

T.C.
İSTANBUL AYDIN ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ



FARKLI SOSYO-EKONOMİK DÜZEYLERDEKİ ANAOKULUNA BAŞLAYAN
ÇOCUKLARIN OKULA UYUM SÜRECİ VE NÖREBİLİŞSEL BAĞINTILARIN
İNCELENMESİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

OKŞAN KURT ESEN
(Y1512.270011)

Psikoloji Ana Bilim Dalı

Psikoloji Programı

Tez danışmanı Prof. Dr. Uğur TEKİN

Eylül 2016



T.C.
İSTANBUL AYDIN ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜ

Yüksek Lisans Tez Onay Belgesi

Enstitümüz Psikoloji Ana Bilim Dalı Psikoloji Tezli Yüksek Lisans Programı Y1512.270011 numaralı öğrencisi **Okşan KURT ESEN**'in "FARKLI SOSYO-EKONOMİK DÜZEYLERDEKİ ANAOKULUNA BAŞLAYAN ÇOCUKLARIN OKULA UYUM SÜRECİ VE NÖROBİLİŞSEL BAĞLANTILARIN İNCELENMESİ" adlı tez çalışması Enstitümüz Yönetim Kurulunun 19.07.2016 tarih ve 2016/15 sayılı kararıyla oluşturulan jüri tarafından *Okşan Kurt ESEN* ile Tezli Yüksek Lisans tezi olarak *Okşan Kurt ESEN* edilmiştir.

Öğretim Üyesi Adı Soyadı

İmzası

Tez Savunma Tarihi :26/07/2016

1)Tez Danışmanı: Prof. Dr. Uğur TEKİN

Uğur Tekin
.....

2) Jüri Üyesi : Doç. Dr. Ahmet ŞİRİN

Ahmet Şirin
.....

3) Jüri Üyesi : Yrd. Doç. Dr. Şahide Güliz KOLBURAN

Şahide Güliz Kolburan
.....

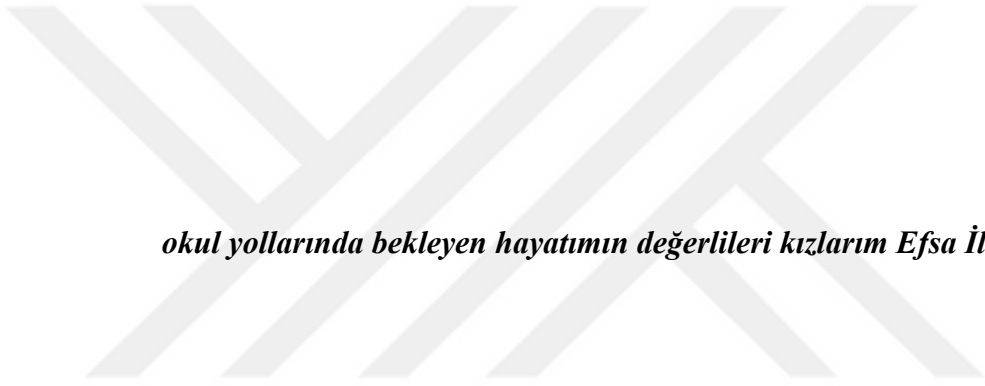
Not: Öğrencinin Tez savunmasında **Başarılı** olması halinde bu form **imzalanacaktır**. Aksi halde geçersizdir.

YEMİN METNİ

Yüksek lisans tezi olarak sunduğum “FARKLI SOSYO-EKONOMİK DÜZEYLERDEKİ ANAOKULUNABAŞLAYAN ÇOCUKLARIN OKULA UYUM SÜRECİ VE NÖREBİLİŞSEL BAĞINTILARIN İNCELENMESİ” adlı çalışmanın, tezin proje safhasından sonuçlanmasına kadar ki bütün süreçlerde bilimsel ahlak ve geleneklere aykırı düşecek bir yardıma başvurulmaksızın yazıldığını ve yararlandığım eserlerin Bibliyografya’da gösterilenlerden oluştuğunu, bunlara atıf yapılarak yararlanılmış olduğunu belirtir ve onurumla beyan ederim.01.09.2016

Okşan KURT ESEN





*Annelerini
okul yollarında bekleyen hayatımın değerlileri kızlarım Efsa İle Şimalime*



ÖNSÖZ

Psikolojinin öğrenilmesinde ara kademelerden biri olan çıraklık eğitimin sonuna gelmiş bulunuyorum. Bu bilgilerin döküm alanında bilgi sahibi olmak isteyen kişilere Faydalı olacağı inancındayım.

Mesleğimin ayrıntılarını psikoloji açısından öğrenmek ve çocukları daha iyi anlamak onlara zarar vermeden faydalı olmak için önümde aşmam gereken birçok engel olduğunun farkında olarak; Uzmanlık eğitimi boyunca ilminden faydalandığım, insani ve ahlaki değerleri ile de örnek edindiğim, yanında çalışmaktan onur duyduğum ve ayrıca tecrübelerinden yararlanırken göstermiş olduğu hoşgörü ve sabırdan dolayı değerli hocam,PsikiyatriProf Salih Özden Yaşar'a eğitimimde bana yardımcı olan Tez hocam Prof.Uğur Tekin ve tüm hocalarıma ve ekiplerindeki herkese; birlikte çalışmaktan zevk aldığım öğretmen arkadaşlarıma;Pedamed kliniğinde ki değerli uzman hekimlere, klinik-poliklinik hemşire ve çalışanlarına, Bu günlere gelmemde büyük pay sahibi olan aileme ve bu uzun süreçte manevi desteğini,bilgi ve tecrübesini benden esirgemeyen kahrımı çeken değerli arkadaşım Neşat Kara'ya teşekkürlerimi sunarım.

Eylül 2016

Okşan KURT ESEN



İÇİNDEKİLER

Sayfa

ÖNSÖZ.....	ix
İÇİNDEKİLER	xi
KISALTMALAR	xiii
ÇİZELGE LİSTESİ.....	xv
ÖZET.....	xvii
ABSTRACT	xix
1 GİRİŞ	1
1.1 Araştırmanın Amacı	1
1.2 Araştırmanın Önemi	3
1.3 Araştırmanın Problemi	5
1.4 Varsayımlar	5
1.5 Sınırlılıklar.....	5
1.6 Tanımlar	6
2 LİTERATÜRLE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR.....	7
2.1 Okul Öncesi Eğitim Nedir?	7
2.2 Türkiye’de Okul Öncesi Eğitimin Amaçları	10
2.3 Türkiye’de Okul Öncesi Eğitimin Önemi	14
2.4 Türkiye’de Okul Öncesi Eğitim Kurumları.....	17
2.4.1 Kreş	19
2.4.2 Gündüz Bakımevleri	20
2.4.3 Anaokulları.....	20
2.4.4 Anasınıfları.....	21
2.4.5 Uygulama Sınıfları ve Anaokulları	21
2.5 Okul Öncesi Eğitim Düşüncesi ve Çocuk	21
2.6 Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Gelişim Özellikleri.....	25
2.7 Okul Öncesi Eğitimin Çocukların Gelişimlerine Etkisi	30
2.7.1 Bedensel Gelişime Etkisi	34
2.7.2 Dil Gelişimine Etkisi.....	35
2.7.3 Duygusal Gelişime Etkisi.....	38
2.7.4 Sosyal Gelişime Etkisi	39
2.7.5 Zihinsel Gelişime Etkisi.....	42
2.8 Okul Öncesi Dönemde Okula Uyum.....	45
2.8.1 Okula Uyum Nedir?	46
2.8.2 Okul Öncesi Dönemde Okula Uyumun Önemi	49
2.8.3 Okul Öncesi Dönemde Okula Uyumu Etkileyen Faktörler	52
2.8.4 Okul Öncesi Eğitimin Okul Olgunluğuna Etkisi	56
2.9 Okul Öncesi Dönem Çocuklarda Bilişsel Gelişme	59
2.9.1 Bilişsel Süreçler	60
2.9.1.1 Dil Gelişimi.....	61
2.9.1.2 Algısal Gelişim	62
2.9.1.3 Kavram Gelişimi	63

2.9.1.4	Düşünme, Mantık Yürütme, Planlama ve Problem Çözme	65
2.10	Nörobilişsel İşlevler	67
2.10.1	Zeka Düzeyi (IQ)	68
2.10.2	Yürütücü İşlevler	73
2.10.3	Görsel Mekansal İşlevler	75
2.10.4	Dikkat	77
2.10.5	Bellek	78
3	YÖNTEM.....	85
3.1	Evren ve Örneklem	86
3.2	Araştırmanın Analizi	86
3.3	Yorum ve Bulgular	113
4	SONUÇ VE TARTIŞMA	117
KAYNAKLAR.....		125
EKLER.....		135
EK.1:	Etik Kurul Onayı	136
EK.2:	Anket Soruları	137
EK.3:	İzin ve Yazışmalar	142
ÖZGEÇMİŞ.....		145

KISALTMALAR

- MEB** : Milli Eğitim Bakanlığı
SHCEK : Sosyal Hizmetler Çocuk Esirgeme Kurumu
M.Ö : Milattan Önce
M.S : Milattan Sonra





ÇİZELGE LİSTESİ

Sayfa

Çizelge 2.1: 2012-2013 Eğitim-Öğretim Yılı Okul Öncesi Eğitim Grupları İçin Haftalık Örnek Programı	48
Çizelge 3.1: Demografik Özellikler	86
Çizelge 3.2: Bilişsel Gelişim Özellikleri Ölçeği (Zihinsel Gelişim) 36-48 Ay Çocuklara Ait Bulgular	88
Çizelge 3.3: Bilişsel Gelişim Özellikleri Ölçeği (Zihinsel Gelişim) 49-60 Ay Çocuklara Ait Bulgular	91
Çizelge 3.4: Bilişsel Gelişim Özellikleri Ölçeği (Zihinsel Gelişim) 60-72 Ay Çocuklara Ait Bulgular	96
Çizelge 3.5: Davranışlara Ait Bulgular	103
Çizelge 3.6: Okul Olgunluğu Açısından Çocuklara Ait Özelliklerin Değerlendirilmesine Ait Bulgular	107
Çizelge 3.7: Bağımlı Değişken İstatistikleri	109
Çizelge 3.8: Bağımlı Değişkenlerin Korelasyonu	109
Çizelge 3.9: Bağımsız Değişkenler Testi	110
Çizelge 3.10: Bağımsız Değişkenlere Bağlı Testler	110
Çizelge 3.11: Bağımsız Değişken Korelasyonu	110
Çizelge 3.12: Bağımsız Değişken Testi	111
Çizelge 3.13: Bağımsız Değişken Testleri	111
Çizelge 3.14: Bağımsız Değişken Korelasyonu	111
Çizelge 3.15: Bağımsız Değişken Testi	112
Çizelge 3.16: Bağımsız Değişken İstatistikleri	112
Çizelge 3.17: Bağımsız Değişken Korelasyonu	112
Çizelge 3.18: Bağımsız Değişken Testleri	113



**FARKLI SOSYO-EKONOMİK DÜZEYLERDEKİ ANAOKULUNA
BAŞLAYAN ÇOCUKLARIN OKULA UYUM SÜRECİ VE
NÖREBİLİŞSEL BAĞINTILARIN İNCELENMESİ**

ÖZET

Okul öncesi dönem, bireyin hayatının en belirleyici dönemidir. Bu sebeple, çocuğun bu süreç içerisinde yetiştiği koşullar büyük önem taşımaktadır. Çocuk doğduğu andan itibaren kendini bir aile ortamında bulmaktadır. Erken dönemde ise, günün önemli bir bölümünü geçireceği okula uyum sağlama işlevi ile karşılaşmaktadır. İlk kez okula başlayan çocuk, farklı eğitim ortamlarına girmiş olur. Sahip olduğu becerilerin tümü çocuğu ve onun kapasitesini uyum sağlama ve öğrenme açısından etkiler. Okul öncesi eğitime başlama, çocuk ve aileler açısından okula uyumluluğunusergilemektedir. İlk kez okula başlayan çocuk, farklı eğitim ortamlarına girmiş olur. Sahip olduğu becerilerin tümü çocuğu ve onun kapasitesini uyum sağlama ve öğrenme açısından etkiler. Bu süreçte; dikkat, bellek ve zeka gibi nörobilişsel işlevler önem kazanmaktadır. Bu bağlamda çalışmanın amacı, sosyoekonomik düzeyleri farklı olan anaokulu öğrencilerinin okula uyum süreciyle nörobilişsel ilişkilerin değerlendirilmesidir. Araştırmada anket ile soru-cevap modeli kullanılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre davranışsal boyutun bilişsel ve duyuşsal boyut ile doğrudan ve anlamlı olduğu ve bunun da okul olgunluğunu etkilediği belirlenmiştir.

Anahtar Kelimeler: okul öncesi dönem, anaokulu, okula uyum, nörobilişsel işlevler



**RESEARCHING ADAPTATION TO PRESCHOOL OF CHILDREN AND
NEUROGNITIVE FUNCTIONS TO START DIFFERENT
SOCIOECONOMIAL STATUS AND PRESCHOOL**

ABSTRACT

Preschool process is the most determining phase of an individual. Therefore, a child's status of raise is important in this phase. A child finds himself/herself in a family surrounding starting from birth. In preeducation, child spends most of his/her days in adaptation functions. Once the child goes to schools, he/she faces different education types. All his/her abilities and adaptation capacity effects the process of learning. Starting preschool reflects both child's and family's adaptation process to preschool. In this process neurocognitive functions such as attention, memory and intelligence gains importance. In that sense, present study to investigate the relationship between adaptation to preschool of children from different socioeconomical status and their neurocognitive functions. This search is conducted via questionnaire. The data gained from the research suggested that behavioural aspect is directly and significantly related with cognitive and emotional dimension hence effecting the school maturity.

Keywords: *preschool process, play school, adaptation to school, neuro cognitive functions*



1 GİRİŞ

1.1 Araştırmanın Amacı

Çocukların farklı özellikleri, beceri, ilgi ve kişiliklerinin çizgileri daha okula başlamadan önceki dönemde belirmeye başlar. Dolayısıyla çocuk gelişiminin en kritik ve dikkat isteyen dönemi bu yaşlarda başlar. Anaokulu eğitiminin asıl amacı ve ilkesi; 0-6 yaş grubunda yer alan öğrencilerin bilimsel gerçekler doğrultusunda bakım, barınma ve güvenliklerini sağlamaya çalışmak; bedensel, ruhsal, zihinsel ve toplumsal gelişmeleri için çalışmak; sıhhat ve gıdaları konusunda her tedbiri almak ayrıca bu konudaki çalışmalarını programlı, daimi ve sistematik bir şekilde devam ettirmek eğitim ve öğretim dönemine hazırlanmalarını sağlamaktır.

Çocuğun, ilk doğal eğitim kurumu olan aileden edindiği bilgi, tutum ve davranışlar, ailelerin sosyoekonomik ve kültürel düzeylerine göre farklılıklar gösterebilmektedir. Bu durum çocuğun ilköğretimden başlayarak tüm örgün eğitim kurumlarında eğitim fırsat ve imkanlarından yeterince yararlanmalarında dengesizlik meydana getirebilmektedir. Oysa her bireyin, ülkedeki eğitim fırsat ve imkanlarından eşit olarak yararlanmaları esastır. Her bir çocuğun ailesinin sosyoekonomik ve kültürel düzeyinin yükseltilmesi en temel hedef olarak düşünülse de, bunun başarılmasının imkansızlığı ortadadır. Bu nedenle, çocukları okul öncesi dönemden başlayarak, ilköğretime hazırlayacak aile sıcaklığında bir kuruma ihtiyaç duyulmuştur. İşte bu ihtiyaç da okul öncesi eğitim kurumlarının doğmasına kaynaklık etmiştir.

Anaokulu ve yuva gibi kurumları öğrencinin sağlıklı gelişimi açısından gereken fiziksel ve toplumsal çevreyi sağlar. Burada öğrenciler, kendi yaş grupları içerisinde kendini keşfetmeyi, benliğini kabul ettirecek bilgi ve becerileri geliştirmeyi ve hep birlikte zaman geçirme şartlarını öğrenirler. Grup, çocuğun hayatını tamamlar ve tatmin olmasını sağlar. Mevcut imkanlar öğrencinin bedeni kullanma, uğraş içinde olma, merakını tatmin etme, düşlerini ifade

edebilme ve bağımsızlığını hak etmek gibi esas gereksinimlerini karşılamaktadır.

Sosyal gelişim erken çocukluk döneminde sosyal ilişkileri anlama, yorumlama, sosyal problemleri çözme alanlarında oldukça hızlı bir gelişim göstermektedir. Bu alanların daha etkin bir şekilde gelişebilmesi için çocukların zihinsel, duygusal süreçlere ve dil becerilerine ihtiyaçları vardır. Sosyal beceriler ve olumlu sosyal becerilerin gelişimi 0-6 yaş döneminde öğrenilen davranışlar, okula uyum, akademik başarı, sosyal konum gibi birçok alanda etkisini göstermektedir.

Okula uyum, bir çocuk için okul ortamına girerek yeni bilgiler kazanacağı farklı olan ortama girmektir. Bu durum, beceri kazanmak ve toplumsal yönüyle birlikte, hissi anlamda da değişiklikler olarak nitelendirilebilir. Öğrenci bir ev atmosferinden ayrılmakta, yeni arkadaşlıklar kuracağı farklı bir ortama dahil olmaktadır. Okul öncesi dönemde çocuklar iki önemli yetişkin ile ilişki içinde olurlar; ebeveyn ve öğretmen. Anne-çocuk ilişkisi çocuğun öğretmeni ile ilişkisini şekillendirmekte, bu da çocuğun akranları ile olumlu ilişki kurarak sınıfa uyumunu oluşturmaktadır.

Okula başlama, hangi aşamada olursa olsun yeni ve değişik deneyimleri kapsamı yönünden heyecan veren bir olgudur. Çocuk bu süreç içerisinde, o ana kadar yaşadığı güvenceli aile ortamı dışında yer alan bir kuruma ve farklı bir ortama girer. Bu ortam, kendine özgü kuralları, görev ve sorumluluklarının yanı sıra, hayat deneyimlerini de kapsayan, ev ortamından daha değişik olan sosyal bir çevre olmaktadır. Bu çevrede çocuk, ilk defa olarak biçimsel eğitimin gerekli kıldığı plan ve programları olan öğretim faaliyetlerine dahil olmak ve eğitimin bir parçası olan temel becerileri öğrenmek gibi bir durumla karşı karşıyadır. Çocuğun bu beklentileri karşılayarak yeni ortama uyum sağlayabilmesi, belirli düzeyde hazır oluşu da gerektirmektedir.

Psikolojik yönden her çocuk potansiyel gelişim düzeyine ulaşabilir ve çocuğun yakın çevresi onun bu düzeye ulaşmasında büyük rol oynamaktadır. Bu süreçte kazanılan maharet geliştirmesi, ailenin çocuğa sunduğu dış çevre koşulları ve çocuğa hissettirilen alaka ile biçim kazanmaktadır. Sosyoekonomik açıdan avantajlı olan çocukların etkileyici çevreden mahrumiyetleri, düşünebilme

maharetlerinin ilerleme zamanında gelişmemiş kalmasına ayrıca, bu açıdan fazlasıyla şanslı olan çocuklara göre düşünebilme maharetleri oluşumunda en az düzeyde olmalarına yol açmaktadır.

Okul öncesi eğitim özellikle sosyoekonomik yönden dezavantajlı ailelerden gelen çocuklar için oldukça önemli ve faydalıdır zira bu çocuklar için minimum bir yıllık okul öncesi eğitim imkanının temini aynı zamanda ilköğretime uyumda da ciddi bir katkı sağlayacaktır. Bu nedenle sosyoekonomik düzeyleri farklı olan anaokulu öğrencilerinin okula uyum süreciyle nörobilişsel ilişkilerin değerlendirilmesi çalışmanın amacı olarak belirlenmiştir. Bu bağlamda 0-6 yaş grubundaki anaokulu öğrencileri velileri ile anket yapılmak suretiyle çocukların okula uyum durumları incelenmiştir. Bu amaca yönelik olarak ailelerin sosyoekonomik durumları, demografik yapıları, ebeveynin iş ve öğrenim durumları ile çocukların zihinsel gelişimlerine yönelik veriler göz önünde bulundurularak aralarındaki bağıntı değerlendirilmiş, okul olgunluğu yönünden çocuklara ait özellikler ortaya çıkarılmıştır.

