar.  
**Göstergele:** Sözel yönergeyi yerine getirir.

#### MATERYALLER

Tahta,kalem,renkli bant Tahta,kalem,renkli bant

#### ÖĞRENME SÜRECİ

"Gözlerinizi kocaman açınım ,Dikkatte çevreye bakınım  
Tık tık kapı çalıyor,Çalışmamı başlıyor  
Pit pit kalbim atıyor,Bütün dikkatli çocuklar,  
Hepsi burada toplanıyor."

- Ritm eşliğinde yukarıdaki tekerleme ile sınıfa girilir. Çocuklara sınıfın ortasında toplanmaları elele tutuşması ve halka şeklinde oturması söylenir.
- Çocukların her birinin ellerine gazlı boya kalemleri dağıtılır. Çocuklardan birbirlerinin işaret parmaklarını birer göz burun ve ağızla küçük kuklaya dönüştürmeleri istenir. Bütün çocuklar birbirlerinin parmaklarını minik kuklalara dönüştürdüğünde eğitmeni aşağıdaki açıklamayı yapar.

"Çocuklar şimdi hepinizin artık becerikli dikkatli bir parmak kuklası var. Kaldırım parmaklarımızı kukladanımıza görümlü. Bütün parmakları görmek eğitimi "Çocuklar şimdi bu becerikli parmak kuklalara birer görev verelim ne dersiniz. Her birinin bu becerikli parmak kuklası ile sınıf tahtasında gelmenizi ve sınıf tahtasında çizdiğiniz çizgileri izleyerek dikkatle parmak kuklalarınızla tavşanımı havuğara ulaştıracağız yolu göstermenizi istiyorum." der.

- Sınıf tahtasına karmaşık biçimde inişli çıkışlı bir yol izleyerek çizgileri hazırlar. Çizginin bir yanına havuç bir yanına küçük bir tavşan çizer.
- Çocuklardan çizginin başlangıç noktasından sonuna kadar parmaklarıyla dikkatle çizginin üzerinden gitmeleri söylenir. Bütün çocuklar çalışmayı tamamladığında etkinlik sona erir.
- Eğitmen bu kez çocukları daha önceden sınıfa hazırladığı yürüme çizgisinin yanına çağırır. Çizgenin yolunda çocukların yürütmesini ve yolun sonunda kendileri için kayılan tabaktan bir şeker alarak dönmelerini ister.



- Bütün çocuklar yürüyüşlerini tamamladığında çocuklara 3 adet dikkat toplama becerisini artırmaya yönelik alıştırma yapılır.
  - Çocuklara el hareketleri ile odaklanma yöntemini kullanarak kendilerine verilen çalışmayı tamamlamaları istenir.
  - Çalışmalar bitğinde her çocuğun kendi çalışmasını kontrol etmesi istenir. Bu esyede uygulayıcı eğitimi çocukların her birine birebir geribildirimlerde bulunur. Bireysel olumlu cümlelerle çocukların küçük çabalarını takdir edilir.
  - Heykeltıraş ve heykel draması ile etkinlik tamamlanır.
- Çocuklar üç kişilik gruplar olurlar. Bu gruplardaki çocuklardan biri çamur, biri heykel, diğeri heykeltıraş olur. Heykeltıraşın gözleri bağlanır. Heykel istediği bir pozisyonu alır. Heykeltıraşın heykele dokunması ile aldığı pozisyon anlamaya çalışarak çamur görevini gören çocuğa şekil verilir. Çalışma sonunda heykeltıraşın gözlerini açar, heykel ile çamuru karşılaştırır aynı şekli verir veremediğine bakar. Heykeltıraşın birbirine benzer ve benzersiz yanlarını çocuklarca tartışılır. Grupları her çocuk dönüştürülür olarak her üç rolü oynar. Oyun bittikten sonra sınıfta bir heykel müzesi kurular ve bütün heykeller i öğrenim sırasıyla ister ve müzeye çizer. Eğitmen bildiği bir tekerleme ile sırasıyla çocukları sayar ve parmağın geldiği çocuk heykel olmayı bırakır ve eğitmeni ile müzeye çizer ve heykelleri inceler. Sonra yeniden tekerleme ile sıradaki müze gezerek olan çocuk seçilir ve bütün çocuklar bu sayede hem heykel olur hem de diğer arkadaşlarını izleme fırsatı bulurlar.

- Oyun tamamladığında aşağıdaki açıklama ile etkinlik vurgusu yapılır.

"Şimdi her biriniz gözlerinizi benim gözlerime bakın. Hepsinizin gözleri benim gözlerimde buluşsun lütfen. Çocuklar gördüğümüz her şeye dikkate bakmak önemlidir. Dikkatle baktığımızda götümden bir şeyler kaçırmaz baktığımız her şeyin özelliklerini fark ederiz. Öğrenmek ve okulumuzda başkanı olmak için sizlere gösterdiğimiz her şeyi gözlerinizi kocaman açıp dikkatle baktığımızda hepiniz dikkatli yıldızlar olacaksınız"

#### DEĞERLENDİRME

- Aşağıdaki sorular üzerinden etkinlik değerlendirilir.
- Çizim dikkatli yürütme çalışmada nelere dikkat ettiniz?
- Nereelerde yürürken dikkatli olmamızı gerekir?
- Oyunlarımızda en çok hangi bölümü beğendiniz?
- Köpeğim uyan oyunu ile etkinlik tamamlanır.

### 1. Hafta - 3. Etkinlik : BENİM DİKKATLİ BECERİKLİ PARMAGIM

**Etkinlik Türü:** Oyun ve Hareket, Okuma ve yazmaya hazırlık (BÜKÜNLEŞTİRİLMİŞ Büyük Grup Etkinliği)  
**Yaş Grubu :** 60-72 Ay

#### KAZANIMLAR VE GÖSTERGELERİ

##### Bilişsel Gelişim Alanı

**Kazanım 1:** Nesne/durum/olaya dikkatini verir.  
**Göstergele:** Dikkat edilmesi gereken nesne/durum/olaya odaklanır.  
Dikkatini çekem nesne/durum/olaya yönelik sorular sorar.  
Dikkatini çekem nesne/durum/olaya yöntemleriyle açıklar

**Kazanım 8:** Ağızla dilerseniz haberler.  
**Göstergele:** Nesne/durum/olaya bir süre sonra yeniden söyler.

**Kazanım 5:** Nesne ya da varlıklarını tanımlar.  
**Göstergele:** Nesne/varlıkların adını, rengini, şeklini, büyüklüğünü, kullanılışını, dokusunu, sesini, kokusunu, yapıldığı malzemeyi, tadını, misafirini ve kullanım amacalarını söyler.

##### Dil Gelişim Alanı

**Kazanım 7:** Dinlediklerinin/İslediklerinin anlamını kavrar.  
**Göstergele:** Sözel yönergeyi yerine getirir.

**Kazanım 8:** Dinlediklerinin/İslediklerini cesitli yollarla ifade eder.  
**Göstergele:** Dinlediklerini/İslediklerini ile ilgili sorular cevap verir.  
Dinlediklerini/İslediklerini başkalarına anlatır.

##### Motor Gelişim Alanı

**Kazanım 2:** Denge hareketleri yapar.  
**Göstergele:** Bireysel ve eşli olarak denge hareketleri yapar.

#### MATERYALLER

Sarı vosvosun karın ağrısı öyküsü,müzik CD

#### ÖĞRENME SÜRECİ

"Gözlerinizi kocaman açınım ,Dikkatle çevreye bakınım  
Tık tık kapı çalıyor,Çalışmamı başlıyor  
Pit pit kalbim atıyor,Bütün dikkatli çocuklar,  
Hepsi burada toplanıyor."

- Ritm eşliğinde yukarıdaki tekerleme ile sınıfa girilir. Çocuklara sınıfın ortasında toplanmaları elele tutuşması ve halka şeklinde oturması söylenir.
- Çocuklara birlikte nefes alma ve hareket çalışmaları yapılacak sbzlenir. Eğitimi bazı hareketler yapar ve çocuklardan da aynı hareketlerin aynı yapmalarını istenir. (Sağ elini kaldıрма, Kolları yana açma, toplama, elini burnuna koyma, parmaklarını birleştirme vb) En az 10 hareket yapıldıktan sonra son hareket olarak eğitmeni kollarını yukarıda birleştirir ve bir ayakını diğer dizinin üzerine koyar ve çocuklardan da bu hareketi yapmalarını ve durabildikleri kadar bu şekilde konuşmadan durmaları söylenir.