Erken dönemdeki çocuklarının okula uyumunun değerlendirildiği ve farklı sosyoekonomik düzeylerdeki anaokuluna başlayan çocukların okula uyum süreci ve nörobilişsel bağıntıların incelendiği bu çalışma üç bölümden oluşmaktadır. Giriş bölümünün yer aldığı birinci bölümden sonra yer alan ikinci bölümde literatürle ilgili araştırmalara yer verilmiştir. Bu bölümde okul öncesi eğitim ve çocuk konuları ele alınarak, okul öncesi eğitimin çocukların gelişimlerine etkileri, okula uyumları, bilişsel gelişmeleri ve nörobilişsel işlevler hakkında geniş kapsamlı bilgiler verilmiştir. Araştırmanın son bölümü ise yöntem ve uygulamaya ayrılmıştır.

1.2 Araştırmanın Önemi

İnsanın gelişimi doğum öncesi dönemden başlayarak yaşamın sonlanmasına kadar devam eden uzun bir süreci kapsamaktadır. Her dönemin bilinen özellikleri olmakla birlikte sosyal, psikolojik ve fizyolojik unsurların etkisi ile bu dönemler her insanda farklı biçimlerde de gözlenebilmektedir. Ancak anaokulu olarak bilinen 0-6 yaş grubunu içinde bulunduran dönem çocuğun benliğini ve sosyal çevreyi tanımaya başlaması bir diğer anlatım ile öğrenmenin

başlaması olarak anlamlandırdığından kişilik oluşması, esas bilgi, maharet ve alışkanlıkların kazanılması yönünden oldukça önem taşımaktadır.

Sıhhatli ve beklenen davranışlara sahip çocukları geliştirmek için onların gelişim hususiyetleri ve bu hususiyetler doğrultusunda gereksinimlerinin neler olduğu bilinmelidir. Çocukların özellikleri bilinmeden sunulan eğitim, güç olmanın yanında tamamen rastlantılara kaldığı için hata yapılmasına, istemeden çocukların zarar görmesine meyil verebilir. Özellikle çocukların, esas eğitime başlama sürecinde karşılaştıkları birçok riskli dönemikapsayan ve gelişim hızlarının fazla olduğu okul öncesi dönem, bu açıdan fazlasıyla önem teşkil etmektedir.

Erken çocukluk döneminde ilerlemenin tüm yönleri birbirleriyle yakın ilişki içindedir. Çocuğun hayatı boyunca sosyal ve manevi açıdan uyumlu bireyler olması, problem çözme işlevlerini ve akademik başarısını da etkilemektedir. Gelişimin bu doğrultuda yönlendirilmesi, öğrencilerin okul öncesi dönemde kendi yaş grupları ile ve yetişkin bireyler ile bir arada olmaları, ortak hayatı paylaşmak yöntemi ile tecrübe sahibi olmaları, sosyal marifetlerini sağlamlaştırılmaları ile yakından ilişkili olmaktadır. Çocukların okula uyum sağlamalarında nörobilişsel yeteneklerin önemli bir yeri vardır. Bu karmaşık beceriler, duyu organları ve çevreden gelen uyarıcılarla birlikte çocuk davranışlarını etkilemektedir. Bu dönemde çocuk, deneyimleriyle edindiği bilgileri günlük yaşama uygulamaktadır. Bu süreçte sözel dikkat ve bellek aracılığıyla bilgileri depolamakta ve kalıcılık sağlamaktadır. Çocukların erken dönemde kazandıkları becerilerin okula uyum sağlamada rol oynadığı ifade edilebilir.

Yapılan literatür taramalarında okul öncesi dönemi çocukların okula uyumları ile ilgili olarak gerçekleştirilen araştırmalara ulaşılmakla birlikte okula uyum sürecinin nörobilişsel bağıntılarının araştırıldığı çalışmalara rastlanmamıştır. Araştırmanın bu açıdan önem taşıdığı ve elde edilen değerlendirmelerin, ilgili alanda gerçekleştirilecek diğer araştırmalara ışık tutacağı düşünülmektedir.

1.3 Araştırmanın Problemi

Araştırmanın ana problemi, farklı sosyoekonomik düzeylerdeki anaokuluna başlayan çocukların okula uyum sürecinin nörobilişsel ilişkilerinin nasıl olduğunun değerlendirilmesi olarak belirlenmiştir. Ayrıca okul öncesi eğitim alan çocukların okula uyumlarıyla zihinsel ve bilişsel gelişimleri bağıntısında cinsiyet ve yaş durumlarının, okulöncesi eğitim kurumuna devam sürecinin, gidilen okul türünün, aile yapısının, ebeveyn iş-öğrenim durumunun ve gelir durumlarının etkisi olup olmadığı da alt problemler olarak belirlenmiştir.

1.4 Varsayımlar

- a) Araştırmaya katılanların kullandıkları bilgi toplama araçları doğru ve mantıklı bir yönde cevapladıkları tahmin edilmektedir.
- b) Kullanılan bilgi toplama araçlarının istenilen bilgiyi temin etmekte geçerli ve güvenilir olduğu tahmin edilmektedir.
- c) Araştırmada kullanılan ölçeğin standardizasyon çalışmaları yapılmış olduğundan, çalışmanın amacı doğrultusunda doğru ve nesnel bilgilere ulaşıldığı varsayılmıştır.
- d) Çocukların normal gelişim gösterdiği varsayılmıştır.

1.5 Sınırlılıklar

- a) Araştırmada kullanılan ölçekler, ölçtüğü niteliklerle sınırlıdır.
- b) Araştırmada katılımcıların özellikleri, araştırmacı tarafından hazırlanan Kişisel Bilgi Formu ile belirlidir.
- c) Araştırma, İstanbul ili Güngören ilçesi Özel Gündoğdu Anaokulu ile sınırlıdır.
- d) Araştırma, anaokulu öğrenci velileri(anne) ile sınırlıdır.
- e) Araştırmanın literatür bölümü ilgili alanlardaki kitaplar, makaleler, yerli ve yabancı yayınlarla internet ortamından alınan verilerle sınırlıdır.

1.6 Tanımlar

Eğitim; Eğitim, bireyin davranışlarında kendi deneyimi yoluyla istenilen değişmeyi oluşturma sürecidir.

Okul öncesi eğitim; 0-72 ay aralığında yer alan çocukları sadece ilköğretime hazırlayan temel eğitim bütünlüğü olarak tanımlanmamakta, aynı zamanda çocuğun bu süreç içerisinde sosyal, kültürel, bilişsel ve fiziksel olarak toplumsal çerçevede geliştirme imkanına sahip olduğu eğitim biçimi olarak ele alınmaktadır. Farklı çevre şartlarında, değişik ve çeşitli imkanlar ile doğru yönlendirilen çocuğun okul ve toplum adaptasyonu kolaylaşmaktadır.

Anaokulları; 36-72 aylık çocukların eğitimleri amacıyla açılan Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı okul öncesi eğitim kurumudur.

Anasınıfları; 48-72 ay arası çocukların eğitimleri amacıyla ilköğretim okullarında açılan sınıflardır.

Uyum; Uyum, bireyin kendine has yönleri ile dış çevre arasında sağlıklı ve dengeli bir ilişki geliştirerek hayat boyu bu ilişkiyi çatışma olmaksızın devam ettirebilmesidir.

Okula uyum; Okula uyum, bir çocuk için okul ortamına girerek yeni bilgiler kazanacağı farklı bir dünyaya girmektir.

Okul olgunluğu; Okul olgunluğu; zihinsel yeterlilikleri bulunan çocuğun kendi yaş grubuna uyumlu olan bir algı düzeyine erişmiş olmasıdır.

Bilişsel gelişim; Bilişsel gelişim; algılama, bellek, düşünme, mantık, öğrenme, betimleme, kavram kazanma, problem çözme ve akıl yürütme gibi bilişsel özelliklerin gelişimini kapsayan karmaşık bir süreçtir.

Bilişsel süreçler; Bilişsel süreçler muhtelif uyaranların birey için anlamlı hale gelmesini sağlayan tüm zihinsel süreçleri kapsar.

Nörobilişsel işlevler; Zeka düzeyi (IQ), dikkat, yürütücü işlevler, görsel mekansal işlevler, dikkat ve bellektir.

2 LİTERATÜRLE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.1 Okul Öncesi Eğitim Nedir?

Toplumların varoluşunu devam ettirmekte ve gelişmesini sağlamada önemli nedenlerden biri eğitimidir. Eğitim, kurumların günümüz ihtiyaçlarına göre şekillenmesinde ve mevcut şartlara uyum sağlamada önemli bir faktördür (Balcı, 1993). Eğitim, bireylerin farklılıklarını gözleterek, ortak sosyal, kültürel ve politik değerleri göz önünde bulundurarak ortaya çıkan toplum kültürünü ve belirlenen bu ortak kültür anlayışı dahilinde benimsenen davranışların oluşmasını, korunmasını ve devam etmesini sağlamaktadır. Eğitim, her topluluğun üzerinde oldukça fazla dile getirilen ve değer gösterilen bir kurum olarak var olmuştur. Dünya tarihi göz önünde bulundurulduğunda her toplulukta değişik özellik ve uygulamaların geliştiği gözlemlenmektedir. Birçok farklı disiplinde de olduğu gibi sosyolojide de eğitim ve kurumlar üzerine yapılan çalışmalar görülmektedir. Eğitim kurumlarının bireylerin yaşamları üzerindeki etkisi birçok farklı disiplin tarafından araştırılmış ve araştırma sonuçlarından elde edilen veriler eğitimin belirli bir dönemde son bulmadığını, yaşam boyu devam eden bir süreç olduğunu göstermektedir.

Genç kuşakların topluma ve insanlığa yararlı bir biçimde yetişmeleri için onlara zihin ve beden gücü, sorumluluk duygusu ve toplum yaşamına uyum kazandırma amacıyla yapılan etkinliklerin tümü (Güleryüz, 2001) olan eğitim, “bireyin tavırlarında kendi tecrübe yoluyla istenilen değişmeyi oluşturma sürecidir” (Ertürk, 1975). Dolayısıyla eğitim, bireylerin davranışlarında oluşması beklenen yeni davranışlar dizisidir. İnsanın cemiyet içerisinde kendisine etkili ve eylemleri bir yer edinebilmesinin ilk şartı eğitimidir. Eğitim diğer manada kişinin kazandırdıklarını anlatır, bazen de öğrenim karşılığında kullanılmaktadır. Eğitilecek topluluğu kapsayacak şekilde kullanıldığı gibi eğitimin aracını gösterecek biçimde de kullanılabilir (Başaran, 1987).

Eğitim, bir etkinlik olarak insanlıkla birlikte başlamıştır. Her bir aile çocuğunu ilk şekillendiren, ona hayatta kalabilme şartlarını ve birey olmasını öğreten bir

enformel eğitim kurumu olarak çalışmalarını sürdürmektedir (Hesapçıoğlu, 1992). Nüfusun çoğalması, yeni gereksinimlerin ortaya çıkması, toplumların yapılarında sosyal, kültürel, siyasal ve ekonomik yönlerden gelişme ve değişimin gerçekleşmesi, bilim ve teknolojinin hızlı ilerlemesi, amaçlı, planlı, programlı ve örgütlü bir eğitime ihtiyaç doğurmuştur. Okul öncesi dönem de, çocuğun etrafını araştırmaya ve tanımaya başladığı, dış dünyayla irtibat oluşturmaya meyilli, hayal dünyasının sağlam ve sorgulayıcı olduğu, yaşadığı toplumun değer yargılarını ve kültürel yapı ve alışkanlıklarını edinmeye başladığı, kişiliğinin temelini atıldığı bir evre olmaktadır. Bu süreçte bilgilerin nasıl öğretileceğine ait yöntemler önem kazanmaktadır. Bu dönemde çocuklara, neden-sonuç kavramlarını oluşturabilen, sorunları anlayıp çözümler yaratabilen; yaratıcılıklarını kullanarak, yaşayarak ve kendisini keşfetmesine olanak sağlayan öğrenme ortamları sunmak oldukça önemlidir (Kefi, vd., 2013).

İnsanın gelişimi doğum öncesi dönemden başlayarak yaşamın sonlanmasına kadar devam eden uzun bir süreci kapsamaktadır. Her dönemin bilinen özellikleri olmakla birlikte sosyal, psikolojik ve fizyolojik unsurların etkisi ile bu dönemler her insanda farklı biçimlerde de gözlenebilmektedir. Ancak okul öncesi olarak bilinen 0-6 yaş grubunu içine alan dönem çocuğun kendini ve dış dünyayı tanımaya başlaması bir diğer anlatımla öğrenmenin başlaması olarak tanımlandırıldığından kişilik oluşumu, temel bilgi, marifet ve alışkanlıkların elde edilmesi anlamında fazlasıyla önem taşımaktadır. Çocuk bu edinimleri kendi başına geliştiremeyeceğinden çevresinden yardım almaya ihtiyaç duymaktadır. Eğitimin ise böyle bir ihtiyaçtan dolayı var olduğu söylenebilir (Senemoğlu, 1997). Sağlıklı gelişim için okul öncesi eğitimin bu dönemin ihtiyaçları doğrultusunda düzenlenmesi bir gerekliliktir.

Okul öncesi dönem çocuğun doğumundan okul çağına kadar geçen yaklaşık 6 yıllık bir süreci kapsamaktadır. Bazı kaynaklar okul öncesi dönemin yeni kullanılan bir terim olduğunu belirtmekle birlikte temelde birbirine benzer tanımlara yer vermektedir.

Okul öncesi eğitimin genel ve temel amacı; 0-6 yaş grubunda yer alan çocukların bilimsel gerçekler doğrultusunda bakım, barınma ve korunmalarına çalışmak; fiziksel, psikolojik, düşünsel ve toplumsal gelişmelerini desteklemek; sağlık ve beslenmeleri hususunda her türlü tedbiri almak ve bu konudaki

etkinlikleri planlı, sürekli ve sistemli olarak devam ettirmek ve okula hazırlanmalarını sağlamaktır (Tos, 2001).

Okul öncesi eğitim, 0-6 yaş grubu çocukların şahsinitelikleri ve gelişimsel seviyeleriyle uyumlu olarak, çeşitli uyarıcı çevre imkanları temin eden, çocuk gelişimini toplumdaki kültürel değerleri ön plana alarak en iyi şekilde yönlendiren bir eğitim süreci olarak değerlendirilebilir (Öztürk, 2010). Şahin'e (2005) göre okul öncesi eğitim, 0-72 ay aralığındaki çocukların gelişim seviyeleriyle kişisel özellikleri ile uyumlu, geniş yelpazede uyarıcı çevresel olanakları temin eden, çocukların fiziksel, duygusal ve sosyal açıdan gelişimlerine katkıda bulunarak, onları toplumda yer alan kültür değerlerine paralel olarak en uygun şekilde yönlendiren ve ilköğrenim düzeyine hazırlayan temel eğitim kapsamındaki bir eğitim süreci olmaktadır.

Okul öncesi dönem, birey yaşamının temelinde yer aldığından, bu dönemde çocuğun ne tür koşullarda büyütüldüğü önem kazanmaktadır. Çocuğun sıcak bir atmosferde sevgi dolu olarak aile içinde yetişmesi, gereksinimlerinin temini, sağlıklı gelişiminde büyük rol oynar. Dolayısıyla çocuğun farklı uyarıcıların yer aldığı ve onu her yönden destekleyecek bir ortama ihtiyacı olduğu söylenebilir. Şahin'in (2005) de ifade ettiği gibi, okul öncesi eğitim kurumlarında çocuklara fiziksel, düşünsel, dil, duygusal ve sosyal gelişimlerine katkıda bulunan çok sayıda uyarıcılar sunulmaktadır. Okul öncesi eğitim sunduğu ortam ile çocuğun kişiliğinin, duygu dünyasının, sosyal çevresinin, değer ve inanışlarının dengeli bir şekilde oluşmasına ve biçimlenmesine yardımcı olur. Çocukların hayal güçlerini ve yaratıcılıklarını geliştirir, Türkçeyi doğru ve düzgün konuşmalarını sağlar. "Okul öncesi eğitim, çocuğun çok yönlü gelişimini sağladığı, onun bedensel, duygusal, zihinsel ve sosyal gelişimine katkıda bulunduğu için önemli bir gelişim dönemidir" (Savaş, 2006)

Okul öncesi eğitim, adından da anlaşılacağı üzere, çocukları ilköğretime hazırlayan bir eğitim aşamasıdır. Çocuğun, ilk doğal eğitim kurumu olan aileden edindiği bilgi, tutum ve davranışlar, ailelerin sosyoekonomik ve kültürel düzeylerine göre farklılıklar gösterebilmektedir. Bu durum çocuğun ilköğretimden başlayarak tüm örgün eğitim kurumlarında eğitim fırsat ve imkanlarından yeterince yararlanmalarında dengesizlik meydana getirebilmektedir (Tos, 2001). Oysa her bireyin, ülkedeki eğitim fırsat ve

imkanlarından eşit olarak yararlanmaları esastır. Her bir çocuğun ailesinin sosyoekonomik ve kültürel düzeyinin yükseltilmesi en temel hedef olarak düşünülse de, bunun başarılmasının imkansızlığı ortadadır. Bu nedenle, çocukları okul öncesi dönemden başlayarak, ilköğretime hazırlayacak aile sıcaklığında bir kuruma ihtiyaç duyulmuştur. İşte bu ihtiyaç da okul öncesi eğitim kurumlarının doğmasına kaynaklık etmiştir.

Milli Eğitim Temel Kanunu'na göre okul öncesi eğitim; zorunlu öğrenim döneminde bulunmayan çocukların eğitimini kapsayan, bu yaştaki çocukların zihinsel, fiziksel ve duygusal yönden gelişimlerini ve iyi alışkanlıklar edinmelerini temin etmek, ilköğretim dönemine hazırlama, koşulları uygun olmayan çevre ve ailelerden gelenler için de ortak sisteme sahip, uygun bir yetişme ortamını hazırlamak, becerilerinin gelişmesine katkıda bulunmak, belirlenen hedeflere yönelik, ilköğrenimin bütünlüğü kapsamında bulunun bir eğitim dönemi olarak belirlenmiştir (Çoban ve Nacar, 2006).

Çocuğun doğumdan ilköğretime başlayıncaya kadar olan tüm yaşantılarını içeren okul öncesi eğitim, insan hayatının temelini oluşturmaktadır. Bu dönemde yer alan yaşantılar çocuğun ileride ne tür bir birey olması gerektiği hususunda büyük ölçüde belirleyicidir. Çünkü okul öncesi çağ, çocuk gelişiminin en hızlı ve öğrenme gücünündaha yüksek olduğu dönemlerdendir (Oktay, 1999). Sonuç olarak okul öncesi eğitim 0-6 yaş aralığındaki çocukların beden, ruhen ve zihinsel olarak sağlıklı gelişmelerini, farklı sosyal çevrelerden gelen çocukları ortak bir çatı altında buluşturmak amacıyla sistemli olarak verilen eğitimidir.

2.2 Türkiye'de Okul Öncesi Eğitimin Amaçları

Çocuk, okul yaşamına başladığında, hayatındaki önemli bireyler ile arasındaki ilişkinin tesirini taşıyarak sınıfa girer. En önemli ilişki ebeveynleri ile olan diyalogudur. Okula gelene kadar bir benlik edinmiş olmaktadır. Bu benlik öğretmenler ve akranlarıyla yaşayacağı deneyimlerden de etkilenmektedir (Humphreys, 1998). Burada kurumun amacı, çocuğun aileden getirdiği olumlu tutum ve davranışları pekiştirerek sürdürmek, varsa olumsuzlukları da gidermektir. Okul kurumu bu amacı yerine getirirken çocuğu, önceden

belirlenmiş bu kalıplara şekillendirmekten çok, onda var olan potansiyel yetenekleri açığa çıkarmayı ve geliştirmeyi hedefler.

Montessori'ye göre, eğitimin tek hedefi, çocuğun özgürleştirilmesidir. Yetişkinin karşılaştığı ilk problem, tamamen çocuğun varlığıyla ilgilenmek, ikincisi de olgunluğa doğru ilerlerken ona gerekli desteği temin etmektir. Demek oluyor ki, çocuğun gelişimi için elverişli bir çevre sağlanmalıdır. Engeller en düşük düzeye indirilmeli ve çocuğun enerjilerini geliştirecek etkinlikler için gerekli ortamlar oluşturulmalıdır (Montessori, 1997). Çocuk için önemli bir ortam olan okul öncesi eğitim kurumu, çocuğun ebeveynleri dışında karşılaştığı, planlı denetimli ve kurallı eğitimin ilk basamağıdır (Humphreys, 1998).

Okul öncesi eğitimin amacı; çocuğa, yaşadığı toplum yapısında bulunacağı konumu ve üzerine alacağı sorumluluğu kazanabilmesine yardımcı olmak; gerek kendisi gerekse dış çevreyle uyumlu, mutlu, kendi becerilerinin farkında olan, üreten, öz güvenli insanlar olarak yetiştirmek ile birlikte çocuğu, bilinçli olarak belirli programlar dahilinde kişiliğini zedeleyecek hal ve hareketlerden uzaklaştırmaktır (Korkmaz, 1998).

Okul öncesi öğretim, zorunlu okul yaşına gelmemiş çocukların öğrenimini kapsamakta ve talebe karşı olmaktadır (madde 19). Okul öncesi okullar, bağımsız anaokulları olarak oluşturulabildikleri gibi, ihtiyaç olan bölgelerde ilköğretim okuluna bağlı okul öncesi eğitim kurumudurumunda ya da diğer öğretim kuruluşlarına bağlı uygulama sınıfı olarak da kurulabilmektedir. Okul öncesi eğitiminin ilke ve amaçları, milli eğitimin genel ideallerine ve temel şartlarına uygun olarak (Milli Eğitim Temel Kanunu),

Çocukların beden, düşünce ve duygularını geliştirmesini ve iyi alışkanlıklar edinmesini sağlayabilmek;

Çocukları Anaokulu sonrası öğretime hazırlamak;

Koşulları olumsuz çevre ve ebeveynlere sahip çocuklar için ortak bir büyüme ve gelişme alanı sunmak;

Çocukların Türk dilini anlaşılır ve düzgün konuşmalarını temin etmektir (madde 20).

Okul öncesi eğitim sürecinde 37-66 ay aralığında yer alan çocukların anaokulu ya da uygulama için ayrılan sınıflarda, 48-66 ay dönemindeki çocukların daanasınıflarında eğitimlerini sürdürmeleri sağlanır (MEB, 2013). Okul öncesi eğitim kuruluşları, kendi başına anaokulları olarak oluşturulabileceği gibi, ihtiyaç olan bölgelerde ilköğretim okuluna bağlı anasınıfları şeklinde de bu alana ilişkin başka eğitim ve öğretim kuruluşlarına bağlı olarak açılan uygulama sınıfları olarak da düzenlenebilmektedir. Okul öncesi eğitim kurumlarının bölge ve önem sırasına göre açılacağı, MEB tarafından oluşturulacak yönetmelik ile düzenlenmektedir (madde 21).

Bu amaçlar doğrultusunda anaokulu eğitiminin temel kuralları aşağıdaki gibi sıralanmaktadır (MEB, Okul Öncesi Eğitim Kurumları Yönetmeliği):

- i. Çocukların fiziksel, bilişsel, duygusal, toplumsal, kültür, dil ve hareket gibi her yönden gelişmelerini destekleyen eğitim alanı sunulur.
- ii. Eğitim faaliyetlerinde; çocukların yaşı, gelişim özellikleri, öğrenme seviyeleri, alakaları, ihtiyaçları ile okul/çevre şartları göz önünde bulundurulur.
- iii. Çocukların; gıda, uyuma, özbakım marifetleri, doğru ve sağlıklı alışkanlıklar edinmeleri ile birlikte çevresel duyarlılıkları da sağlanır.
- iv. Eğitim aktiviteleri; onların sevgi, saygı, beraberlik, katılımcı olma, sorumlulukları tanıma aynı zamanda da yardımlaşma ve paylaşma dürtülerini geliştirmelerine yardımcı olur.
- v. Eğitim, sevgi/şefkat bütünlüğünde devam ettirilir. Öğrencilere standart davranışlar olarak kişisel özellikler dikkate alınır. Ayrıcalıklar ve cezalar kazanmalarında ceza, yaptırım uygulanmaz ve kısıtlamalar olmaz.
- vi. Eğitim aktivitelerinin değerlendirilmesinde belirtilen hedeflere ne kadar ulaşabildikleri saptanır. Plânlama hazırlanırken değerlendirme sonuçları göz önünde bulundurulur.
- vii. Öğrenciler ifadelerinde; Türk dilinin düzgün ve akıcı konuşmalarına ilk olarak önem verilir.
- viii. Koşulları uygun olmayan çevre ve ebeveynlere sahip çocuklar için ortak yetişme atmosferi sunulması için çaba sarf edilir.
- ix. Oyun oynama, çocuklar için en doğru eğitim-öğrenim metodu olarak kullanılır.

- x. Eğitim planı hazırlanma aşamasında ebeveynlerin ve mevcut çevresel özelliklerde dahil edilir, ebeveynin eğitime aktif katılması sağlanır.
- xi. Çocuğun gelişmesi ve okul öncesi eğitim planlı ve sistemli biçimde değerlendirmeye alınır.

Çeşitli ülkelere baktığımızda; Almanya’da okul öncesi eğitimin asıl hedefi çocuğun toplumun bilinçli bir birey olarak yetişmesine yardımcı olmaktır. Danimarka’da okul öncesi eğitimin amacı öğrencilere güvenilir ve uyarıcı bir alan hazırlamaktır. İspanya’da çocuğun kişiliğinin sağlıklı bir şekilde gelişmesi amaçlanmıştır. Avusturya’da okul öncesi eğitim sınıflarının ilkesi, 3-6 yaş aralığında yer alan çocukların fiziksel, toplumsal, duygusal ve zihinsel gelişimini sunmak ve ebeveyn eğitimini tamamlayıcı olmaktır. Fransa’da asıl amaç, yetersiz imkanlarda olan ve annesi çalışan çocukların ilköğretime hazırlık aşamasında destek vermek ve birebir eğitim gerekli olan çocukların erken tanı ve tedavisini yapabilmektir. Danimarka’da okul öncesi eğitimin amacı ise, çocuklara güvenli ve uyarıcı bir ortam hazırlamaktır. Portekiz’de okul öncesi eğitimin resmiyette belirlenen amaçları, çocuğun anaokulunu değişik öğrenim yaşantıları hakkında bilgilenebileceği bir ortam olarak idrak etmesini sağlayabilmek, yurttaşlık eğitimi ve sorumluluğuyla kültürel çoğunluk ve azınlıklara saygı göstermeyi gösteren, bilişsel gelişime önyak olmak ve öğrenebilme alışkanlıklarını geliştirmek, duygusal denge oluşumunu taktir etmek, sorunlu çocuklara rehberlik etmek, eğitim sürecine ebeveynlerin de dahil olmasını sağlamaktır (Oktay, 2005).

Tüm çocuklar aynı gelişim aşamalarından geçmekle birlikte gelişim hızı çocuktan çocuğa, yaşanılan ortamın kültürüne, çevrenin sunduğu olanaklara göre farklılık gösterebilmektedir. Çocuğun yaşa göre göstermiş olduğu gelişim özelliklerinin bilinmesi sağlıklı bir gelişim sürecinin sağlanması ve bu sürecin izlenmesi açısından önemlidir (Tos, 2001).

Dünya Uluslar arası Okul Öncesi Eğitimi Örgütü’nün (OMEP) yıllardır başkanlık görevinde olan Mialaret, okul öncesi eğitimin evrensel amaçlarını şu şekilde açıklamıştır (MEGEP, 2011):

Toplumsal Amaçlar;

- a) Çocuğun kendi yaş grubu ile birlikte olmasına zemin hazırlamak,

- b) Anne ile çocuğun aynı ortamda olması,
- c) Çalışan ebeveynlerin çocuklarına bakılması,
- d) Her çocuğa aynı eğitim standartlarının temin edilmesi ve kişisel gelişimlerine katkıda bulunulması,
- e) Çocukların birbirleriyle veya bir başkaları ile diyalog içerisinde olarak sosyal olmalarına katkıda bulunulması.

Eğitici Amaçlar;

- a) Çocuğun fiziki anlamda eğitilmesi,
- b) Çocukta çevre duyarlılığının fazlalaştırılması,
- c) Çocuğa sosyal çevrede olması gereken hal ve hareketlerin aşılması.

Gelişimsel Amaçlar;

- a) Çocuğun doğal gelişiminin desteklenmesi,
- b) Çocuğun gelişim seviyesi, hızı ve özelliklerine göre yaşam tecrübelerinin sağlanması.

2.3 Türkiye’de Okul Öncesi Eğitimin Önemi

Sıhhatli ve beklenen hareketlere sahip çocuklar yetiştirmek için onların gelişim özellikleri ve bu kişisel özellikler ışığında beklentilerinin ne olduğu bilinmelidir. Çocukların özellikleri bilinmeden sunulan eğitim, güç olmanın yanında tamamı ile tesadüflere kaldığı için hata yapılmasına, istemeden çocukların hasara uğramasına yol açmaktadır. Özellikle çocukların, asıl eğitimine başlayana kadar ki süreçte yaşadıkları sorunlu zaman dilimlerini içine alan ve gelişim hızlarının fazlasıyla var olduğu okul öncesi dönemi, bu açıdan daha da önem teşkil etmektedir.(Çoban ve Nacar, 2006).

Bilgi kazanmanın doğum ile başladığı ve küçük yaşlardaki öğrenmenin ileriki yıllarda öğrenime alt yapı hazırladığı doğruluğundan hareket edildiğinde, temel eğitimin de doğumdan sonra başlamasının gerekli olduğu yadsınamayacak bir neticedir. Beyne ilişkin araştırma çalışmalarındaki son gelişmeler, doğum esnasında en az gelişmiş organ durumundaki beynin, hayatın başlangıç yıllarında büyüme ve gelişmeye ne şekilde devam etmekte olduğunu idrak etmemize olanak sağlamıştır (Güleryüz, 2001).

Araştırmalar ve gelişen beyin için farklı insanlar ve nesnelere etkileşiminin deprotein, yağ ve vitaminler gibi hayati gıda unsurları olduğunu ve hayatlardaki değişikliliğin, beynin eşitlişekillerde gelişmesine sebep olabileceğini göstermiştir (Şen, 2007). Beyin hücrelerine eşlik eden sinir bağlantıları, özel durumlar dışında altı yaşına kadar gerçekleşmektedir. O nedenle küçük yaşlardaverilen olanakların beyin gelişimi üzerinde etkisi uzun sürelidir (Tezcan, 1997). ocuk ilköğretime başladığında gelişiminin büyük bir kısmını tamamlamaktadır. Örgün eğitim yaşı çocuğun öğrenme isteklerine önem vermek için fazlasıyla geç olduğundan hayati boyu devam edecek öğrenmenin zeminini okul öncesi dönemde atılmalıdır.

ocuk Hakları Evrensel Bildirgesi'nde doğan bütün çocukların, aynı hak ve avantajlarla hayatlarını sürdürme haklarının bulunduğu açıkça ifade edilmektedir (Varış, 1978). Fakat günümüzde birçok ocuk aynı olmayan koşullarla hayatını idam ettirmekte ve yaşamlarını bu Şekilde devam ettirmektedir. Sosyoekonomik seviresi alt sınırdaki ve daha elverişsiz çevrelerde yetişen çocukların kk yaşlarda eğitilip, uyarılmalarının gelecekteki başarisında destekleyici olmaktadır. Bu nedenden dolayı çocuğun çevresinin onaylanması ve uyaran bakımından zenginleştirilmesi fazlası ile önemlidir. Aynı Şartlarda olmayanlar okul öncesi eğitimini zorunlu yapan sosyal bir olgudur (Aıkęöz, 2003). Okul ncesi eğitime yapılan yatırımlar fakirlik, toplumsal eşitsizlik gibi farklı çocuklardan dezavantajlı olan çocuklara güzel bir başlangıç sağlayarak bu eşitsizliğin ortadan kaldırılmasına destek olmaktadır.

Okul ncesi eğitim sayesinde sosyoekonomik anlamda dezavantajlı çocuğun sosyal-psikolojik, kişisel gelişimindeki gerilemeyi önlemekte bu Şekilde dezavantajlı çocuklar da ilkokula yaşıtları ile aynı Şartlarda başlamaktadırlar. Türkiye'de de okul öncesi eğitimin amaçlarından biri, yetersiz ev Şartları olan çocuklara destek vermek, diğeri ise onları ilkokula hazırlamaktır. Bütün bunlar dikkate alındığında okul öncesi kurumlar yetersiz Şartları bulunan çocukları kurtarmak için son derece önemlidir (Bayhan ve Artan, 2004).

Okul ncesi eğitim kurumları, çocuğun sıhhatli gelişiminde gereken fiziki ve toplumsal çevreyi sağlar. Bu kurumda çocuklar, kendi yaş grupları içerisinde kendini keşfetmeyi, kendini kabullendirecek g ve becerilerini fazlalaştırmayı ve beraber yaşama kurallarını öğrenirler. Grup, ocuğun yaşamını tamamlar ve

tatminini sağlar (Şen, 2007). Bu imkanlar çocuğun bedeni kullanabilme, oyun oynama, bilgilenme, hayal dünyasını açıklama ve özgürlüğünü elde etme gibi gereksinimlerini de karşılamaktadır.

Okulöncesi eğitim kuruluşlarında çocuk, daha okul ortamına girmeden renkleri birbirinden ayırmayı, büyük/küçük, uzun/kısa ve nitelik/nicelik kavramlarını yaş seviyesiyle uyumlu olarak öğrenmektedir. Eğiten kişinin anlatmış olduklarını, okunanları dinlemeyi ve dinlediği şeyleri deaktarma becerisini geliştirmektedir. Bunun yanı sıra doğayla ilgili olguları takip etmeyi, herhangi bir hususta neticeye varabilmeyi, aynı zamanda da şarkı söyleme ile resim yapma becerisini kazanmaktadır. Tüm bu faaliyetler çocuğun ilköğretim eğitiminin temelinde yer almaktadır (Taner ve Başal, 2005).

Çocuk, bir okul öncesi eğitimi kurumunda kendi yaş gruplarıyla iletişim içinde yaşamayı, beslenmeyi, uyumayı ve birlikte vakit geçirmeyi öğrenmektedir. Dolayısıyla, diğerlerinin bağımsızlığından haberdar olmaktadır. "Ben" ve "başkası" kavramlarının idrak ederek yardımlaşma ve birlikte çalışma isteğini geliştirmektedir. (Başal, 2005).

Anaokulları gibi kurumları, çocuğa bilgi transferinden çok, çocukta mevcut da olan becerilerini geliştirmesine destek vermektir. Çocuk bu kurumlarda en iyi oyun çevresini bulur, işbirliğini geliştirir, kendi yaş grubuyla ilişkili olarak birlikte yaşamayı öğrenir. Anasınıfları ya da diğer okul öncesi eğitim kurumları aynı zamanda şartları en etkili şekilde öğreten bir kuruluştur. (Turaşlı, 2007). Çocuk burada kendi hakkını savunurken, yardımlaşmayı ve arkadaşlarının özgürlüğüne zarar vermemeyi öğrenir. Araştırma çalışmaları, okul öncesi kurumda eğitim alarak ilköğretime başlayan öğrencilerin, aynı eğitimi almayanlara oranla daha katılımcı, girişken, uyumlu olduğunu göstermektedir. Böylece okulöncesi eğitiminin önem düzeyi özellikle çocuk ilköğretime başladığı zaman kendini göstermektedir (Yavuzer, 2009).

0-6 yaşlarda verilen eğitimin, çocuğun becerilerini gelişmesinde de fazlasıyla payı bulunmaktadır. Okul öncesindeki dil gelişimi, çocuğun etrafı ile olan diyalogu ve etkileşiminden fazlası ile etkilenmekte ve onun gelişmesinin, kavrayışının ve zihin kapasitesinin sınırını da belirlemektedir. Çoğunlukla ilk yıllardaki sosyoekonomik çevre ve yaşam ayrıcalıkları, ileri yıllarda zeka ve

gelişme ayrıcalıkları olarak ortaya çıkmaktadır (Özden, 2003:15). Bu yönden, sosyoekonomik ve kültür seviyeleri farklı ailelerde yetişen çocuklar arasında oluşan eğitim ayrıcalıklarını asgari düzeye indirmek ve her bölgedeki çocuklara daha iyi gelişmeleri ve becerilerini en yüksek düzeyde geliştirme olanakları yaratmak okul öncesi eğitiminin önemini artırmaktadır.

Okul öncesi eğitiminin bireylerin gelecek hayatını pozitif yönde etki ettiğini araştırmalarla ispatladıkça tüm dünyada okul öncesi eğitim kurumları önemsenmeye başlanmıştır. (Başal, 2005). Ülkeden ülkeye toplumsal ve kültürel nedenlerden dolayı okul öncesi eğitime duyulan gereksinim farklılık gösterse de, tüm ülkeler için geçerli birçok ortak neden bulunmaktadır. Bu nedenler şu şekilde sıralanmaktadır (Bayhan ve Artan, 2004);

- a) Geniş ailenin giderek çekirdek aileye dönüşen yapısı,
- b) Şehre göçle beraber akraba ve yakınlarının çocuk bakımına ilişkin yardımının azalması,
- c) Bayanların fazlalaşan eğitim seviyeleri ve ayrıcadışarıda çalışma fırsatlarının fazlalaşması,
- d) Kültürel eşitsizliklerin, eğitimde fırsat eşitliğini önleyici anlamda dengede olması
- e) Özellikle kentleşmeyle beraber, fazlalaşan sayılı mekanlar olan apartman tipi yaşama geçilmesi, dolayısıyla çocukların akranlarıyla beraber olmalarının ve hareket olanaklarının önemli ölçüde kısıtlanması,
- f) Ebeveynlerin, çocuklarının eğitiminde bazı eksikliklerinin olduğunu farkına varmaları,
- g) Çocuk psikologlarının çalışmalarından çıkan sıhhat ve büyüme ile ilgili bilgi ve fikirler.

2.4 Türkiye’de Okul Öncesi Eğitim Kurumları

Çocukların bir kurumsal yapı aracılığıyla bakılıp eğitilmesi çalışmaları okul öncesi eğitim kurumlarının ilk örneklerini oluşturur (Güleryüz, 2001). Bu kurumların doğuşunda toplumlarda çocuk algısının değişmesiyle, çocuğun bir birey olarak görülmeye başlanmasının etkisi olduğu gibi, sanayileşmenin sonucu ortaya çıkan yeni aile tipinin ve kadının çalışma hayatına aktif olarak katılma zorunluluğunun da büyük etkisi bulunmaktadır (Oğuzkan ve Oral, 1997). Okul

çağına kadar ailesinin bakım ve gözetiminde yetiştirilen çocuklar, toplumsal yapı ve algı değişmesi sonucu, önemli ölçüde aile kurumunun görev ve işlevini devralmak üzere oluşturulan okul öncesi eğitim-öğretim kurumlarına teslim edilmeye başlanmıştır.

Okul öncesi eğitim kurumlarının ilk örnekleri çocukların bakımı, beslenmesi ve korunması ihtiyacını karşılamaya dönük olarak, 0-6 yaş arasındaki çocukların bütün gelişimlerini, sıhhatli ve sistemli şartlar içinde, toplumun kültürel özellikleri doğrultusunda en güzel biçimde yönlendirmeyi hedeflemiştir (Yavuzer, 2009). Bu kurumlar, çocuklarda temel işlevi eğitim olan uzman eğitici kadroya sahip, zamanla, çocuklarda sağlam bir kişiliğin, işlek bir zekanın, sosyal duyarlılığın temellerini atan sosyal kuruluşlar haline dönüşmüşlerdir.

Okul öncesi çağdaki çocukların bir kurumda bakılıp eğitilmesi en eski okul öncesi eğitim uygulamalarındandır. Zamanla bu kurumlar, örgün eğitimin ilk basamağı olan ilköğretime hazırlık anlamında temel eğitimin ayrılmaz bir parçası haline gelmişlerdir. Bu kurumların gelişmesi sürecinde, örgün eğitimin diğer kademelerinde olduğundan çok daha fazla okul-aile işbirliği söz konusudur (Tos, 2001). Ailelerin sıklıkla (veli toplantısı, okula çağırılma gibi) okul ve yöneticilerle irtibat halinde birlikte okulun ve çocukların ihtiyaçlarını karşılamaya dönük çaba sarf eder. Bu yaklaşımda okulun programının uygulamasına, okulun uygun gördüğü ve istediği şekilde ailesinin yardım etmesi esastır. Eğitim uygulamalarında, kurumda çocuğun sarf ettiği zaman temel alınır. Bu uygulamalarda çocuğun bütün gelişimini sağlamak ve desteklemek asıl amaçtır (Poyraz ve Dere, 2001). Türkiye'de özel ve resmi kuruluşlar tarafından açılan Milli Eğitim Bakanlığı veya Sosyal Hizmetler Çocuk Esirgeme Kurumunun ilgili organları tarafından takip edilen çeşitli kurumlar vardır. Bu kurumlar Milli Eğitim Bakanlığı ile Sosyal Hizmetler ve Çocuk Esirgeme Kurumu'nun ilgili birimleri tarafından denetlenirler (Akçay, 2006). Türkiye'de okul öncesi eğitimin verildiği başlıca kurumlar şunlardır (Yıldırım, 2008);

a) Milli Eğitim Bakanlığına bağlı okul öncesi eğitim kurumları:

- Bağımsız anaokulları (36-72 ay),
- İlköğretim kapsamındaki anasınıfları (60-72 ay),
- Kız meslek liseleri kapsamında yer alan uygulamalı anaokullarıyla anasınıfları,

b) Sosyal Hizmetler Çocuk Esirgeme Kurumuna bağlı okulöncesi eğitim kuruluşları:

- Çocuk yuvaları,
- Kreşler,
- Çocuk evleri,

c) Üniversiteler kapsamında yer alan okulöncesi eğitim kuruluşları,

d) Çalışma Bakanlığı'na bağlı olan okulöncesi eğitim kuruluşları,

e) Vakıflar ve derneklerin yanı sıra kooperatiflere bağlı olan okulöncesi eğitim kuruluşlarıdır.