- Çocuklar hareket yaptıkları sonra onlara derin nefes alma burundan güçlü bir nefes çekme içinde birkaç saniye tutma ve ardından nefesini boğazına gibi derin nefes egzersizleri birlikte yapılır.
- Nefes çalışması sonrası çocuklar rahat bir mindere otururlar. Once çocuklardan gözlerini kapatmaları ve yüksek sesle bağlamaları istenir. Çocuklara zil sesini duyana bağlamaya devam etmeleri zil sesini duyar duyuz susmaları söylenir.

2.Asayaya geçilir. Bu kez çocukların süre bulduğu andan itibaren gülmeleri söylenir. Çocuklar yine zil sesini duyana kadar gülmeye devam ederler. Zil sesi ile hemen susarlar. Bu sunma anda çocukları şimdi hepiniz susunuz, hiç biriniz ses çıkartmayın. Su an sadece kendi nefes alıp vermeniz nefesinizin sesini duymaya çalışın yönergesi verilir. Zil sesi duyana kadar sadece nefesinizin sesini dinleyin sözlü ile 1k sessizlik sağlanır ve zil çalınarak çalışma tamamlanır.

- Nefes egzersizleri kitap okuma ile sürdürülür. Çocuklara "Şimdi size bir öykü okuyacağız. Öyküye dikkatle dinlemenizi istiyorum çünkü, öykü bittikten sonra size öykü hakkında bazı sorular soracağız. Bu soruları bakalım kimler doğru cevaplandıracak." Açıklaması yapılır.
- Çocuklar yarım daire şeklinde oturacaktırlar. Öyküye başlanır ve "Sarı vosvosun karın ağrısı" öyküsü resimleri gösterilerek tanımatlara dikkat edilerek çocuklara okunur. Okuma çalışması sonrası eğitmeni görsümlü olan çocuklardan öyküyü kısaca özetlemelerini ister.

**Sarı vosvosun karın ağrısı**  
Sarı vosvosun karın ağrısının nedeni nedir?  
Sarı vosvosu kurtarıcı bişkiilet nasıl bir yardımda bulunmuştur?  
Sarı Vosvosu Şeyh Şevvalinin devanesına nasıl vaktetmiştir?  
Öykünün sonunda Şeyh Şevvalinin başına ne gelmiştir?

- Dinlediğini anlamaya dönük yapılan sorular cevap etkinlikleri Sonra Yanıtı okunarak etkinlik sürdürülür. Bu esyede çocukların beklenen, birbirlerini takdir etmeleri: Ama bu defa birbirlerinin vakallerini (seslerini) takdir etmeleri gerekmektedir. Oynun ilerleyen aşamalarında çocukların birbirleriyle diyalog kumaları ve doğaçlama yapmaları istenmelidir.
- Eğitmeni çocukları küllü eş olarak yıldırdı birbirine bakarak şekilde sıra olmalarını ister ve oyunun kurallarını anlatır. Eşlerden bir aynaya, diğeri aynaya bakan kişi olur. Eğitmeni müzığ açıldında aynı eşinin yaptığı hareketleri aynıysa yapacaktır. Müzik sustuğunda hiçbir çocuk kumdamayacaktır. Müzik tekrar açıldığında roller değıştırler okuyana devam edilir.

- Oyun sonrası çocuklara 3 adet dikkat toplama becerisini artırmaya yönelik alıştırma yapılır.
- Alıştırma kağıtları içerik:

I. Hayvanları ederine çizipyi takip ederek uluşurma  
II. Şekli kopyalama  
Çalışmalar bitğinde her çocuğun kendi çalışmasını kontrol etmesi istenir. Bu esyede uygulayıcı eğitmeni çocukların her birine birebir geribildirimlerde bulunur. Bireysel olumlu cümlelerle çocukların küçük çabalarını takdir edilir.

#### DEĞERLENDİRME

- Aşağıdaki sorular üzerinden etkinlik değerlendirilir.
- Çizim dikkatli yürütme çalışmada nelere dikkat ettiniz?
- Nereelerde yürürken dikkatli olmamızı gerekir?
- Oyunlarımızda en çok hangi bölümü beğendiniz?
- Köpeğim uyan oyunu ile etkinlik tamamlanır.



**5.Hafta 9. Etkinlik : DİKKATLİ GÖZLER**  
**Etkinlik Türü:** Bütünleştirici etkinlik (Oyun, Hareket , Okuma yazm aya hazırlık)  
**Yaş Grubu :** 60-72 Ay

**KAZANIMLAR VE GÖSTERGELERİ**

<b>Bilişsel Gelişim Alanı</b> Kazanım 1: Nesne/durum/olaya dikkatini verir. Göstergeleri: Dikkat edilmesini isteyen nesne/durum/olaya odaklanır. Dikkatini çeken nesne/durum/olaya ayrıntılarıyla açıklar.
Kazanım 3: Algıladıklarını hatırlar. Göstergeleri: Nesne/durum/olayı bir süre sonra yeniden söyler.
Kazanım 5: Nesne ya da varlıkların özelliklerini. Göstergeleri: Nesne/varlığın adını, rengini, şeklini, büyüklüğünü, uzunluğunu, dokusunu, sesini, kokusunu, yapıldığı malzemeyi, tadını, miktarını ve kullanım amaçlarını söyler.
<b>Dil Gelişim Alanı</b> Kazanım 7: Dinlediklerini/izlediklerini anlamını kavrar. Göstergeleri: Sözel yönergeleri yerine getirir.
Kazanım 8: Dinlediklerini/izlediklerini çeşitli yollarla ifade eder. Göstergeleri: Dinlediklerini/izlediklerini ile ilgili sorulara cevap verir. Dinlediklerini/izlediklerini bağlarına anlar.