Kurumların isimleri hizmetlerden kimin mesul olduğuna bağlı bir şekilde değişkenlik göstermektedir. Bir kurum MEB'e bağlı veya onun tarafından denetim altında ve 3/6 ile 4/6 yaş aralığındaki çocuklara hizmet sunuyorsa anaokulu olarak kabul edilmekte ancak sözü edilen yaş grubuna hizmet sunan bir okul Sosyal Hizmetler ve Çocuk Esirgeme Kurumu'na (SHÇEK) ait ya da bu kuruma bağımlı ise Çocuk Bakım evi adını almaktadır (Akçay, 2006).

2.4.1 Kreş

Süt çağı (0-36) çocuklarının sağlıklı bakımlarını üstlenen; çalışan annelere hizmet götüren kurumlara kreş denir. Bu kurumlar, Sosyal Hizmetler ve Çocuk Esirgeme Kurumu'na bağımlı çalışırlar (Oğuzkan ve Oral, 1997). Genelde çalışan anneler için açılan ve günde yaklaşık on saat hizmet veren kurumlardır. Bu kurumlarda 0-36 ay çocuklar için uygulanan programların asıl amacı, 0-36 aynı yaşlardaki çocukların sıhhatli bakım, beslenme ve psikolojik gelişimlerine katkıda bulunmaktır. 22781 sayılı Özel Kreş ve Gündüz Bakımevleri ve Özel Çocuk Kulüpleri Kuruluş ve İşleyiş Esasları Hakkındaki Yönetmeliğe göre açılan kreş ve gündüz bakım evlerinde grubundaki çocukların bedensel, düşünsel ve duygusal büyümelerini temin etmek, onlara olması gereken değer

ve alışkanlıkları bildirmek için gerekli etkinlikleri bir plan – projeye uyum sağlayarak, eğitim, bakım ve temizliklerinin hijyen şartlarına uyumlu, sevgi ve alakaya dayalı bir çevrede yapılmasıyla sorumlu olan grup yükümlüsü aşağıdaki özelliklere sahip olmak zorundadır (madde 12);

- a) Üniversite kuruluşlarının sosyal hizmet, psikoloji, çocuk gelişimi, okulöncesi eğitimi, anaokulu öğretmenliği, rehber öğretmen ya da psikolojik danışman yetiştiren alanlarda lisans ya da ön lisans mezunu olmak,
- b) Sözü edilen bölüm mezunlarının bulunamamasında, kız meslek liselerinin çocuk gelişimi ve eğitimi bölümünü bitirmiş olmak,
- c) 0-2 yaş aralığında yer alan çocuklar için hemşire unvanındaki bireyler de görevlendirilebilir.

2.4.2 Gündüz Bakımevleri

Gündüz Bakımevi, doğumdan zorunlu okul yaşına kadar çocukların bakım ve güvenliklerini sağlayan kurumdur. Sosyal Güvenlik Kurumu Kreş ve Gündüz Bakımevleri İşletme Usul ve Esaslarına göre kreş ve gündüz bakımevi; 13-66 ay aralığındaki çocukların bedensel, düşünsel, toplumsal ve duygusal gelişimlerine destek olunarak bakımının yapıldığı kreş ve gündüz bakımevlerini ifade etmektedir. Bu kurum SHÇEK'nabağlı olarak çalışır. Bu kurum daha çok çocuğun sağlıklı büyümesini amaç edinir. Kreş ve Gündüz Bakımevleri, 0-6 yaş aralığındaki çocuklara bakım hizmeti sunmak için kurulan ve sunduğu hizmetlerin ücrete tabi olduğununla birlikte yatılı olmayan sosyal hizmet kurumlarıdır. Yasada, sosyal hizmetlere bağlı kuruluşlar çocuk yuvaları ve kreş ve gündüz bakımevleri olarak işlevlerini sürdürmekle beraber; uygulamada çocuk evi, çocuk yuvası, çocuk kulübü gibi adlarla da ifade edilmektedir (Şahin, 2005).

2.4.3 Anaokulları

36-72 aylık çocukların eğitimi için kurulan MEB'e bağlı okul öncesi eğitim kurumudur. Anaokuluna başlamak için 3-4 yaş uygun bir yaş olmasına rağmen bireysel farklılıklar bulunabilir. Çocuğun gelişimsel olarak belli bir düzeyde olması gerekmektedir. Kendini ifade etmeli, tuvalet eğitimini tamamlamış olmalıdır (Erginer, 2006).

Anaokulunun asıl gayesi çocukta; içinde bulunduğu duruma uygun davranışları geliştirmektir. Anaokulu eğitimi aile eğitiminin devamını sağlayan kurumlardır. Bu kurumda, çocuğun bakımı ve korunmasına olduğu kadar, toplumsal ve psikolojik gelişimine de önem verilmektedir. Bu etkinlikler aracılığıyla çocuğun sosyal yaşamın ve okulun beklentilerine karşılık verebilen kişilik özelliklerini ve algılama kapasitesini sağlanması beklenir. Anaokulu etkinlikleri sabah ve öğleden sonra diğer çocuklara hizmet verilecek şekilde planlanabilirler (Akçay, 2006).

625 sayılı Özel Öğretim Kurumları Kanunu'na göre Türkiye'de bulunan anaokulları üç grupta toplanmaktadır. Bunlar (Savaş, 2006);

- i. *Özel Türk Anaokulları:* 3-6 yaş arası çocukların eğitimini sürdürdükleri kurumlardır.
- ii. *Özel Yabancı Anaokulları:* yabancı uyruklular tarafından 3-6 yaş arası çocuklara eğitim veren kurumlardır.
- iii. *Özel Azınlık Anaokulları:* azınlıkta olan vatandaşların 3-6 yaş çocuklarına eğitim veren kurumlardır.

2.4.4 Anasınıfları

48-72 ay arası çocukların eğitimleri amacıyla ilköğretim okullarında açılan sınıflardır. Özellikle olumsuz çevre şartlarından gelen, okul hayatının beklentilerine uyum sağlayabilecek bir kapasiteye ulaştırma amacıyla açılmaktadırlar (Oktay, 1999).

2.4.5 Uygulama Sınıfları ve Anaokulları

36-72 ay aralığında yer alan çocuklarının eğitimine yönelik olarak açılmış olan, MEB'e bağlı diğer öğretim kurumları kapsamındaki okulöncesi eğitim kurumları olup genelde Kız Meslek Liseleridahilinde, çocuk gelişimi/bakımı, meslek dalı öğrencilerinin pratik yapmaları için hizmete sunulmaktadır (Akçay, 2006).

2.5 Okul Öncesi Eğitim Düşüncesi ve Çocuk

Okul öncesi çağındaki çocukların eğitimi yeni bir fikir değildir. Bu dönemdeki çocukların eğitimi hemen her ileri cemiyette tarihin çok eski devirlerinde

başlamıştır (Özgür, 1956). Bu bağlamda aşağıda Mısır, Çin, Hint, İran, İsrail ve Yunan medeniyetlerinin eski devirdeki okul öncesi dönem (0-6 yaş) çocuklarına yönelik eğitim anlayışlarına kısaca değinilmiştir.

Mısır medeniyetinde çocuk terbiyesine büyük önem verilmekteydi. Okul öncesi dönemi kapsayan, bir yaşından dört yaşına kadar geçen devir *akıllı küçük* ismi ile tavsif olunurdu. Her anne çocuğunu üç sene boyunca emzirirdi. Elbise giymeyen çocuklar gayet sade gıdalarla beslenirdi. Beşinci yaşla beraber çocukluk devri başlar. Bu devirde çocuğa hususi elbiseler giydirilerek okula başlardı. Çocuğun terbiyesinden ev ve okul sorumluydu. Çocuğun terbiyesiyle evde en esaslı uğraşan baba olmuştur. Çocukların öldürülmesi ve doğmadan önce düşürülmesi nadir görülen durumlardır (Fikret, 1934).

Çinlilerin mukaddes kitaplarında doğumdan ölüncüye kadar insanın tahsil ve terbiyesinin düşünülmesi gerektiği vurgulanır. Çocuk dünyaya gelir gelmez peder astrologlara müracaat edilir ve çocuğun geleceği hakkında bilgi toplanırdı. Çocuk terbiyesinde dayak ve itaat önemli bir yer tutmuştur; kızın ebeveyn, çocuğun ağzından burnundan kan gelecek şekilde dövse bile çocuğun itaat gösterip ebeveynlerine kızmaması gerektiği belirtilmektedir (Tezcan, 1997). Çinliler kız çocuklarından ziyade erkek çocukların terbiyesini daha fazla önemserlerdi. Çocuk on yaşına kadar temel eğitimini evde alırdı. Altı yaşına gelen çocuğa sayılar ve dört coğrafi mevsim anlatılırdı. Yedi yaşına gelen kız ve erkek çocuklar aynı şeyin üzerine oturmazlar ve beraber yemek yemezlerdi (Fikret, 1934).

Hint uygarlığında ise aile terbiyesine büyük önem verilmekteydi. Çocuk doğarken ve isim verilirken tören yapılırdı. Ebeveyn kız çocuklarını evleninceye kadar evde terbiye ederdi. Erkek çocukları ise okul dönemine kadar ev terbiyesi alırlardı. Altı yaşına gelen çocuk okula gönderilirdi. İlk okula başlama döneminde daha çok çocukların kelime ve harfleri ezberlemeleri sağlanırdı (Fikret, 1934).

İranlılar için de çocuk yetiştirmek önemli bir konu olmuştur. Çok çocukluluk teşvik edilir, en çok çocuğu olan aileler kral tarafından ödüllendirilirdi. Çocuk beş yaşına kadar annenin eğitimi doğrultusunda büyüdü. Bu yaşa kadar baba çocuğunu görmekten çekinirdi. Herodot'a göre bunun sebebi, çocuğun ölme

olasılığına karşı babanın acı çekmemesi içindir. Çocuk dünyaya geldikten sonra, astrologlara müracaat edilir ve geleceği belirlendikten sonra, çocuğa isim verilirdi. Ev terbiyesinde, gelenekler önemli rol oynardı. Yedi yaşına kadar çocuklar dövülmezdi. Yedi yaşından itibaren çocukların ebeveynlere itaati tam ve kesin olmalıydı (Fikret, 1934). İsraililerde dünyaya gelen çocuğun terbiyesi ailede verilir, hayatta kullanacağı her işi küçüklüğünden itibaren annesinden ve babasından görür ve öğrenirdi. Musevilerde aile terbiyesi çok sert ve ciddi idi. Terbiyede daha çok korkutma ve dayak kullanılırdı. Yaşamın ilk senelerinde çocuğun terbiyesinden daha çok anne sorumluydu. Anne onlara Allah'ın emirlerini öğretir ve halkın nazarında kabul gören adetleri ve ahlaki kuralları kazandırmaya çalışırdı.

Yunan Medeniyetinde çocuk eğitimi ile ilgili düşünceler M.Ö. 400 yılına kadar uzanır. Antik Yunan düşünürlerinden Plato (M.Ö. 427-347) Republic (Cumhuriyet) adlı eserinde erken yaşlardaki eğitimin önemine dikkat çekmiştir (Poyraz ve Dere, 2003). Aristo (384-322), çocukların yetiştirilmesinde nelere dikkat edilmesi konusunu, onlara ilk zamanlar hangi gıdaların iyi geleceğini açıklamış ve ilk çocukluk çağlarında çocuklardan iş yapmalarının istenmemesi gerektiğini, çocuklara yaptırılan işlerin onun gelişimini engelleyebileceğini vurgulamıştır. Çocuklara iş yerine eğlendirici etkinliklerin yaptırılabilirliğini söylemiştir (Koçer, 1980).

Romalı hatip Marcus Fabius Quintilianus (M.S.35-96), okul yaşamında bedensel cezaya karşı çıkmış ve eğitimin yedi yaşından önce başlatılmasının uygun olacağını savunmuştur. Eğitimin çocuğun gelişimine uygun olarak oyun içerisinde verilmesi gerektiğini vurgulamıştır (Oğuzkan ve Oral, 1997). Avrupa'da Kilise 13. yüzyıldan 15. yüzyıla kadar toplum hayatı üzerinde oldukça egemen olmuş, çocuğa gereken önem verilmemiştir (Oğuzkan, 2003). Çocuklar çok sıkı bir disiplin altına alınarak çocukların bütün arzu ve isteklerine set çekilmesi, devrin eğitimcilerinin temel özelliği olmuştur. Çocuklara sadece din alanında bazı bilgiler verilmiştir. Eğlence ve oyun gibi etkinliklerle çocukların meşgul olmaları günah sayılmıştır (Özgür, 1956).

Bunun yanı sıra 12. yüzyılda bebeklerin günah içinde doğduğuna dair inanç çocukların masumiyetine inanan görüşlere baskın çıkmıştır (Heywood, 2005). 15. yüzyılda Rönesans ve 16. yüzyılda reform hareketleri sonucunda kilisenin

gücü azalmış insanın değer kazanmasıyla çocuk-aile kavramları önem kazanmaya başlamıştır. Buna rağmen Batı toplumunda 17. yüzyıla kadar çocuk eğitiminde son derece katı kurallar uygulanmıştır. Çocukluk dönemi yaşamın ayrı bir dönemi olarak düşünülmemiştir. 17. yüzyıldan itibaren çok nadir de olsa bazı eğitimci ve düşünürler çocukla ilgili tutumlarını değiştirmeye başlamışlardır (Poyraz ve Dere, 2001).

17. yüzyılda Port-Royal'daki bir takım eğitimciler çocukların dikkate değer olduklarını ve yaşamın onların eğitimine adanması gerektiğini söylemişler bireyin anlaşılma ve yardıma muhtaç olduğunu öne sürmüşlerdir (Heywood, 2005). Moravyalı terbiyecisi Comenius büyük bir eserinde çocukluk çağını normal gelişme çağı olarak kabul etmiş ve aile içinde takip edilmek üzere bir program çizmiştir. Özellikle bu dönemin hususi bir eğitim devresi olduğuna işaret etmiştir (Özgür, 1956). Orta çağ Avrupa'sında hekimler bile beş yaşına gelmemiş çocukların sağlıkla ilgili problemlerini ebelere bırakmışlardır. Bu durumdan bu yaştaki çocuklara yardımcı olamayacaklarını düşünmeleridir. 18. Yüzyılda bir tıp doktoru olan James Cadogan, küçük çocukların gıdasızlıktan ve bakım şartlarının kötü olmasından ötürü öldüklerini belirtmiş ebeveynlere yönelik çocuk bakımı ve beslenmesi hususunda bilgi vermiştir (Aral vd., 2002).

18. yüzyıl düşünürlerinin çocukluk hakkındaki görüşlerinde günümüz anlayışına çok yaklaştıkları görülür. Bu düşünürler, çocukların kusurlu yetişkinler değil, önemli birer varlık olduklarını öne sürmüşlerdir. 18. Yüzyılda çocuklarla ilgili düşüncelerin değişmesinde John Locke'nin *Thoughts Concerning Education* (Eğitim Üzerine Bazı Düşünceler, 1693) adlı eserinin önemli bir etken olduğu belirtilmektedir. Locke'un, çocukları, *tabularasa*(boş levha) olarak ele alması çocukluk imgesine olumlu bir katkıda bulunmuştur. Çocuklara eski zamanlarda, çok ender biçimde şefkatle yaklaşılmıştır (Heywood, 2005).

Çocukluğun yeniden yapılanması konusunda 18. yüzyılın ana figürü Jean Jacques Rousseau olmuştur (Heywood, 2005). Rousseau, *Emile* adlı eseri ile, çocuk terbiyesine dair mevcut düşünceleri temelinden sarsmıştır. Ona göre çocuk saf ve temiz doğar daha sonraları toplumun olumsuz etkileriyle yanlışlara sürüklenir. Anaokullarında izlenen bazı kurallara Rousseau'da rastlamak mümkündür. Sözgelimi, Rousseau kontrol altına alınmış çevrede ve hürriyet içinde çocukların geliştirilmesini şart görür. Yine Rousseau'ya göre çocuk

cemiyetten uzak bir yerde bir bütün olarak bir mürebbi veya ana baba tarafından eğitilmelidir (Özgür, 1956).

Friedric Froebel, Johann Pestalozzi, Maria Montessori, Jean Piaget, Arnold Gesell ve A. S. Neill Rousseau'nun entelektüel mirasçıları olup çocukluk psikolojisinin yetişkinlerden temel biçimde farklı olduğu ve kendi içinde değerlendirilmesi gerektiğini savunmuşlardır (Postman, 1995). Pestalozzi, eğitimin doğuştan başladığına inanmaktaydı. Terbiyenin çocuğu şahsiyet bakımından geliştirebileceğini savunan Pestalozzi; çocuk eğitiminde eşyanın kendisini çocuklara gösterilmesi gerektiğini istediğinden anaokulları tarihinde önemli bir rol oynamıştır. Ona göre çocuk eşyaya dair bir takım sözler dinlemekten ziyade eşyanın kendisini görür ve yoklarsa daha iyi öğrenir (Özgür, 1956).

Pestalozzi'nin öğrencisi olan Froebel okul öncesi eğitimin kurucusudur. Froebel'e göre çocuk doğuştan itibaren kendi mahiyetine göre tanınmalı; en iyi şekilde muamele görmeli ve yeteneklerini her yönlü, serbest olarak kullanabilmelidir. Çocuk, serbest olarak faal olmalı, serbest olarak hareket etmeli ve serbest olarak öğrenmelidir (Aytaç, 1995)

19. yüzyılın sonu ve 20. yüzyıl modern çocukluk anlayışının olduğu dönemler olarak gösterilmektedir (Heywood, 2005). Bu dönemin bütün çocukluk tartışmalarında Sigmund Freud ve John Dewey'in söylemleri önemli rol oynamıştır. Onlara göre benliği ve bireyselliği, benlik denetimiyle ilgili kapasiteye bakıp geliştirmesi gereken erkek ya da kız öğrenci olarak çocuğun, hazlarının doyurulması sonraya bırakılmalı ve mantıksal düşüncesi geliştirilerek yaşamlarının bilgisi yetişkinlerin denetimi altında olmalıdır (Postman, 1995). Yine Dewey'e göre eğitim çocuğun ilgi alanları dikkate alınarak geliştirilmelidir. Bu süreç ve uygulama çocuğun sınıf içindeki çalışması ile deneyimini birlikte götürme olanağını sağlamalıdır. Okul küçük sosyal bir birim olarak örgütlenmeli, öğretmen ise öğrencilerle birlikte çalışan bir rehber olmalıdır (Tos, 2001).

2.6 Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Gelişim Özellikleri

Çocuğun dünyaya gelişinden ilköğretim dönemine geçinceye dek süren ve hayatının ilk 6senesini kapsayan okulöncesi dönem, hayat boyu

gelişmesiyönündenfazlasıyla riskli bir öneme sahiptir. 3-5 yaşları arasında ve erken çocukluk çağı olarak bilinen dönemde edinilen kazanımlar, çocuğun hayatı süresince etkin olmaktadır.

Gelişim kavramı genellikle olgunlaşma kavramı ile karıştırılmaktadır. İnsanlar büyüdükçe geliştiklerini bildikleri için bu iki kavramı birbirinden çok fazla ayırt edemezler. Fakat olgunlaşma, kişinin doğuştan getirdiği potansiyelin zamanla ortaya çıkmasını ifade eder. Gelişme ise olgunlaşmayı içine almakta ve doğumdan ölüme kadar kişinin geçirmiş olduğu değişiklikleri anlatmaktadır. Gelişim büyümeyle de karıştırılmaktadır. Büyüme daha çok vücut özellikler için kullanılırken, gelişim fiziksel özelliklerin yanında farklı özellikleri de içine alacak bir şekilde kullanılır. Gelişim büyüme, olgunlaşma ve öğrenmenin sonucunda gerçekleşir (Bacanlı, 2003).

Çocuklarda gelişim/öğrenme arasında doğrudan bir ilişki bulunmakta ve çocuklardaki gelişimin en güzel yöntemi öğrenme ile gerçekleşmektedir. Dolayısıyla çocuklarda merak uyandırmak, bilgi edinmelerineolanak sağlamakla mümkün olabilmektedir. Çocukların bilişsel gelişimine yardımcı olabilme, çocukların sorgulama-yanıtlama, araştırma yapma ve problem çözme becerilerini sergilemelerine fırsat vermekle gerçekleşecektir. Öğrenme yeteneklerinin gelişimi, bilginin temelini sağlamaktır. Çocuklardaki öğrenme yetenekleri ve kavramanın erkendönemde var olması çocuklara edindiği bilgiyi değerlendirme, düzenleme ve tasvir fırsatı tanır. Küçük yaşlarda, çocuklarda aktif olarak öğrenme marifetlerinin gelişimi üzerinde durulması, onların değişik yapısal tecrübeler edinmelerini de sağlamaktadır (Kandır ve Orçan, 2009).

Çocuklar anaokulu döneminde yaşadığı her şeyi üst üste koyarak biriktirme yolunu seçer. Kararlarında ilişki kurarlar. Bunun sağlanabilmesi, bir taraftan gelişmeyediğer taraftan da verilecek eğitime bağlı olmaktadır. Burada ailenin öğrenilen konular arasındaki ilişkilerle ilgili olarak sunacağı katkı önem teşkil etmektedir. Her öğrenme etkinliği birbiri ile bağlantılı olduğundan öğretmeye öncelikle bilinen şeylerden başlanmalıdır. Konuları birbiriyle bağlantısını göz önünde bulundurarak başlamak, temel öğrenmeyi meydana getirir. Bu yöntemle çocuk, önceki bilgileriyle yenileri arasında ilişki kurmayı öğrenir. Bu suretle öğrenme olgusu anlam kazanır ve kalıcılığı sağlanır (Oktay, 2004).

Günümüzde gelişim açısından öneminin daha iyi olduğu bilinen okul öncesi dönemde, çocuğa sunulan şartlar ve ortam, çocuğun hayatında etkili bir rol almaktadır. Okulöncesi çağda gelişimin oldukça hızlı olduğu söylenebilir. Sözgelimi beynin gelişiminin önemli bir kısmı 0-4 yaş aralığında oluşmakta ve yaşadığı tecrübeler de gelişmesinde belirleyici olmaktadır. Bu dönemde yer alan okulöncesi periyotu; kişilik oluşumu ve biçim kazanması, temel bilgi, marifet ve alışkanlıkların edinilmesi ve geliştirilerek daha sonraki dönemlerde ortaya çıkacak etkileriyle de yaşamdaki önemli dönüm noktalarından biri olarak değerlendirilebilir (Argon ve Akkaya, 2008). İnsan, hayatı süresince, sadece 3-6 yaşlarında çok aktif olmaktadır. Bu dönemde fazlasıyla coşkuya sahiptir. Yapabildiği en iyi şey öğrenmektir. Çocuğun çevresinde yer alan bütün canlı/cansız nesnelere, algılamış olduğu tüm olayları sorgular ve büyük bir hızla içselleştirir.

Erken çocukluk döneminde büyümenin tüm alanları birbirleriyle bağlantılıdır. Çocuğun hayatı boyunca sosyal ve duygusal yönden uyumlu bireyler olması, bilişsel görevlerini ve okul başarısında da önemli bir yer sahibidir. Gelişimin bu doğrultuda ilerlemesi, çocukların ilköğretimden önceki dönemde aynı yaş grubu ve yetişkinlerle bir arada olmaları, ortak hayatlarını paylaşmak yoluyla tecrübe sağlamaları, toplumsal becerilerini sağlamlaştırılmaları ile yakından ilişkili olmaktadır (Fan ve Chen, 2001).

Sosyal beceriler ve olumlu sosyal becerilerin gelişimi 0-6 yaş döneminde öğrenilen davranışlar, okula uyum, akademik başarı, sosyal konum gibi birçok alanda etkisini göstermektedir. Sosyal gelişim erken çocukluk döneminde sosyal ilişkilerin anlaşılması, yorumlama, sosyal problemleri çözme alanlarında oldukça hızlı bir gelişim göstermektedir. Bu alanların daha etkin bir şekilde gelişebilmesi için çocukların zihinsel, duygusal süreçlere ve dil becerilerine ihtiyaçları vardır. Sosyal ilişkilerde diğer kişilere yönelik davranış geliştirme, neden-sonuç ilişkisi kurabilme zihinsel süreçleri gerektirmektedir. Fiziksel becerilerde sosyal ilişkilerin gelişmesine etki etmektedir. Bunlarla birlikte sosyal gelişim, çocukların duygusal, zihinsel ve fiziksel gelişimine olumlu katkılar sağlayabilmektedir. Sosyal açıdan yeterli çocuklar duygularını ifade etme açısından da gerekli becerilere sahiplerdir (Sevinç, 2009).

Okul öncesi dönemde sosyal gelişimi etkileyen bir takım unsurlar bulunmaktadır. Bunlardan bazıları; aile, kardeşler, akranlar, cinsiyet, çocuğun engel durumu, yaş, oyun faaliyetleri, kitle iletişim araçları, televizyon, internet, bilgisayar, okul öncesi eğitim kurumları ve kültürdür. Çocuğun sosyal, bilişsel, dil gelişimi ve diğer tüm gelişim alanları bu faktörlerden zaman,zaman etkilenmektedir (Akbaş, 2008).

Çocuklar bebeklikten itibaren algısal bazı yollar ile dünyayı tanımaya ve anlamlandırmaya çalışırlar. İşitme, görme ve dokunma gibi duyu ile algısal yolla keşifler yapmaya ve öğrenmeye başlarlar. Keşifler yaptıkça daha hızlı bir yolla dünyayı tanımaya başlarlar. Bebeklik döneminde yavaş,yavaş duyu gelişimi ile edinilen algılar okul öncesi döneme doğru bilinçli faaliyetler ve problem çözmeler yoluyla edinilmeye başlar. Derinlik algısı, örüntü algısı, nesne sabitliği, şekil algısı, nesne kimliği algısı ve duyu arası algı 0-3 yaş döneminde temelleri atılan ve 3-6 yaşta bilinçli deneme yanımları ile geliştirilen bazı algı şekilleridir. Günümüzde çocukların karşılaştıkları görsel ve işitsel birçok materyal çocukların algı gelişimlerini desteklemektedir (Kargı, 2012).

Algısal yönden gelişmeye başlayan çocuklar bilişsel yönden de şemalarını oluşturmaya başlarlar. Şemaların oluşmaya başlaması ile çocuklar Piaget'in de bahsettiği gibi gözlemler yapmaya ve döngüsel tepkiler ortaya koymaya başlarlar. Döngüsel tepkiler bilişsel gelişimin aşamalarını göstermektedir. Duyu motor dönemi tamamlayan bebekler 2-7 yaş arası kapsayan işlem öncesi dönemine geçerler. Bu dönem içerisinde nesnelere gerçekle ilişkisini kavramaya, soyut döneme hazırlanmaya, dikkat etmeye ve dikkatini yoğunlaştırmaya, bellek gücünü kullanmaya ve problem çözmeye başlarlar. Birçok görsel öge çocuğun ilgisini çeker. Bu dönemde teknolojiye ilgi duymaya ve teknolojik araç gereçleri amacına uygun kullanmaya başlarlar (Köksalan, 2008).

İşlem öncesi dönem çocukların ilkokula hazırlandığı ve erken okur yazarlık becerilerinin gelişmeye başladığı dönemdir. Bu nedenle çocuklar bir çok yazısal ögeye de dikkat etmeye başlarlar. Bunun yanı sıra fiziksel gelişimlerinde de ilerlemeler olur. Çocuklar küçük kas becerileri konusunda daha uzman ve gelişmiş bir hale gelirler. Bu nedenle araç ve gereçleri kullanmaları duyu motor

dönemine göre çok daha profesyoneldir. Örneğin bilgisayar kullanımında bu dönemde oldukça bilinçli ve beceriklidir. Birçok yetişkinden daha doğru bir şekilde fareyi kullanabilir ve imgeci yönlendirebilirler. Dikkat ve bellek becerileri gelişmeye başladığı içinde çok kolay öğrenir bunları unutmazlar. Uzun süre bilgisayar kullanmasalar bile belleklerinde yer edinen bu davranış gerektiğinde geri çağırılarak çok başarılı bir şekilde başarılabilir (Tuğluk, 2010).

Bilişsel gelişimi hızla ilerleyen ve gelişen çocukların diğer gelişim alanları da işlem öncesi dönemde paralel olarak ilerlemeye ve gelişmeye başlar. Kavramları tanıyan adlandırmaya başlayan çocuklar bu dönemde yeni bir çok kelime öğrenmeye ve kelime dağarcığını zenginleştirmeye başlar. Kavramları Vygotsky'nin bahsettiğini gibi çevresel faktörler ile yaşayarak öğrenebildikleri gibi eğitsel bir destekle görselleri konuşarak tartışarak da öğrenebilirler. Hikaye kitapları bu dönem çocuklarının dil gelişimlerini en iyi destekleyen araçlardır. Çocuklar farklı yollar ve yöntemler ile öğrenirler. Dil gelişimini bazı çocuklarda sadece hikaye kitaplarını kullanarak desteklemek mümkün olamamaktadır. Günümüzde tablet bilgisayarlar, televizyonlar, bilgisayarlar, sesli kitaplar gibi birçok teknoloji onlara sunulmaktadır. Çocuklar yaşadıkları bu çevrede artık sözü edilen araçlardan uzak kalamamaktadır. Çocukların kavram gelişimlerini destekleyici, onların okula hazır bulunuşluğunu artırıcı, dil gelişimini artırmaya yardımcı ve matematiksel becerilerini geliştirmeyi hedefleyen yazılımlar bulunmaktadır. Çocuklardan birçoğu artık bu tür öğrenme metotlarından daha iyi anlayabilmekte ve öğrenebilmektedirler (Dereobalı, 2010).

Erken çocukluk döneminde çocuklar sembolik oyunlar oynayarak yaşamı tanımaya ve şemalarını geliştirmeye devam ederler. Yaşamdaki rolleri tanımaya ve deneyimlemeye başlarlar. İşlem öncesi dönemde oyun oynayan çocukların bazı sınırlılıkları vardır. Bu dönemde egosantrizm görülürken korunumun da henüz tam olarak kazanılmamış olması da bu yaşlardaki çocukların genel özellikleridir. Bu özellikler onların yaşamındaki belirgin ve ortak noktalarıdır. Sabırsızdırlar ve sorular sormaktan hoşlanırlar. Her şeyin hızla ve çabuk olmasını beklerler. İhtiyaçlarının hemengiderilmesini isterler ve dünyanın merkezinde olmaktan hoşlanırlar. Bu nedenle akranları ile sorunlar

yaşayabilirler. Özellikle aynı yaş dönemindeki akranları ile ve aynı cinsler ile tartışmaların yaşanması sıklıkla rastlanan bir sorundur (Kargı, 2012).

Bu dönemde çocuklar oyunlar oynayarak daha iyi öğrenebilmektedirler. Çocukların gelişimlerini sosyal yönden destekleyen ve onlara kendilerini ifade etmeleri için imkân tanıyan en iyi yol çocukların oyunlarıdır. Oyun oynayan çocuk farkında olmadan deneyerek yaparak yaşayarak öğrenir. Bunun yanı sıra oyunlar çocukların değerlendirilmelerini sağlayan en etkili araçlardır. Çocuklar oyunlar yoluyla öğrendiklerini sergileyebilirler. Bilişsel açıdan gelişen bir çocuk dil gelişimini de başarıyla sürdürecektir ve oyunlar ile kendini ifade etmeye sosyal açıdan da gelişmeye devam edecektir. Bu nedenle oyunun çocuk yaşamındaki önemi özellikle erken çocukluk döneminde asla unutulmamalı ve oyunun değeri göz ardı edilmemelidir (Sevinç, 2009).

2.7 Okul Öncesi Eğitimin Çocukların Gelişimlerine Etkisi

Çocuk, gerek kavram olarak gerekse birey olarak toplumun ve yaşamın bir parçasıdır. Çocuğun varlığı ve beraberinde getirdiği sorunlar yaşam içinde kaçınılmaz bir şekilde biz ve yakınlarımızın her an karşısına çıkmaktadır. İşte bu bakımdan çocuğun dünyaya gelişi itibari ile onu gözlemlemek, tanımak, isteklerini, özelliklerini, farklılıklarını, duygularını dile getiriş biçimi öğrenilmelidir. Çocuğun söylediklerinin, davranış ve tutumlarındaki mesajları anlayabilmek için dikkatin yanı sıra çocuğun bireysel özelliklerinin tanınması ve belirli yaşlara ait gelişimsel ve psikolojik özelliklerin bilinmesi gerekmektedir (Çaplı, 1993). Bu bağlamda çocuğu tanıyabilmek ve değişkenlik gösteren toplum içerisinde ne şekilde geliştiğini ortaya koymak, devridaim şeklinde çocuğun da ileri zamanlarda toplumun gelişmesini sağlayacak önemli güç kabul edilmesi bakımından önem göstermektedir.

İnsanoğlunun tüm hayatı göz önünde bulundurulduğunda bazı dönemlerin daha kritik dönemler olduğu görülmektedir. Doğum ile birlikte başlamış olan süreçte, fiziksel, düşünsel, dil, kültür, toplumsal, sosyal ve duygusal gelişim yönünden önemli özellikler kazanılmaktadır. Tüm bunlar değerlendirildiğinde, çocuğun kapasitelerinin en yüksekdüzeye kadar sergilenmesi ve bu suretle hayatı boyuncakendini kabullendirme şansını elde edebilmesi, sadece bu dönemin sıhhatli bilinçli ve anlamlı olarak sürdürülmesine bağlıdır (Aydın, 2003).

Araştırmalar, ocukluk yıllarında edinilen hal ve hareketlerin yetişkinlikte, bireyin karakterini, hal ve hareket, alışkanlık, inanç ve değer yargılarını fazlasıyla şekillendirdiğini ortaya koymaktadır (Yavuzer, 2004).

Günümüz dünyasında toplumların gelişmişlik düzeylerinin önemli göstergelerinden birinin de çocuğa verilen değer olduğunu söylemek mümkündür. Bu sebeple ocuk ve ocuk gelişimi de giderek daha fazla üzerinde durulan kavramlar olarak karşımıza çıkmaktadır. Zira ocuk; her Şeyden önce toplumların sürekliliğini ve gelişimini sağlayacağı, devraldıkları kültür mirasını kendilerinden sonraki kuşaklara ileteneği için en değerli varlıklardan biri olarak kabul edilmektedir.

Çocukluk, insanı insanlığa başlatan ilk sahne, kendine özgü yeti ve eksiklerin yavaş fakat açık bir biçimde geliştirildiği önemli bir ortamdır (Yavuzer, 1996). ocuk istenildiği gibi yoğrulacak bir canlı ya da yetişkinin küültlm bir rneği değildir. evresini algılayışı, yorumlayışı farklıdır. Bağımlıdır, bencildir, beklemeyi bilmeden hareket etmektedir. Duyguları inişli çıkışlı, tepkileri keskindir. Kendi başına deneme, yanılma, devamlı araştırma ile öğrenen bir canlıdır. Böylece, doğru ve yanlış kavramlarını özmsemekte, kendi kendini sorgulayan bir st benlik, vicdan geliştirmektedir (Yörükoğlu, 1983). Bu nedenle de en iyi Şartlar altında dahi var olan bir gerçeklik değil, geliştirilmesi gereken bir potansiyel olarak görülen ocuk-özne; hemen zerkleşecek bir enerjidir.

Yapılan alışmalar, belirli gelişim aşamalarında ortak eğilimlerin ve davranış Őekillerinin olduğunu sunmuş, kişisel anlaşmazlıklar ile birlikte aynı ynlerin biliniyor olması ocuk eğitiminde izlenecek yolu tespit etmektedir. Özellikle ruh sağlığı açısından önemli olan gelişim dönemlerinin incelenmesi ve ortak ruhsal özelliklerin biliniyor olmasızihinsel gelişimin uygun bir Şekilde sürüp sürmediğini anlamaya destek olmaktadır. Sağlıklı olarak gelişmenin bilinmiş olması, kişiliğin geliştirilmesindeki sapmaların değerlendirilmesini kolaylaştırmaktadır (cel, 2002). Dolayısıyla psikolojik gelişim çocuklarda bağımlıktan bağımsızlığa, bencil davranıştan işbirliğine doğru gelişmekte, yetenekleri yalnızdan karmaşığa, genelden özele doğru ilerleme kaydetmektedir. Çocuklar ölçsüz duygusal tepkilerden daha dengeli tepkilere doğru adımlar atmaktadırlar. Çocuğun giderek gelişmesiyle birlikte i

tepki ve eğilimleri de denetim altına alarak çevresel gerçekler doğrultusunda davranışlarını kontrol etmeyi öğrenerek, somuttan soyuta ve mantıklı düşünmeye yönelmektedirler (Öztürk, 2002).

Çocuğun gelişim evrelerini ele alabilmek için öncelikle gelişim kavramının ne olduğuna bakmak yerinde olacaktır. Her şeyden önce gelişim; “büyüme, hazır bulunuşluk ve öğrenme” kavramlarını içermektedir (Arı, 1999). Bu sebeple gelişimin kapsamlı bir kavram olduğu muhakkaktır. Nitekim gelişim, katılım ve çevrenin etkileşimi sonucunda gerçekleşmektedir.

Doğumdan itibaren çocuğun fiziksel ve ruhsal gelişimi aynı doğrultuda gerçekleşmektedir. Çocuk bir yandan fiziksel olarak değişim ve dönüşüm gerçekleştirirken, diğer yandan aynı süreç içerisinde ruhsal yönden de gelişim yaşamaktadır. Freud’a göre, kişinin fiziksel ve ruhsal gelişim bozuklukları çocukluk dönemine uzanan nedenlerden kaynaklanmaktadır (Işık, 2008). Çocuğun kendini bilmediği bu dönemlerde kazanacağı özellikler ileriki yaşamını etkileyecektir.

Psikologlar büyümeyi ifade ederken organizmadaki fiziksel gelişimler olarak ele almaktadırlar. Gelişme de, çocuğun büyüme evresindengelişme ve olgunlaşma evresine kadar olan süreci göstermektedir. Başka bir anlatımla, çocuklar egosantrizmden (benmerkezcilik) başlamak suretiyle, somut kavram ve olayları öğrenerek sonraki aşamalarda soyut ve geniş anlayış kapsamında gelişmektedirler. Bu anlayış, çocukların devamlı büyüyendış çevrenin parçası olduğunun bir göstergesidir. Başka bir ifadeyle, büyüme/gelişme evrelerisıralı bir düzeni izler (Barth ve Demirtaş, 1997).

Araştırmalar çocukların dış çevre hakkında bilgilenirken aşağıdaki aşamalardan geçtiğini göstermektedir (Barth ve Demirtaş, 1997);

a) 0-3 yaş dönemindeki çocuklar dokunma, bakma ve dinleme yoluyla dış dünyayı somut bir şekilde algırlar.

b) 4-7 yaş döneminde ise çocuklar aile ve yurt gibi kavramları kavramlarını daha fazla içselleştirerek sevgi ve bağlılık duyguları gösterirler. Aynı zamanda benmerkezli olup, somut olayları kullanarak güç anlaşılan soyut düşünce ve kavramları öğrenmeye başlarlar.

c) 8-10 yaş arası kapsayan bu süreçte ise çocuklar objeleri ve olayları anlamadantik işletmeye, olayları değişik açılardan görmeye başlarlar. Sözelimi, başka insanların düşüncelerini anlamaya, yüksek seviyededüşünmeye başlayarak soyut düşünmeye doğru ilerlerler. Bunun yanı sıra zihinde ideal kavramını da oluşturabilmektedirler. Başka bir anlatımla kendileri için mükemmelleri olduğu söylenebilir. 5. sınıfın sonuna gelindiğinde ise ulusal duyguları fazlaşır ve kimliklerini içselleştirirler. Kendi vatanlarına yönelik negatif eleştirileri de kabul etmemektedirler, zira artık bir ideal edinmişlerdir ve bu ideallerine yani sığınaklarının zarar görmesiniistememezler.

d) 11-13 yaş arasında yer alan bu aşamada ise çocuklar olaylara düşünsel yaklaşıma ve asıl olanlar ile ilgili seçenekler çoğaltmaya başlarlar. 6. Sınıf itibari ile öğrencilerin hal hareket ve algıları da giderek gelişir. Bu yaşlardan sonra bu tutum/davranışları değiştirmek çok güçtür.