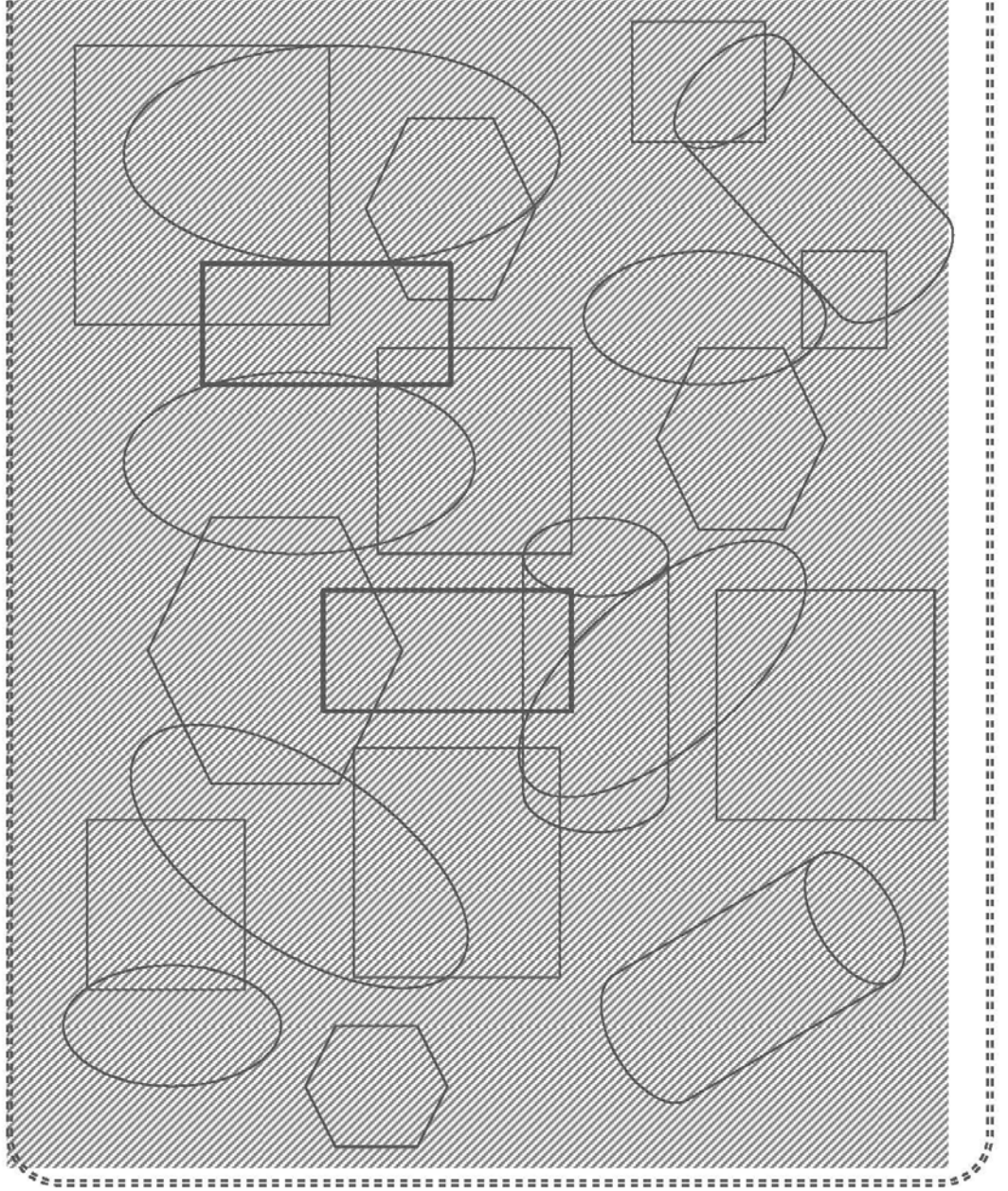
<b>MATERYALLER</b> Mum, çakmak, (10 farklı nesne yeşil yaprak, sarı muz resmi, kırmızı elma resmi, makar, diğ fırçası, kağıt kepeç, buralık kağıdı ,parfüm kutusu, teflik)
---

<b>ÖĞRENME SÜRECİ:</b> "Gözlerimi kocaman açarım ,dikkatli çevremi bakırım Hiçbir şeyi kaçırmıyorum.Çalışmamıza başlıyoruz Her pe kahve içiyor.Dikkatli çocuklar, Nesnelere odaklanıyor." Rutine eşlik eder. Yüzdükleri tekerleme ile sınıf girer. Çocuklara sınıf ortamında toplandıktan sonra elele tutuşması ve halka şeklinde oturması söylenir. • Kısa bir selamlaşma ile uygulamaya geçilir. Çocuklara şimdi sınıfımızda "dikkatli gözler" oyunu oynayacağız der. Önce öncesi sınıfı sığır ve gereğini aralarına aynı renklerde olmamasına dikkat ederek değişik obje ve nesnelere yerleştirir. Örneğin, yeşil sınıf bahçesinde yeşil bir yaprak sarı sınıf panosunun duvarına sarı renkte bir muz resmi, sarı tahtasındaki duvarın duvarına bir bardak resmi, sınıfın her hangi bir yerinde bir elma resmi vb şekilde 10 farklı nesne i resmi veya kendisi belirli yerleştirir.
--