Bu gelişim aşamaları çocukları eğitmede oldukça önemlidir. Araştırmacıların bu aşamalarda, çocukların dünya görüşleri ve kişiliklerinin oluşmasında etkili olduğuna yönelik düşüncelerinin doğruluğu göz önünde bulundurulsa, o takdirde başta ebeveynlere ve ardından ilkökul öğretmenlerine çocukları topluma faydalı bir birey olarak yetiştirmede önemli roller düşmektedir (Öztürk, 2002).

Okulöncesi yıllar, diğer dönemlerine kıyasla gelişimin farklı yönlerinin birbirleriyle bağlantısının fazla olduğu dönemdir (Aral vd.,2000a). Geleceğin güvencesi olan çocuklara olumlu davranışlar kazandırmak ve onları yetişkin rollerine hazırlamak ancak eğitim yoluyla olabilir. Çocukların gelişim özelliklerinin bilinmesi gerekmektedir. Gelişim; bedensel, dil, duygusal, sosyal olmak üzere farklı alanlara ayrılarak incelenmektedir.

Kalıtsal etkilerle birlikte, çocuğun doğuşundan başlayarak bilgi, beceri vedavranışlarının özelliği çevreye bağlı şartların etki etmesiyle biçimlenmektedir. Çocukluk döneminde çevresel şartlardan en çok etkilenilen okulöncesi çağda gereken eğitim ve öğrenimin verilmesi giderek daha önem kazanmaktadır.Bu dönem, çocuğun çevresini tanımaya çaba gösterdiği, iletişim kurmaya çalıştığı, toplumdaki değer yargılarıyla kültür örüntüleriyle uyumlu tutum ve davranışlarla alışkanlıkları kazanmaya başladığı bir periyottur. Kişilik

yapısının oluşmaya başladığı bu dönemde çocukların ev, okul ve toplumsal yaşamda bilinçli olarak yönlendirilmeye gerek duyduğu bilinmektedir. Çocukluğun ilk dönemlerinde uygun eğitimle birlikte onların kendi bakımı, zihinsel, dilsel, sosyal, emosyonel ve hareket becerilerinin gelişimi desteklenmelidir. Erken yıllarda kazanılacak deneyimlerle sağlanacak temel bilgi ve becerilerin yanı sıra çeşitli alışkanlıklar, onların gelecekteki eğitim hayatıyla birlikte sosyal ve duygusal hayatlarını da şekillendirecek potansiyele sahiptir. Ciddi, bilimsel ve sistemli bir örgütlenme ile rehberlik edilmesi gerekli olan okulöncesi eğitim, bütün eğitim sisteminin en önemli aşamasıdır (Şahin, 2005: 4-5).

2.7.1 Bedensel Gelişime Etkisi

Çocuk yetmiş iki aylık oluncaya kadar ömrünün en hızlı bedensel gelişim evresini geçirir. Bedensel gelişim çocuğun boy ve kilosunun artması ile vücut sistemlerinin gelişerek büyümesi için geçirdiği süreçtir. Okul öncesi dönem, çocuğun gelişiminin hızlandığı yıllardır. Bu dönemde verilen eğitim çocuğun geleceğine yön vermektedir. Okul öncesi eğitimi Şahin'e (2005: 3) göre, çocuğu diğer çocuklarla bir araya getirerek, diğerleriyle beraber olmasını, oynayarak sosyal deneyim kazanmasını, enerji düzeyinin artmasını ve paylaşmayı öğrenmesini sağlamaktadır.

Okula yeni başlamış olan bir çocuğun belli bir yaşa gelmesi yeterli olmamaktadır. Çocukta olması gereken en önemli özelliklerden biri sağlıklı/normal fiziksel gelişime, olgunluğa sahip olmasıdır (Unutkan, 2003). Fiziksel olgunluk veya olgunsuzluk, diğer gelişim yüzeylelerinin olgunlaşması içinde destekleyici kanıt sağlamaktadır. Çocuğun yaşlarının normal boy ve kilosuna yakın bir gelişim düzeyinde olması da önemlidir. Fiziksel etkenlerden olangörme, işitme ve konuşma bozukluklarının da okuma gelişiminin geç kazanılmasında önemli olduğu çoğu araştırmacılar tarafından ifade edilmekle beraber, bazı çalışmalarda bunu kanıtlayacak sonuçlar elde edilememiştir. Bunun yanı sıra, nörolojik etkenlerin de çocuğun okuma becerisini etkilediği üzerinde durulmuştur. Özellikle yetersiz okumagörüldüğünde dikkati çeken nörolojik unsurlar, çocuğun okumaya hazırlığında da rol oynamaktadır (Oktay, 1999).

Neticede farklı faktörlerin etkisini belirtmek güç de olsa, hem nörolojik hem de görme ve işitme gibi fiziksel unsurlar çocuğun hazır bulunmasında giderilmesi de çocuğun okulda başarılı olması açısından gereklidir. Ayrıca gelir düzeyi düşük, yeterli eğitim almamış ailelerin, çalışan annelerin zorlukları üstlenilerek, çocuklarının daha sağlıklı bir ortamda ve uygun koşullarda yetişmesi sağlanır ve bu sayede çocukların olumsuz çevre koşullarından etkilenmeleri önlenmiş olur.

Okul öncesi eğitim programında çocukların fiziksel gelişimleriyle ilgili kazanımlar da yer almaktadır. Buna göre okul öncesi çocukları yer değiştirme, denge ve nesne kontrolü, küçük kas kullanımı gerektiren hareketlerin yanı sıra müzik ve ritim eşliğinde hareket edebilmektedirler (MEB, 2013a).

2.7.2 Dil Gelişimine Etkisi

İnsanların kendi aralarında anlaşmalarına yarayan en belirgin ve güçlü araç olarak dil, hayatın hemen tüm dönemlerinde farklı fikirleri, duyguları, tutum ve davranışları, inançlarla değer yargılarını idrak ve ifadede; yaşantılara ilişkin olarak kazanılan bilgi birikimini aktarmada yararlı bir unsurdur (Özbay, 2008). Yavuzer'e (2003) göre dil, bireyler arası bilgi, düşünce ve eğilimlerini aktarımı dışında, düşüncelerin itoparlama ve duygularını dile getirebilmelerine de olanak hazırlamaktadır. Dil, çocuğu bencilliğinden arındırıp, onun sosyal bir kişi olmasını sağlayan, denetlenmesini sağlayan, düşüncelerini, duygularını ve davranışlarını aşamalı olarak gösterebilen ve kendini güvenli hissetmesine yardımcı olan bir olgudur. Dil aynı zamanda bireyin zihinsel gelişiminin de temelini oluşturmaktadır (Özbay, 2008). Dil gelişimi, doğum itibari ile çabucak başlayan koordineli gelişim ve öğrenme sürecinin önemli bir halkasıdır (Karacan, 2000). Çocuğun dili kazanmasında üç temel boyutun olduğu vurgulanmaktadır (McWhirter ve Acar, 2000);

- Alıcı dil yönü, insanın diğerlerinin konuştuklarını anlayabilme kabiliyetiyle bağlantılıdır. Dolayısıyla sesleri algılama, soyut/somut kelimeleri ve cümlelerin gramer düzenini anlayabilme, söylenenleri uygulama, eleştirel şekilde dinleyerek sorgulamabecerilerini kapsamaktadır.
- İçsel dil ise, kişiyle iletişimde ya da düşünme esnasında kullanılmış olduğu dildir. İçsel dilin gelişimi, ses, kelimeler ve kavramlar için söyleme dair bir belirti oluşturabilme aynı zamanda da lojik düşünme, zaman dilimi

içerisinde gereken marifetlerini kullanabilmiş olma becerilerine bağlı olmaktadır.

- Anlatım dili de, insanın başkalarıyla iletişim durumunda iken kullanmış olduğu dildir. Bu dil için, değişik seslerin ortaya çıkarılması, kelime ve cümlelerin düzenlenmesi, gramer yapısının düzgün olarak kullanılması ve yeterli dil kavramlarının meydana getirilmesi gerekmektedir.

Dil yeteneğinin gelişmesi, diğer gelişim yüzlerinde olduğu gibi düzenli bir sıra izlemektedir. Dil gelişiminde görülen bu sıralama şaşmazken gelişimin hızı; fizyolojik ve kalıtsal nitelikler, cinsel, algısal, bilişsel ve nörolojik gelişim, sosyal çevreyle etkileşim, ebeveyn-çocuk arasındaki sözlü diyalog seviyesi, sosyal, ekonomik ve kültürel özellikler gibi faktörlerden etkilenebilmektedir (Karacan, 2000).

Çocuklarla yapılan dil gelişmesi araştırma çalışmaları, konuşmanın ilk olarak yapılabildiği aşamada, dünyada bulunan bütün çocukların temelde aynı dilbilgisi kurallarını kullandıklarını göstermiştir. Çocukların tümü ilk kelimelerinin normalde 12-20 ay içinde söylerler. 4 yaşında ise hemen hepsi düzenli cümle kurabilmekte, hatta bazen düşüncelerini karmaşık cümlelerle dillendirebilmektedirler (Çakır, 2004). 6 yaşındaki bir çocuğun sözcük dağarcığının 8-15 bin sözcüğü kapsadığının ve bunun da bir yaşından altı yaşına kadar çocuğun sözcük hazinesine her gün beş ila sekiz sözcüğün ilavesi anlamını taşıdığını belirtmektedir (MEB, 2011).

Demirel, çocuğun dili öğrenmesi ve kullanması ile ilgili aşağıdaki şartların göz önünde bulundurulması gerektiğini belirtmektedir (Demirel, 1999);

- i. Her şeyden önce dil gelişimi bireyseldir, bireyin kendine özgüdür.
- ii. Çocuğun dil gelişimi diğer alanlardaki gelişimleriyle yakından ilgilidir.
- iii. Dil gelişimi, çocuğun büyüdüğü süreç ile yaşadıklarının bir düzen içinde bulunmasına bağlıdır.
- iv. Dil gelişimi, çocukların üreterek bir şey söyleyebileceği ve bir şeyler söylemek için motive edildiği bir toplumda mümkün olabilir.
- v. Dil gelişimi sadece okul eğitimi veya aile içinde değil, çocuğun yaşamının tümü içinde düşünülmelidir.

- vi. Çocuğun konuşmasının hedefine ulaşmak için gerektiği zamanlarda dil gelişimi daha iyi olmaktadır.

Çocuklar büyüme ve gelişim süreci içinde konuşma, dil ve iletişim ile ilgili değişimler geçirmektedir. Dil gelişiminde bireysel farklılıklar beklendiği halde, farklı dillerin öğrenilmesinde evrensel olarak bütün çocuklar aynı aşamaları izlemektedir. Bu bakımdan çocukların konuşması, yetişkin konuşmasının bir yansıması değildir. Çocukların konuşmasında kendine özgü yapı farklılıkları vardır. Öğrenmenin derecesiyse çocuğun çevresine, organik yapısına ve gelişim hızına bağlıdır. Yine dil kazanımı sadece konuşmanın öğrenilmesi ile sınırlanmaz. Bununla birlikte okuma, yazma, dinleme, iletişim becerileri kazanma da dil gelişimi olarak ele alınmalıdır (Yöndem ve Taylı, 2007).

Çocukların dil gelişiminde ilk adım, kelimelerin bir cümle halinde sunulması aşamasıdır. Bunun yapılabilmesi söz dizimi bilgi ve tecrübenin kazanılmasıyla gerçekleşir. Bir çocuk ana dilinin söz dizimini; kelimeleri cümle şeklinde bir araya getirmesi ve başkaları tarafından dile getirilen fazla kelimeli cümleleri anlamayı başladığında öğrenir. Söz dizimini bilmek, çocuklara iletişimde iki önemli güç kazandırır: Üretim ve var etmek. Üretkenlik, iletişim konusunda sonsuz sayıda söz üretme ve ifade edebilme becerisi; yaratıcılık ise yeni kelime ve cümleler ortaya koyma becerisidir. Bu yeni cümleler, çocuğun hiç duymadığı ve öğ cümlelerdir (Özbay, 2008). Beş yaş civarında olan çocuklar, dili çok değişik şekillerde ustaca kullanırlar. Temel olarak çocuklar bilginin kişiden kişiye aktarılması, düşüncelerin ifadesi ve birçok işin anlaşılması için dilin nasıl kullanıldığını öğrenirler. Çocukların çevreleri hakkındaki bilgileri arttıkça dil becerileri gelişmeye ve açıklık kazanmaya devam eder. Beş yaşındaki bir çocuk yetişkinin kazandığı, birleşik dil sisteminin tüm temel prensiplerini kazanmış olur (Karatepe, 2003).

Çocuklar genellikle 6–7 yaşına kadar aile içinde kaldıkları için dil gelişimleri belli imkânlar içinde ve sınırlı olur. Okulla beraber çevresinin genişlemesiyle görsel ve zihinsel bakışı da genişleyeceği için dil gelişimi de hızlanır. Bu aşamayla birlikte dil gelişimi okulda belli bir plan ve programa göre aşama kaydeder (Özbay, 2008). Okul yıllarının başlamasıyla birlikte, dil gelişiminde çocuğun doğal yollarla kazandığı dinleme ve konuşma becerilerine okuma ve yazma becerileri de oluşur. Çocuğun daha doğmadan önce yaptığı bir faaliyet

olan dinleme ve ağımlarla başlayan konuşma serüvenine artık sembollere dayanan yazma ve okuma becerisi girmektedir (Kurt, 2008).

Okul çağı çocukları, özellikle birinci kademedeki çocuklar, masallara, coşkulu öykülere, kendi yaşantılarıyla ilgili yakın çevre olaylarına ilgi gösterirler. Masal ve öykülere karşı ilgi, 3-4 yaşlarında başlar; ilkokulun ilk üç sınıfında en yüksek derecesini bulur. Çocuk 8 yaşına gelince gördüğü şeyleri tasnif etmeye başlar ve isimlendirmelerini bu tasnife göre oluşturur. Temel düzeyde hikâyeleri, etrafındaki büyük fontlu yazıları okumaya başlar. 12 yaşında kendi arzusu ile gazete, dergi ve hikâye okuyup bunları başkalarına aktarmaya başlar. Somuttan soyuta geçiş de bu yaşlarda görülür (Özbay, 2008).

Okul öncesi çocuklarının dil gelişimiyle ilgili kazanımları da eğitim programlarında belirlenmiştir. Buna göre çocuklar; sesleri ayırt edebilmekte, sesini uygun kullanabilmekte, söz dizimi kurallarına göre cümle kurabilmekte, konuşurken dilbilgisi yapılarıyla birlikte dili iletişim amacıyla kullanabilmekte, sözcük dağarcığını geliştirebilmekte, dinleyip izlediklerinin anlamını kavrayabilmekte ve çeşitli yollarla ifade edebilmekte, ses bilgisi farkındalığı gösterebilmekte, görsel materyalleri okuyabilmekte, okuma ve yazma farkındalığı gösterebilmektedir (MEB, 2013a).

2.7.3 Duygusal Gelişime Etkisi

Duygusal gelişim çocuğun iç dünyasını tanıma sürecidir. Motor gelişim süresince dış dünyayı algılamayı öğrenen çocuk, duygusal gelişim süresince iç dünyasını algılamayı öğrenmeye çaba göstermektedir (Tan, 2007).

Okul öncesi dönem içindeki çocuğun en önemli gelişim görevlerinden biri çocuğun kendi saldırganlığını denetim altına almayı öğrenmesidir. Okul öncesi eğitim kurumuna giden çocuklar daha bilinçli duygusal tepkiler sergilemektedirler. Bu evrede bir yeteneğin kazanılmasına durumunda verilen yapıcı tepkiler güven duygusunu pekiştirir. Okul öncesi eğitim kurumları çocukların duygusal oluşum; çocuğun duygularını daha iyitlanması, kendini tanıması, yeterlilik ve eksik yönlerini bilmesi, değişik durumlarda nasıl bir tavır sergileyeceğini bilerek duygularının üzerinde yönetiminin artması, böylelikle kendi içselliğinde tecrübe ettikleri ile çevresi arasındaki beklentilerin daha kolay farkında olmasını sağlar. (Kandır, 2003)

Ana okulu kurumlarının günlük iş planlarında yer alan, eğitim sonrası zaman etkinliğinde ilgi köşelerinde oynadıkları oyunlar, sanat, müzik, anadil etkinliği çalışmalarında çocuğun bulunması, yaptığı çalışma sonucunda öğretmeni ve arkadaşları tarafından onay görmesi çocuğun kendine güven kazanmasında etkili olmaktadır.

Okul öncesi eğitim kurumlarına giden çocuklar ailesiyle veya arkadaşları ile yaşadığı sorunları oyunlarına yansıtmaktadırlar. Bu sayede öğretmen ve ailesi çocuğun sorunlarına daha kolay çözüm yolu bulabilirler (Aral vd., 2002).

Okul öncesi eğitim kurumlarının çocukların fiziksel, sosyal, zihinsel, duygusal ve dil gelişimi üzerindeki büyük etkisi olduğu görülmektedir. Nitelikli bir okul öncesi eğitimi alan çocuk (Başal, 2005);

- i. Sosyal ve girişkendir.
- ii. Kendi başına karar alabilir, uygulayabilir ve bunun sonuçlarına katlanabilir.
- iii. Kendine güveni ve özsaygısı gelişmiştir.
- iv. Paylaşma, yardımlaşma gibi kooperatif yaşama ait sorumlulukları öğrenmiştir.
- v. Kendine yakın ve uzak çevresine karşı bilgili ve meraklıdır.
- vi. Dikkatini herhangi bir konu ya da malzeme üstünde toplayabilir.
- vii. Dilini düzgün ve anlaşılır bir şekilde kullanır.
- viii. Öğrenmeye karşı ilgili ve heveslidir.
- ix. Soru sormaya isteklidir, kendine sorulan sorulara cevap verir.
- x. Konuşma dışında kendini ifade yollarını bilir (resim,dans gibi).

2.7.4 Sosyal Gelişime Etkisi

Çocuk ilk sosyal etkileşimlerini çevresiyle duygusal yönden kurmaktadır. Annesi ve diğer bireylerden almış olduğu etkiler ile müspet ya da menfi duygusal davranış şekilleri ve bunlara uygun karakter şekli geliştirir. Çocuğu hisleri ile ilgili sorularının ve karakter yapısının onun için yeni tanıştığı bir ortam olan okulun özellikle ilk günlerinde tesir edeceği şüphesizdir. (Oktay, 2004).

Sosyal gelişim sağlık bir şekilden doğumdan itibaren başlayan bir olgudur, anaokulueğitim kurumuna ulaşınca kadar birçok sosyal yeteneği anne-baba ve diğer sosyal bireylerden öğrenir. Fakat birçok çocuk aile içinde uygun

görülen birçok sosyal yeteneğinin ve davranışlarının okul ortamında uygun bulunamayacağı veya okul içinde değişik şekillerde davranılmasının gerekli olduğunu fark eder. Çocuk yalnızca okul ortamında sosyal ve uygun görülen tavırları öğrenmekle yetinmez, aynı zamanda aile dışındaki sosyal yetişkinlerle ve kendi akranlarıyla da tesirli bir şekilde iletişimde bulunmayı öğrenir (Senemoğlu; 1997).

Okul öncesi eğitim kurumlarındaki küçük çocuklar diğer akranlarıyla etkileşime girdikleri zaman diğerlerinin davranışlarını gözleyip kopyalayabilmektedirler. Okul öncesi dönemde, büyük çocuklar, küçük çocukların sosyal yetenekleri kazanmasında öğretici görev yaptığı ifade edilmektedir. Çocukların birbirlerine öğretmeleri, yetişkinlerin öğretmesinden daha kalıcı ve etkili olmaktadır (Metin, 1994).

Anaokulu eğitim kurumlarının özü, kaliteli insan ilişkilerinin olgunlaşmasına yönelik sosyal beceriler ile donatılmıştır. Eğitim süreci içinde önemli bir yere sahip olan kurumlar, küçük bireyleri yetiştirirken sadece onların akademik yeterliliklerini artırma sorumluluğu ile yetinmeyerek onların toplumsal ve bireyler arası problemleri sonuçlandırabilen fertler olarak topluma kazandırmayı hedeflemektedir (Anlıak ve Dinçer, 2005).

Okul öncesi eğitim kurumlarındaki grup etkinlikleri aracılığıyla çocuk kendini tanımakta, bir grup içine dahil olabilecek ve kendisini kabul ettirebilecek kapasite ve yeteneklerini geliştirerek beraber yaşamının kurallarını öğrenmektedir. Grup oyunlarında kendi haklarını savunma yoluna giderken, başkalarının da hak ve özgürlükleri olduğunu kabul etmektedir. Aktif bir grup üyeliği ve liderlik yeteneklerini de geliştirebilmektedir. Ayrıca işbirliği yapma suretiyle oyun oynamayı, rekabet içinde olmayı, sempatik davranmayı, akranlarıyla olan iletişim ve etkileşim sayesinde kazanmaktadır. Bu suretle öz yönelimli bir dış çevreden sosyal kapsamdaki bir duyarlılığa geçiş yapmaktadır (Çağdaş ve Seçer, 2004).

Çocuklar 0-3 yaş arasında kendini merkeze alan ve kendi kendine olurken, 4 yaşından sonra sosyal olmaya başlar. 4 yaşındaki çocukların oynadığı oyunlarda kurallar kuşkusuz önemlidir. Ancak onlar oyunu kimin kazanıp kaybettiği ile değil oyunun nasıl oynandığı ile ilgilenirler. Çocuklar basit ve az sayıdaki

kuralları öğrenme çabası içerisindedirler. Ana okul eğitim kurumlarında küçük bireyler hem rekabeti aynı zamanda grup içinde oyunlar geliştirip oynamaktadırlar (Charles, 2000).

Duygusal gelişimde öteki gelişim sahaları ile iyiden iyiye ilişkili olmaktadır. Özellikle fiziksel gelişim düzeyi normal olarak seyreden bir küçük bireyin duygusal oluşumunun da normal olduğu gözlenmektedir. Bunun yanı sıra, duygusal reaksiyonların özünde fikri karışıklıklar yer almaktadır. Duygusal olgunlaşma ile sosyal olgunlaşmayı birbirinden ayırmak oldukça zordur. Çocuk duygusal anlamda olgunlaşamaz ise sosyal çevresi ile iyi etkileşim gerçekleştiremez böylelikle de sosyal bir birey olamaz. Duygusal açıdan eksikleri olan bir çocuğun dilsel gelişimi de negatif yönde şekillenecektir. Tüm gelişim sahalarının birbiriyle etkileşimde olmasına karşın, çevre ve kalıtsal özellikler çocuğun duygusal olgunlaşmasında da kendine has kişisel farklılıklar oluşmasına neden olur. Her çocuğun kendine has fikirleri, yetenekleri ve hisleri vardır. Mühim olan küçük bireyin hisleri ile diğer bireyleri zor durumlara sokmamasıdır (Aral vd., 2000b).

Mutlu ve huzurlu bir anaokulu dönemi geçiren küçük birey duygusal anlamda daha okula daha adapte olur. Duygusal uyum tam sağlanmamış, kendine özgü güvensiz ve çekingen bir çocuk diğer yeteneklere sahip olsa da genel olarak okumaya hazır sayılmaz (Aydın, 2003). MEB eğitim programına göre okul öncesi eğitimde çocukların sosyal ve duygusal gelişimiyle ilgili kazanımları ise; kendisine ve ailesine ilişkin özellikleri tanıtabilmekte, kendini yaratıcı yollarla ifade edebilmekte, bir olay ya da durumla ilgili olarak başkalarının duygularını aynı zamanda da olumlu ve olumsuz duygularını uygun yollarla açıklayabilmekte, kendisinin ve başkasının haklarını koruyabilmekte, bir işi ya da görevi başarmak için kendini motive edebilmekte, farklılıklara saygı gösterebilmekte, farklı kültürel özellikleri açıklayabilmekte, sorumluluklarını yerine getirebilmekte, değişik ortamlardaki kurallara uyabilmekte, estetik değerleri koruyabilmekte, sanat eserlerinin değerini fark edebilmekte, kendine güvenebilmekte, toplumsal yaşamda bireylerin farklı rol ve görevleri olduğunu açıklayabilmekte ve başkalarıyla sorunlarını çözebilmektedir (MEB, 2013a).

2.7.5 Zihinsel Gelişime Etkisi

Çocukta görülen muhtelif ve birbirinin tamamlayıcısı olan gelişim yönleri arasında en önemli kısımlardan bir tanesi çocuğun bilişsel gelişimidir. Algının iletilmesi, beyin tarafından işlenmesi, bunun nihayetinde algının bilindik ve bilinir hale gelmesi bilgilenme süreci oluşturmaktadır. Zihinsel ya da bilişsel kavramı, bilgi, bellek, mantıklı düşünme, problem çözme becerisi, kavramlar ve irdelemeyi başka bir ifadeyle, zihni kapsadığı ifade edilmektedir (Küçükkaragöz, 2004). Bu yönden ele alınırsa, zihinsel gelişimin; idrak etme, hafıza, düşünme, mantık, öğrenme, tasvir etme, kavram edinme, problem çözme ve mantık kullanma gibi bilişsel özelliklerin tamamının olgunlaşmasını kapsayan komplike bir süreç olduğu söylenebilir (Erden ve Akman, 2008). Eğitilen bireyin dikkat, düşünme gücü, algı, bellek ve iç görü gibi süreçleri kullanabilmesi zihinsel bir durumdur (Selçuk, 2000).

Zihinsel gelişim alanında önemli isimlerden birisi de İsviçreli psikolog Jean Piaget'dir. Piaget, organizma yapısı gereğince, kişinin bir düşünsel gücü olduğu ve dış dünyası olduğu ve dış çevreyle deneyimler esnasında etkileşimde bulunarak farklı bilgileri algılamak ve bilme tekniğini geliştirdiğini belirtmektedir. Bunu da bilgilenmenin gelişimi veya bilişsel gelişim olarak tanımlamaktadır (Ülgen ve Fidan, 1991).

Bilişsel gelişim, farklı gelişim sahalarıyla birlikte oluşan ve zeka gelişimini de içine alan önemli bir oluşumdur. Okul öncesi dönem küçük bireylerin birçok zihinsel projeyi yerine getirmesi beklenir (Bacanlı, 2000). Sözel, çevresel ve fiziksel gerçekliğe yönelik temel düzeydeki kavramları oluşturmayı öğrenme, vicdan geliştirme, konuşmasını öğrenme zihinsel işlevlerdendir sadece bazılarıdır. İlk çocukluk döneminde zihinsel olgunlaşmayı kolay hale getiren en gerekli unsurlardan biri de programlardır. Bilinçli bir biçimde düzenlenen ve idare edilen anaokullarında, uygun fiziki ortam, çocukların fiziksel özelliklerini destekler. Çeşitli uyarıcı öğrenim yaşantıları, çocuğun bilişsel gelişim sürecinde gelişip olgunlaşmasına katkıda bulunur. Uyarıcı özelliklere sahip bir çevre, ortam, çocukta, farklı uyarıların oluşmasını kolaylaştırır (Yörükoğlu, 1992). Bu sebeple 4-5 yaş çocukların gelişimine uygun, bilgisel yeteneklerini destekleyen, her gelişim sahasında güçlü küçük bireyler yetiştirmek için, çeşitli çevresel uyarıcılarla yönetilen yeni ana okulu eğitim programlarına

ihtiyaç vardır. Doğumundan sonraki birkaç yılda her çocuğun zihinsel yetişmesinde “doğal had” egemendir, ancak daha sonra doğal had yerini kültürel olana terk etmektedir. Çocuk zihni sadece kendi ortaya çıkardıklarının, keşfettiklerinin sonucu olmamakta, aynı zamanda da çevresinden ulaşan bilgiler ve kavramsal araçlar, çocuğun düşünsel gelişmesine büyük katkıda bulunur (Selçuk, 2000).

Piaget’e göre zihinsel gelişim, birbirini izleyen dönemlerle oluşmaktadır. Bu dönemler; duyuşal/motor, işlem öncesi, somut ve soyut işlemler dönemidir. Her aşamada, çocukların kavrayıp ve problem çözme becerilerinde niteliksel gelişimler ortaya çıkmaktadır (Erden, 2005);

- i. *Duyusal motor (0-2)*; Duyular aracılığı ile dış dünyanın algılanması, nesnelerin görünür olmadığı anlarda da varlığının farkındalığının oluşmaya başladığı aşamadır. Bu anda ki yeni doğan, refleksif hareketlerden, amacı olan bilinçli hareketlere geçmeye başlar.
- ii. *İşlem öncesi dönem (2-6)*; Dil kullanımının ve simgelerin geliştiği dönemdir. Çocuklar, mantıklarını tek yönlü olarak kullanırlar ve diğerlerinin bakış açılarını algılamada zorlanırlar.
- iii. *Somut işlemler (6-12)*; Problemlere mantıklı çözümlerin getirildiği dönemdir. Kuralları anlayabilmekle birlikte, çoğu kez somut nesnelere üzerinde fikir yürütürler.
- iv. *Soyut işlemler (11-18)*; Bu dönemde karmaşık problemlere mantıklı çözümler getirilmekte, daha soyut düşünmeye başlanmakta ve sosyal konularda düşünceler geliştirilmektedir.

Bu dönemler içinde somut işlemler döneminin dil gelişimi açısından önemi vardır. Zihinsel gelişim ile dil gelişimi arasında kuvvetli bir bağ vardır. Buna göre dil, çocuğun etrafındaki nesnelere ve faaliyetlerden oluşan bir tür uyarıcıdır, çocuk öncelikle uyarıcıdaki değişmezleri, zamanla zihinsel anlamda gelişip çevresindeki detayları yorumlamaya başladığında dildeki detayları da fark eder (Senemoğlu, 1997).

Okul öncesi dönemdeki çocukların öğrenmesi gereken matematiksel beceriler; sayı kavramı, modele bakarak kopyalama ve ilinti oluşturma (Eşleştirme-kopya etme), geometri, ölçme, veri toplama, veri işleme ve ifade etmedir. Çocuklar

matematikle ilgili ilk deneyimlerini okul öncesi eğitim kurumlarında eşyaları nesnelere paylaşıırken, suyu bir kaptan diğerine aktarıırken, farklı büyüklükteki nesnelere ayırırken, alkışla tempo tutarken kazanmaktadır. Bu tecrübeler daha sonra gideceği ilköğretimdeki becerilerin temelini oluşturmaktadır (Unutkan, 2007).

Okul öncesi dönemde çocuk Piaget'e göre işlem öncesi evrede ve öğrenme için yüksek motivasyonlu ve meraklıdır. Çocuğun idrak etmesi algıları çerçevesinde oluşur. Çocuğun algılamasının artması değişik duyu organlarıyla çevresini fark etmesiyle olmaktadır. Okul öncesi öğretim kurumlarında çocukların görme, işitme, temassal hissetme, koku alma, tat alma gibi duyu organlarını kullanımlarını gerektiren ve hassasiyetlerini arttıran yaşantı ve etkinlikler düşünme gelişimini arttırmaktadır (Senemoğlu, 1997)

Okul öncesi dönemde çocuğun merak duygusu ve hayal gücü fazla gelişmiştir, çocuklar okul öncesi eğitim kurumlarında boz-yap, resme bakarak yorum yapma, farklı olanları bulma, sayıları, renkleri, geometrik şekilleri tanıma, en kısa yöntemi bulma, saklanmış olanı bulma vb. türden oyunlara ve kitaplara bakma, şekilleri boyama gibi uğraşlara sayesinde öğrenmekten ve keşfetmekten büyük haz almaktadır. Bu etkinlikleri çocukların okuma-yazmaya hazırlanmalarında onlara yardımcı olan uğraşlardır (Oktay, 2004). Okul öncesi eğitim programlarında zihin gelişimine yönelik kazanımlar da yer almaktadır. Buna göre okul öncesi çocukları; nesne/durum/olaya dikkatini verebilmekte ve buna ilişkin tahminlerde bulunabilmekte, algıladıklarını hatırlayabilmekte, nesnelere sayabilmekte, nesne ya da varlıkları gözlemleyebilmekte, özelliklerine göre gruplandırarak eşleştirebilmekte, karşılaştırabilmekte, sıralayabilmekte, mekanda konuma ilişkin yönergeleri uygulayabilmekte, nesnelere ölçebilmekte, geometrik şekilleri tanıyabilmekte, günlük yaşamda kullanılan sembolleri tanıyabilme, nesnelere örüntü oluşturabilmekte, parça-bütün ilişkisini kavrayabilmekte, nesnelere kullanarak basit toplama ve çıkarma işlemlerini yapabilmekte, neden-sonuç ilişkisi kurabilmekte, zamanla ilgili kavramları açıklayabilmekte, problem durumlarına göre çözüm üretebilmekte, nesne ve sembollerle grafik hazırlayabilmektedir (MEB, 2013a).

2.8 Okul Öncesi Dönemde Okula Uyum

Küçük birey doğar doğmaz kendisini koruyan bir aile ve ev ortamı içinde bulmaktadır. En başlarda dünyasındaki en önemli şahıs annesi iken ilerleyen evrelerde baba ve diğer aile ferdi de ehemmiyet kazanmaya başlar. “Üç-dört yaşlarında artık aile fertlerinin yanı sıra, aile dışındaki yeni arkadaşlara da ilgisi artan çocuk, günün büyük bir bölümünde kendi yaşlıları ile çeşitli oyun faaliyetlerine katılır. Altı-yedi yaşlarına gelen küçük birey, hayatının genel bir bölümünü geçireceği yeni bir ortam olan eğitim kurumlarına uyum sağlama görevi ile karşı karşıya kalmaktadır. Okula başlamak çocuk için yeni bir deneyimdir. Okul, çocuk için daha önce deneyim geçirmediği, düzenli, sistemli farklı bir yerdir. Burada daha önce tanımadığı bir kişinin yani öğretmenin kontrolüne girer. Sıralar, kitaplar, yazı tahtası gibi farklı öğretim materyallerinin bulunduğu sınıf ortamı ile karşılaşır ve haftanın her günü uzun bir süre burada kalır (Bilgili ve Yurtal, 2009).

Çeşitli araştırmacı ve yazarlar, ilköğretimin sistematikeğitim aşamasına geçmenin çocuklar için belli şartları gerektiren bir durum olduğu düşüncesinde olmaktadır. Bazı çocuklar bu geçişi rahatlıkla başarırken, bazılarının başarmak için daha fazla yardıma destek duyduğu görülebilmektedir (Oktay, 2005).

Anaokulu eğitimi alarak ilköğretime başlayan küçük bireylerin, bu eğitimden yoksun kalan öğrencilere göre daha katılımcı, atak ve daha adapte olduklarını gösteren çeşitli araştırmalar yapılmıştır. Araştırmalardan elde edilen bilgiler doğrultusunda anaokuluna giden çocukların ilköğretim başlangıcında, okuma yazmada, matematik becerilerinden, dil gelişiminde, sanatsal yaratıcılık alanında, el göz koordinasyonu ve öz bakım becerilerinde anaokuluna gitmeyen çocuklara göre daha başarılı oldukları bilinmektedir (Güler-Yıldız, 2010).

Okula uyum ve hazır oluş çocuğun herhangi bir duygu karışımına maruz kalmadan kolaylıkla ve yeterli derecede öğrenebilme durumudur. Çocuk bu tip hazırlık için yeni öğrenme işlevlerin temelinde yer alabilecek ilk öğrenimler, “ana okulu evresinde öğrenmiş olduklarını” tamamlama suretiyle ulaşabilmektedir. Bir diğer ifadeyle ilköğretime hazırlık, ilkokula başlamadan önce, matematik ve çizgi çalışmalarına başlanmasında değil, altı yaş grubundaki

çocukların tam gelişimlerinin desteklenmesiyle ilkököl için gereken yeteneklerin kazandırıldığı tüm sistemli çalışmalardır (MEB, 2013).

Hazırlıkla ilgili göz önünde bulundurulması gereken diğer konular şunlardır (Oktay, 2005):

- i. Hazırlık sona eren ya da yalnızca okul öncesi ile sınırlı bir süreç değildir. Bu nedenle hazırlığı çocuğun sahip olduğu veya olmadığı bir şey olarak değil, hayat boyunca sürekli devam eden bir durum olarak görülmelidir.
- ii. Küçük bireyler her daim birtakım şeyleri öğrenebilmek için hazır durumdadırlar. Çocukların okula başlama ve devamı sürecinde öğrenmeleri her zamaneşvik edilmeli ve gelecekte için hazır oluşlarını sağlayacak tecrübelerle gerek duydukları da göz önünde bulundurulmalıdır.
- iii. Asıl olan çocuğun okula hazırlıklı olması değil, okul ve öğretmenlerin çocuk için hazır olmasıdır. Çocuklar önceden belirlenmiş programlara ve öğrenme kavramlarına hazırlanmaya çalışmak yerine, okulların çocuklar için olduğu fikri benimsenmelidir.

Çocuğun ilköğretimin olmazsa olmazı programlı faaliyetlere katılmak, öğretmenin talimatını icra etmek ve okuma/yazma, matematik alanlarındaki akademik başarısı; çocuk okula başladığında, hayatının ilk 6 yılındaki başarılı ve sosyal iletişim ürünlerini toplamakta ve başarısız ilişkilerden dolayı zorluğa uğramakta olduğu şeklinde de açıklanabilmektedir. Bu konuda çocuğun okula hazır olmasını ve uyum sağlamasını sağlamak amacıyla anaokulu eğitim kurumları, aileden sonra gelen en ciddi müesseseler olarak görülmektedir (Güler, 2010). Ana okulu eğitim sürecinde öğretim görevlileri, ilköğretim birinci sınıfa başlayacak küçük bireylerin sahip olmaları gereken yeteneklere göre de çeşitli faaliyetler düzenlemektedirler. Bu faaliyetler tüm eğitim öğretim dönemini kapsayacak şekilde organize edilmektedir. Böylece çocukların ilköğretime geçiş evresindeki yeterli olan okul olgunluğuna ulaşmaları sağlanmaktadır (Oktay, 2004).

2.8.1 Okula Uyum Nedir?

Yaşadığı ortama adapte olabilmek, insanın temel görevlerinden biridir ve bu adaptasyonun sağlanabilmesi yüksek seviyede bir fikri etkinliği gerektirmektedir. İnsan zihninin gelişiminde yer alan en önemli faktör,

zihinsel olarak dıştan gelen yeni verilere açık ve komplike sorunları çözümlenmeye hazır bir mekanizmada bulundurulmasıdır. Bu suretle fertler doğuştan edindikleri potansiyel zeka ve becerilerini ulaşılabilecek en yüksek seviyeye getirme olanağı bulabilmektedirler (Oktay, 2005).

Uyum, fertlerin sahip oldukları özelliklerin, benlikleri ve yaşadıkları sosyal çevreyle denge sağlayarak uyumlu bir ilişki kurabilmesi ve hayat boyu sürdürülebilmesidir (Yeşilyaprak, 1989). Okula uyum ise, bir çocuk için okul ortamına girerek yeni bilgiler kazanacağı farklı bir ortama girmektir. Bu durum, öğrenme ve sosyal yönüyle birlikte, duygusal açıdan da bir değişiklik olarak nitelendirilebilir. Küçük birey bir aile ortamından ayrılmakta, yeni etkileşimler kuracağı farklı bir zümreyedahil olmaktadır (Yavuzer, 2010). Dolayısıyla bu evrede okula adaptasyon süreci, okula uyum olarak ifade edilebilir.

Bu dönemin uygun ve sağlıklı olarak idame ettirilmesi için MEB'in 2010 yılı itibariyle başlayarak öğrenim yılı başında, oluşturduğu bir uyum programı bulunmaktadır. Bu programa göre çocuklar okula geç saatlerde başlayıp erken saatlerde okuldan ayrılabilirler. Bunun yanı sıra, uyum süreci aile katılımı olarak başlamakta ve etkinliklerde yer alabilmektedirler. Aşağıdaki tabloda 2012-2013 eğitim-öğretim yılına ilişkin ana okula eğitimi grupları için haftalık program gösterilmektedir (MEB, <http://tegm.meb.gov.tr/>).