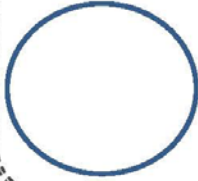
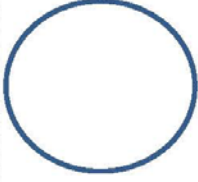
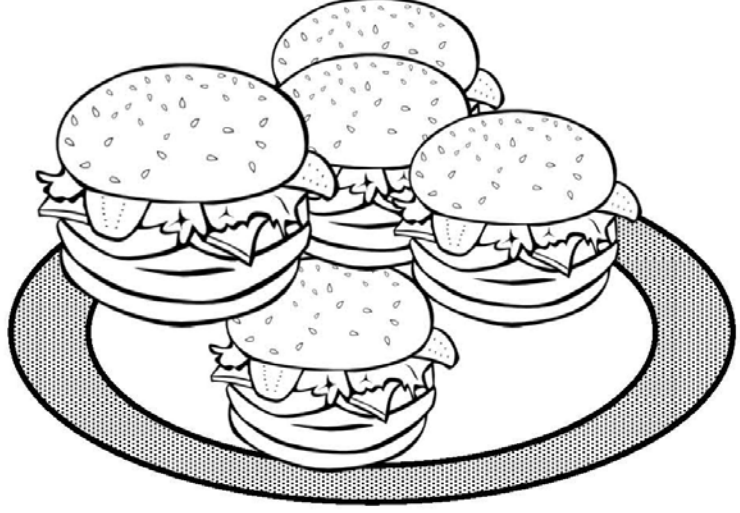
Aşağıdaki açıklamayı separek okunmaya başlanır. "Çocuklar sınıfımızda 10 farklı nesnenin resmini veya kendisi de olabilir farklı yerlere galeledim. Sulara her birine birer kağıt dığacağım. Hepiniz sıra başlarında sınıfımızın her yerine dikkatli gözlerimize bakacaksınız. Sınıfımızda elinizde kağıt değişik malzemeler bulun kızler sizin kimseye söyleyemeyen her bir kağıdına resmini çizersin.  
Benim gördüğüm nesnelere bularak hemen kağıdına çizen çocuklar benden birer çıkartma kazanacaklar. Sizin bulduğunuz şeyleri arkadaşlarınıza göstermeyin. Bu çalışmamızda sessizlik çok önemli. Çizdiğiniz obje ve konularımlar dikkatli gözlerimize gösterebilirsiniz."  
Sıra bitiminde sınıfta galelenen obje nesnelere en fazla sayıda fark eden ve resmini çizeni başaran çocuklar olumlu sözlerle olarak takdir edilir. Çalışma sonrası diğer uygulamaya geçilir.  
• Çocukların masalara yerlerine geçmeleri söylenir. Öğretici sınıf masasına bir mum yakarak yerleştirir. Çocuklardan her birinin bütün dikkatlerini bu mumu odaklanmalarını ister. Çocuklara şimdi hepimizin gözünüz bu mumun yanık ışığına çevirmenizi ve bütün dikkatimizi bu mumu bakmamaya çalışalım" der. "Çocuklar sınıfımızda her şeyi kolayca uzaklaştırmıştık. Şu an sınıfımızda sadece bu mumun ışığı var ve bütün dikkatimizi gözlerimize bile tepmeden mumu ben gözlerimizi kapatıp diyene dek bu mumu bakın. Sonra gözlerinizi kapatın ve gözlerimizi kapalı olsa dahi gözünüzün önünde bir mum var mıyız diye bu mumun görüntüsünü gözünüzün önünde tutmaya çalışın. Kendinizi zorlayın gözünüzün önünde mum kaybolduğunda gözlerinizi açın. der"  
• Öğretici çocukların hazır olduğundan emin olduğunda söze başlar. Bütün çocuklar aynı anda mumu odaklanı ve öğretici sözün günde mumu bakmaya başlayın sözleri ile odaklanma etkinliğini başlar.  
• Çocuklar gözlerini açtıktan sonra aşağıdaki soruları derinden çalışmaya değerlendiren.  
• Mumu bakarken kendinizi nasıl hissettiniz?  
• Sıze hep bir süre bakmak nasıl bir durumdur?  
• Başka bir yöne bakmadan nasıl kendinizi kontrol edebildiniz?  
• Çocuklara hep bir şey aynı noktaya bakmamın zor ve kolay yanını düşünme konuları. Etkinlik sonunda çocuklara e adet dikkat toplama becerilerini anlamaya yönelik algıtma çalışılır.  
• Algıtma kağıtlarını çenkerler:  
1. Çizdiklerinizde neyi görmek istiyorsunuz?  
2. Farklı olmaları bulma  
• Çalışmaları bitirince her çocuğun kendi çalışmasını kontrol etmesini isterim. Bu evrede uygulayıcı öğretici çocukların her birine birer tane genibildirimlerde bulunur. Bireysel olumlu cümlelerle çocukların köpek çabalarını takdir edilir.  
• Çocuklara "Babam pazara gitti" oyununu oynamak oturum tamamlandı. Oyunda öğretici babam pazara gitti patates aldı "Gözümler de oynama başlarlar. Çocuklar sırayla bir önceki cümleyi akıllarında tutup tekrarla ve yeni bir parçadan alınan bir şey eklemek zorundadır. Bir çocuk devam eder. Babam pazara gitti patates soğan aldı. Bir sonraki çocuk devam eder. Babam pazara gitti patates soğan yumurtası aldı. Çocuklar jenerelinde hatırlatmaları yapılır. Şöhran çocuklar oyundan çıkar. Dikkatli takip edicileri oyun sürdürülür.

<b>DEĞERLENDİRME:</b> Etkinlik bitiminde çocuklara aşağıdaki sorular yöneltilir: • Çocukları dikkatli gözleri oyununda eşyalan ararken nelere dikkat ettiniz? • Bugünkü etkinliğimizde en çok beğendiğiniz bölümler hangileriydi? • Tüde kaybettiniz mi bir şey ararken nelere dikkat ediyor nasıldır davranıyorsunuz? • Köpeğin oyununu ile oturum tamamlandı.
--

Bu sayfadaki kare şekilleri bul. Üzerinden kırmızı kalemle geç.



•Kaç hamburger var? Say ve bulduğun sayıyı yanındaki dairenin içine yaz.  
Kaç şemsiye var ? Say ve bulduğun sayıyı yanındaki dairenin içine yaz.

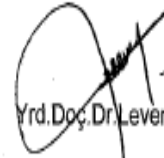


## EK 8: İzin dilekçeleri



Sayın Kudret YAVUZ' un

"5-6 yaş çocuklarında seçici ve yoğunlaştırılmış dikkat becerilerini geliştirmeye yönelik hazırladığı eğitim programı" başlıklı yüksek lisans tezinde doktora tezimde kullanmış olduğum işaretleme çalışma sayfalarının kullanımına izin veriyorum. 20.07.2013

  
Yrd.Doç.Dr. Levent Yayıcı

Giresun Üniversitesi  
Eğitim Bilimleri Fakültesi  
PDR Bölümü Güre Yerleşkesi/ Giresun





Kütahya Özel Çamlıca Kreş Gündüz Bakimevi ve Çocuk Kulübü Müdürlüğü

25.10.2013

Özel Çamlıca Kreş, Gündüz Bakimevi ve Çocuk Kulübümüzde, Rehber Öğretmen-Psikolojik Danışman olarak görev yapan Kudret YAVUZ'un, Dumlupınar Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Okulöncesi Öğretmenliği Yüksek Lisans Programı'nda Doç .Dr. Turan TEMUR un danışmanlığında yürüttüğü "Okulöncesi eğitime devam eden 60 – 70 aylık çocuklara uygulanan dikkat becerilerini geliştirmeye yönelik Dikkat Eğitim Programının etkililiği" konulu tezi konulu çalışmalarını kurumumuzda gerçekleştirmesi uygun görülmüştür.

SORUMLU MÜDÜR

ZEKİ ÖNCÜ



03.01.2014

T.C.

KÜTAHYA VALİLİĞİ

AİLE VE SOSYAL POLİTİKALAR İL MÜDÜRLÜĞÜ

Kurumumuza bağlı Özel Çamlıca Kreş ,Gündüz Bakımevi ve Çocuk Kulübü'nde psikolojik danışman olarak görev yapan Kudret YAVUZ'un , Dumlupınar Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Okulöncesi Öğretmenliği Yüksek lisans Programı'nda Doç .Dr. Turan TEMUR un danışmanlığında yürüttüğü "Okulöncesi eğitime devam eden 60 – 70 aylık çocuklara uygulanan dikkat becerilerini geliştirmeye yönelik Dikkat Eğitim Programının etkililiği" konulu tezi konulu çalışmalarını çalıştığı kurumda gerçekleştirmesi uygun görülmüştür.

ÖMER TURAN

Kütahya Aile ve Sosyal Politikalar İl Müdürlüğü

about ETRRICH'S BOOK PERMISSİON

https://mail.google.com/mail/u/0/#section\_query/in%3Ainbox/13fec47a0e24fba

Google

Gmail için masaüstü bildirimlerini etkinleştirmek üzere burayı tıklayın. Daha fazla bilgi Gizle

Gmail 164 / 1.802

E-POSTA YAZ

Gelen Kutusu (13)  
Yıldızlı  
Önemli  
Gönderilmiş Postalar  
Taslaqlar (61)  
Çevreler  
erenyavuz@hotmail.com  
Kişisel  
kudreyavuz@hotmail.com  
Kişi ara...

mustafa ozkan G...  
Uzman Psikolog ...  
betül kunt  
gökhan  
nalan aktaşönmez  
Sait Gokalp  
Tuğba San  
ayfer hatipoğlu  
Fatih Eren  
hacer\_can43

about ETRRICH'S BOOK PERMISSİON

kudreteren yavuz Hi Im writing from Turkey Im Kudret YAVUZ. Im a counselor psycholog in Turkey... 17 07 2013

Lüdtke Ingeborg Good afternoon, thank you for your email. Do you need 2 pages for your doctor... 17 07 2013

kudreteren yavuz Hi thanks your answers.. Now I am writining the my master thesesis. I have pe... 17 07 2013

Lüdtke Ingeborg <L.luedtke@v-r.de> 17 07 2013

Kime: bana

İngilizce > Türkçe İletiyi çevir İngilizce için kapat

Good afternoon,  
we grant you the permission to use page 5, 14, 22,16,21,24 during your practicing to your class .  
Sincerely

i.A.Ingeborg Lüdtke  
Referat Rights & Human Resources Durchwahl: 419

Von: kudreteren yavuz (mailto:kudreterenyavuz@gmail.com)  
Gesendet: Mittwoch, 17. Juli 2013 14:46  
An: Lüdtke Ingeborg  
Betreff: Re: about ETRRICH'S BOOK PERMISSİON

Kişiler (2)  
Lüdtke Ingeborg  
Çevrelere ekleyin  
Ayrıntıları göster

Windows Taskbar: 23:00 10.04.2014

## Özgeçmiş

### KUDRET YAVUZ

Cumhuriyet mh. Yunus Emre cd. Zigana Evleri.E Blok Daire: 4 KÜTAHYA

Tel: 0274 228 03 79

0532 706 08 58

E-mail: kudreterenyavuz@gmail.com

#### Kişisel Bilgiler

Uyruğu: T.C.  
Doğum Yeri: Eskişehir/Çifteler  
Doğum Tarihi: 23.01.1975  
Medeni Durumu: Evli ve 3 çocuk sahibi

#### Eğitim Durumu

2011-2014 : (Pozitif Psikoterapi Master Eğitimi)  
Wiesbaden Pozitif Psikoterapi Akademisi  
1992-1997 : (Lisans)  
Orta Doğu Teknik Üniversitesi (ODTÜ) Eğitim Bilimleri Bölümü  
Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık

#### Sempozyum Ve Kongre Bildiri Ve Posterleri

*“İlköğretimde Yaşam Becerileri ve Karakter eğitimi uygulamaları”* , Sabancı Üniversitesi Eğitimde İyi örnekler Kongresi -1, Özel Ceceli İlköğretim Okulu (2002)

*“Medresenin sırrı: Çocuklar müzede öğreniyor”*, Sabancı Üniversitesi Eğitimde İyi örnekler Kongresi-3, Özel Atlas İlköğretim Okulu (2003)

*“1. sınıflar için “Okula başlıyorum “oryantasyon projesi”*, Sabancı Üniversitesi Eğitimde İyi örnekler Kongresi-3, Özel Atlas İlköğretim Okulu, (2006)

*“Görüyorum okuyorum”*: Öğrencilerin görsel okuma becerilerinin gelişimi üzerine bir sınıf uygulama çalışması, 1. İlköğretim Kongresi Hacettepe Üniversitesi, Özel Atlas İlköğretim Okulu, (2007)