Çizelge 2.1: 2012-2013 Eğitim-Öğretim Yılı Okul Öncesi Eğitim Grupları İçin Haftalık Örnek Programı

10.09.2012 (Pazartesi)	11.09.2012 (Salı)	12.09.2012 (Çarşamba)	13.09.2012 (Perşembe)	14.09.2012 (Cuma)
<p>1) Açılış</p> <p>2) Açılış programında, okul müdürünün velilere bu uygulamanın amacını, yararlarını ve okul öncesi eğitim programını özetleyen açıklamanın yapılması.</p> <p>3) Tüm okul personelinin veliler ve çocuklara tanıtılması.</p> <p>4) Sınıfın basit kurallarının çocuklara ve velilere gerekçeleriyle açıklanması.</p> <p>5) Velilere uygun bir bekleme yeri gösterilerek çocuklara bu konuda bilgi verilmesi.</p> <p>6) Çocuklarla basit tanışma oyunlarının oynanması.</p> <p>7) Çocuklarla masalarda pastel boya ile resim çalışmalarının yapılması ve yapılan resimleri evlerine götürülmesine rehberlik edilmesi.</p>	<p>1) Çocukların karşılanması.</p> <p>2) Sınıf ve okul genelindeki köşelerin ve bölümlerin tanıtılması.</p> <p>3) Okul ve sınıf kurallarının hatırlatılması yeni kuralların eklenmesi.</p> <p>4) Sınıf ilgi köşelerinde serbest oyun oynanması.</p> <p>5) Görev dağılımı ile sınıfın toplanması,</p> <p>6) Kukla yardımı ile kısa bir hikâyenin anlatılması.</p> <p>7) Basit bir tanışma oyununun oynanması.</p> <p>8) Oyun hamurları ile serbest çalışmalar yapılması.</p>	<p>1) Çocukların bir müzik eşliğinde karşılanması.</p> <p>2) Okul ve sınıf kurallarının hatırlatılması yeni kuralların eklenmesi.</p> <p>3) Sınıf ilgi köşelerinde serbest oyun oynanması.</p> <p>4) Görev dağılımı ile sınıfın toplanması,</p> <p>5) Şarkılı bir oyunun oynanması.</p> <p>6. Hikâye kitabından bir hikâyenin anlatılması.</p> <p>7) Masalarda serbest pastel boya ile resim çalışması ve resimlerin sınıf panosunda sergilenmesi.</p> <p>8) Okulun bölümleri ile bölümlerde çalışanların görev mahallinde tanıtılması.</p> <p>9) Top ile bir tanışma oyunu oynanması.</p>	<p>1) Çocukların karşılanması.</p> <p>2) Sınıf ilgi köşelerinde serbest oyun oynanması.</p> <p>3) Görev dağılımı ile sınıfın toplanması,</p> <p>4) Müzik eşliğinde el sık selam ver oyunu (müzik açılır çocuklar sınıfta serbest dolaşır, müzik kapatılır çocuklar tam karşısındaki çocuk ile el sıkışır ve adını söyler. Müzik devam eder yürümeye başlarlar, oyun çocuklarla kendilerini tanıtmalarının sağlanması,</p> <p>5) Kukla yardımı ile sınıftaki çocuklara öğretmen tanıma soru sorması ve gerektiğinde yardımcı olunması.</p> <p>6) “Dün ve bugün neler yaptık?” konusunda sohbet edilmesi.</p>	<p>1) Çocukların karşılanması.</p> <p>2) Sınıf ilgi köşelerinde serbest oyun oynanması.</p> <p>3) Çeşitli dergi ve gazeteler yırtılması (elle küçük parçalara ayrılması) ve bir naylon poşet içinde toplanması. Poşetin bir top haline getirilerek koli bandı yardımıyla sarılması. Elde edilen top ile oynanması</p>

2.8.2 Okul Öncesi Dönemde Okula Uyumun Önemi

Okul hayatına ilk adım, yeni ve değişik hatta renkli bir tecrübeler silsilesinin başlangıcı olduğundan, küçük bireylerde bazı farklı tavır değişikliklerin oluşumuna yol açar. Bazı çocuklar, özel bir muameleye ihtiyaç duyarken, bazıları için ise aynı muameleye gerek duymayabilir. Bu çocuklar grup içinde kararlarını kendileri diğer bireylere bağımlı olmadan seçmek isterler (Yavuzer, 2010).

Çocuğun ilk kez okul öncesi eğitime başlaması ilk kez akran grubu ile karşılaşmasını, sınıf kurallarına uymasını ve belki de ebeveyni dışındaki ilk otorite figürü olan öğretmeni ile ilişki kurmasını içermektedir (Başal, 2005). Anasınıfına geçiş ise, hem çocuğun hem de ailenin hayatında önemli bir değişimi içermektedir. İlk kez okula başlayan çocuk, farklı eğitim ortamlarına girmiş olur. Sahip olduğu becerilerin tümü çocuğu ve onun kapasitesini uyum sağlama ve öğrenme açısından etkiler. Ebeveynin bu uyum sürecinde çocuğu desteklemesi ve bu amaçla okula başlamadan önce onu bu başlangıç için hazırlaması oldukça önemlidir (Atay, 2005). Çocuğun okula geçişindeki uyum süreci geniş sayıdaki ortamdan ve ilişkilerden etkilenir. Bu ortamlar ve kişiler arasındaki etkileşimler erken okul başarısını özellikle okula geçişi zor yaşayacak çocuklar için destek kaynakları oluşturabilir.

Okula geçiş, çocuk ve etrafındaki ortamın ilişkisi (okul, akranlar, aile, mahalle) olarak kavramsallaştırılmalıdır. Bu çeşitli ortamların çocuğu doğrudan ve dolaylı olarak nasıl etkilediği önemli bir noktadır. Anasınıfına geçiş sürecinde ekolojik temelli sistem teorileri ve ekolojik – dinamik model; çocuk, ev, okul, akranlar ve mahalle arasındaki bağların çocuğun okula geçişini doğrudan ve dolaylı olarak etkileyen nasıl bir dinamik ilişki ağı oluşturduğunu açıklamaktadır. Bu ilişkiler çocuğun anasınıfına geçişini destekler ya da zorlaştırır ve çocuğun okulda yaşayacağı ilişkileri öngörür (Erden ve Akman, 2008).

Okul öncesi eğitim ortamına uyum, çocuğun aile dışındaki ortama uyum sağlaması olarak anlaşılır ve erken çocukluk yılları için merkezi bir deneyim içerir. Erken çocukluk döneminde sosyalleşme süreci, çocuğun okul öncesi eğitim ortamına uyumuna bağlı olarak görülmektedir (Güler-Yıldız, 2010). Okul

öncesi dönemde çocuklar iki önemli yetişkin ile ilişki içinde olurlar; ebeveyn ve öğretmen. Anne-çocuk ilişkisi çocuğun öğretmeni ile ilişkisini şekillendirmekte, bu da çocuğun akranları ile olumlu ilişki kurarak sınıfa uyumunu oluşturmaktadır (Humphreys, 1998).

Küçük çocukların okula adaptasyonlarında kolaylık sağlayabilmek için özellikle kişisel seviyeleriyle uyumlu sınıflar meydana getirilmesi, ailelerin tavsiyeleri ve bilgileri göz önünde bulundurulmalıdır (Yoleri ve Tanış, 2014). Öğretmen ve aile arasındaki iletişim bu aşamadan itibaren empatik yaklaşımlarla değerlendirilmeli ve eğitmen ebeveyne yardımcı olarak yönlendirmelidir.

Okul öncesinde anaokuluna yeni başlayan çocukların okula uyum süreçlerine etki eden faktörlerin incelendiği bir araştırmada (Balkaya ve Tuğrul, 1998), anne-baba tutumunun ve aile iletişiminin çocukların okula uyum ve kaygı düzeyleri üzerinde etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Orçun ve Deniz tarafından 2004 yılında gerçekleştirilen bir çalışmada ise anaokuluna devam eden 6 yaş çocuklarının sosyal uyumları incelenmiştir. Bu çalışmada, çocukların sosyal uyum düzeylerinin bazı değişkenlere göre (cinsiyet, anne eğitim durumu, doğum sırası, kardeş sayısı, anne çalışma durumu) farklılaşma gösterip göstermediklerini tespit amacıyla gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın örneklemi, anaokuluna devam eden öğrenciler arasından random yoluyla seçilen 120 öğrenciden meydana gelmektedir. Anne eğitim durumuna göre, annesi lise mezunu olan okul öncesi eğitime devam eden çocukların sosyal uyum puan ortalamaları, annesi okuryazar ve ilkokul mezunu olan çocuklardan anlamlı düzeyde yüksek bulunmuştur. Annesi yüksekokul mezunu olan okul öncesi eğitime devam eden çocukların sosyal uyum puan ortalamaları, annesi okuryazar ve ilkokul mezunu olan çocuklardan anlamlı düzeyde yüksek bulunmuştur. Yapılan diğer karşılaştırmalarda ise farklılaşma olmadığı görülmüştür.

Işık (2006), ailenin örgütsel ve yapısal niteliğinin 60-72 aylık çocukların sosyal-duygusal uyum düzeyine etkisini belirlemek amacıyla yapmış olduğu araştırmasında; ailelerin örgütsel ve yapısal niteliği ile 60-72 aylık çocuklarının sosyal-duygusal uyum düzeyi arasında istatistiksel açıdan anlamlı ve negatif

yönde bir ilişki bulmuştur. Ailelerin işlevleri sağlıklı oldukça çocuklarının sosyal-duygusal uyum düzeyi de anlamlı bir şekilde azalmaktadır.

Zupancic ve Kavcic (2011) örneklemini 366 okul öncesi öğrencisinin oluşturduğu araştırmalarında çocukların karakterlerinin, ailelerinin ve okul öncesi kurumlarının onların okula uyumları üzerinde etkili faktörler olup olmadıklarını incelemişlerdir. Araştırmaları sonunda çocukların kişilik özelliklerinin okula uyumda etkili bir faktör olduğu görülürken, aile yapılarının özelliklerinin okul yıllarının ilk yıllarında çocukların okula uyumları üzerinde diğer faktörlere göre daha az etkili olduğu ortaya koymaktadırlar. Buna karşın ailelerinin çocuklarına karşı olan baskıcı ya da özgür tutumlarının çocukların davranışları ve çevreye uyumları üzerinde etkili olabildiğini belirtmişlerdir. Okul öncesi eğitimin okula uyum üzerindeki etkisi incelendiğinde, okul öncesi eğitimi alan çocukların bir sonraki eğitim kademesinde daha az problem davranışları gösterdikleri okul öncesi eğitimin tampon özelliği taşıdığını belirtmişlerdir.

Dere (2000) tarafından, okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden alt sosyoekonomik düzeydeki altı yaş çocuklarına bazı matematik kavramlarını kazandırmada yapılandırılmış ve geleneksel yöntemlerin etkinliğini karşılaştırma alanında yapılan araştırmada, şekil ve sayı kavramı ile ilgili okuma-yazmaya hazırlık etkinliklerinde yapılandırılmış ve geleneksel yöntem uygulanan gruplardaki erkek ve kız çocukların başarılarında istatistiksel olarak anlamlı bir farkın olmadığı tespit edilmiştir.

Sancak (2003), okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden 6 yaş çocuklarına sayı ve şekil kavramlarının kazandırılmasında bilgisayar destekli eğitim ile geleneksel eğitim yöntemlerini karşılaştırılması alanında bir çalışma gerçekleştirmiştir. Geometrik şekil kavramı formu ve Piaget'nin sayı korunumu testi tüm sayfalarının toplam puanı istatistiksel olarak değerlendirildiğinde, bilgisayar destekli eğitim alan ile geleneksel eğitim yönteminin kullanıldığı grupların arasında eğitim öncesinden sonrasına anlamlı bir farklılık olduğu, bilgisayar destekli eğitim alan öğrencilerin geleneksel eğitim alan öğrencilere göre daha başarılı olduğu belirlenmiştir.

2.8.3 Okul Öncesi Dönemde Okula Uyumunu Etkileyen Faktörler

Annenin koruması altından uzaklaşarak anaokuluna başlamak, küçük bireylerin yaşamında görülen en radikal değişimdir. Çocuk anaokuluna başladığı andan itibaren, bir yaşıt grubuna dahil olduğu gibi, öğretmen ve okul kavramının da bilincine varmaktadırlar (Ensar ve Keskin, 2014). Anaokuluna ilk adım atmak, çocuk ve aileleri için adaptasyon sürecini ifade etmektedir. Ana okulu eğitim alan küçük bireyler öncelikle aile atmosferinden ayrılarak daha değişik bir atmosferedahil olmanın heyecanını duymaktadırlar. Dolayısıyla okulun ve ailelerin, çocuğun başlangıç sürecini uygun ve sağlıklı biçimde geçirmeleri için sorumlulukları vardır. Okul öncesi eğitim başlangıcında, çocuğun; yaş, olgunluk düzeyi, anne baba tutumları gibi) göz önünde bulundurulmalıdır (Ogelman ve Erten, 2013).

Küçük bireylerin okula adaptasyonlarının çevresel unsurlardan çok etkilendiği ve çevresel koşulları daha iyi düzeyde bulunan çocukların okula adaptasyonlarının daha olumlu düzeyde olduğu da ifade edilmektedir (Erdoğan ve Şimşek, 2014). Bunun dışında, sosyal uyum ile okula uyum düzeyi arasında olumlu yönde anlamlı ilişki olduğu gösterilmiştir. Ogelman ve Erten'e (2011) göre de yaşlıları tarafından kabul görme seviyesinin; okulu kabullenme, benimseme, müşterek katılım, okuldan imtina etme gibi okula uyum değişkenlerini ayrı ayrı etkilediği vurgulanmaktadır.

Okula başlama, hangi aşamada olursa olsun yeni ve değişik deneyimleri kapsamı yönünden heyecan veren bir olgudur. Çocuk bu süreç içerisinde, o ana kadar yaşadığı güvenceli aile ortamı dışında yer alan bir kuruma ve farklı bir ortama girer. Bu ortam, kendine özgü kuralları, görev ve sorumluluklarının yanı sıra, hayat deneyimlerini de kapsayan, ev ortamından daha değişik olan sosyal bir çevre olmaktadır. Bu çevrede çocuk, ilk defa olarak biçimsel eğitimin gerekli kıldığı plan ve programları olan öğretim faaliyetlerine dahil olmak ve eğitimin bir parçası olan temel becerileri öğrenmek gibi bir durumla karşı karşıyadır. Çocuğun bu beklentileri karşılayarak yeni sosyal çevreye adapte olabilmesi, belirli düzeyde hazır oluşu da beraberinde getirmektedir. (Erkan, 2011).

Erken dönemdeki çocukların okula uyumlarına etki eden çeşitli unsurlardan söz edilebilir. Okul olgunluğunun henüz bulunmaması da bu unsurlar arasındadır. Bu noktada çocuğun okula hazır bulunuşluğu veya olgunluk düzeyi, okul eğitimini başarabilecek gelişim düzeyine ulaşmasını belirttiğinden, okul hayatında ki başarısı yönünden oldukça önemlidir (Özdemir-Kılıç, 2004).

Okula geçiş sürecinde önemli bir etken olarak ele alınan kişilerarası etkileşimler, bu sürece yeni bir bakış açısı getirme gereği ortaya koymuştur. Bu amaçla RimmKaufman ve Pianta (2000) tarafından geliştirilen kuramsal bakış açısı, çocuğun okula başlamasında dört farklı modeli ele alınmaktadır:

- i. *Çocuk Etkileri Modeli (Thechildeffects model)* Okula uyumu anlamada birinci etken olarak çocuğun özellikleri üzerinde durulmaktadır.
- ii. *Dolaysız Etkiler Modeli (Thedirecteffects model)* Okula uyumda sosyal çevrenin rolünün yordayıcı olduğunu kabul etmektedir.
- iii. *Dolaylı Etkiler Modeli (Theindirecteffects model)* Okula uyumda sosyal çevre içindeki etkileşimlerin yordayıcılığını açıklamaktadır.
- iv. *Okula Geçişte Ekolojik ve Dinamik Model (Ecologicalanddynamic model of transition)* Çocuk ile dolaysız ve dolaylı etkilerin önemini vurgulamaktadır. Ancak diğer üç modelden farklı olarak ilişkilerin zaman içinde nasıl değiştiğini dikkate almaktadır.

Çocuk Etkileri Model’inde okula geçişte çocuk merkezli bakış açısı hakimdir. Ancak araştırmacılar ve eğitimciler giderek daha çok çocuk merkezli yaklaşımın sınırlılıklarını farketmektedirler. Bu nedenle çocuğun anasınındaki davranışlarını sosyal bağların şekillendirdiğine dönük bakış açısı ön plana çıkmaktadır.

Dolaysız Etkiler Model’inde çocuğun özellikleri ve çevrenin doğrudan etkileri göz önünde bulundurulmaktadır. Aile yapısının özellikleri, ebeveynin çocuğa gösterdiği ilgi, çocuğun davranışlarını ve okuldaki performansını doğrudan etkileyen etmenlerdir.

Okula başlama, gelişimsel süreç içinde önemli bir değişimi içerir ve yeni ortama uyum sağlamayı gerektirir. Bu nedenle, sosyal desteğin oldukça önemli olduğu bir dönemdir (Ogelman vd. 2015). Sosyal ortamdaki ilişkiler sisteminin, bu değişim süreci içinde çocuğu destekleyici işlevi olan bir rol oynadığı bulgusu

vardır. Aynı zamanda ebeveynin sahip olduğu sosyal destek ve eş desteği de çocuğun gelişimini dolaylı olarak etkilemektedir. Yeterli desteğe sahip olan ebeveynin çocuğuna karşı tutumu da olumlu davranışlar içermektedir (Rimm-Kaufmanand Pianta, 2000).

Anasınıfı, evden ya da anaokulundan daha farklı bir ortamdır. Amaçlar, beklentiler ve sınıf ortamı farklıdır. Anasınıfı genellikle okur-yazarlık, matematik ve sosyalleşme alanlarında anaokulu ya da eve oranla daha belirgin amaçlara sahiptir. Çocuklar, öğretmenler ve ailelerin anasınıfına başlangıç deneyimleri nitel bir değişim olarak görülmektedir (Humphreys, 1998).

Çocukların sosyal duygusal anlamda başarılı bir şekilde uyum sağlayabilmeleri için evden okula yumuşak geçiş yapabilmeleri desteklenmelidir. Ev ve okul arasındaki olumlu bağlantı çocuğa destek olarak geri dönmektedir. Öğretmenler ve ebeveynler arasındaki ilişkiler, okula geçiş sürecinde çocuğa destek sağlamaktadır. Bu destek özellikle okula ilk kez başlayan çocuklar için önem taşımaktadır (Rimm-Kaufmanand Pianta, 1999). Aynı zamanda, ev ve okul arasında uyumsuzluk olmaması çocuğun öğrenmeye dönük ilgisini desteklemektedir. Çocuğun olumlu davranışlarını desteklemede ebeveyn-öğretmen işbirliği önemli bir faktördür (Sugai et al., 2000).

Çocuğun okula rahat bir geçiş yapmasının önemli engellerinden biri öğretmen ile ebeveyn arasında yaşanan iletişimsel sorunlardır. Ebeveyn ve öğretmen çocuğa karşı farklı tutum ve farklı beklentiler içinde olabilirler. Çocuğun öğrenmesi üzerindeki rollerini, birbirlerinden beklentilerinden farklı olarak algılayabilirler. Dahası çocuk ile iletişimde kullanılan dil, önem verilen değerler ya da davranışlar ve beklentiler ev ve okul arasında farklılık gösterebilir. Çocuğun okula geçiş sürecinde öğretmen ile ebeveyn arasında açık iletişim olmadığı sürece çocuğun gelişimi ve öğrenmesindeki devamlılık olumsuz etkilenecektir (Neuman, 2006).

Okul öncesinde anaokuluna yeni başlayan çocukların okula uyum süreçlerine etki eden faktörlerin incelendiği bir araştırmada (Balkaya ve Tuğrul, 1998), anne-baba tutumunun ve aile iletişiminin çocukların okula uyum ve kaygı düzeyleri üzerinde etkili olduğu sonucuna ulaşmışlardır.

Orçun ve Deniz tarafından 2004 yılında gerçekleştirilen bir çalışmada ise anaokuluna devam eden 6 yaş çocuklarının sosyal uyumları incelenmiştir. Bu çalışmada, çocukların sosyal uyum düzeylerinin bazı değişkenlere göre (cinsiyet, anne eğitim durumu, doğum sırası, kardeş sayısı, anne çalışma durumu) farklılaşma gösterip göstermediklerini tespit amacıyla gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın örneklemini, anaokuluna devam eden öğrenciler arasından random yoluyla seçilen 120 öğrenciden meydana gelmektedir. Anne eğitim durumuna göre, annesi lise mezunu olan okul öncesi eğitime devam eden çocukların sosyal uyum puan ortalamaları, annesi okuryazar ve ilkököl mezunu olan çocuklardan anlamlı düzeyde yüksek bulunmuştur. Annesi yüksekokul mezunu olan okul öncesi eğitime devam eden çocukların sosyal uyum puan ortalamaları, annesi okuryazar ve ilkököl mezunu olan çocuklardan anlamlı düzeyde yüksek bulunmuştur. Yapılan diğer karşılaştırmalarda ise farklılaşma olmadığı görülmüştür.

Işık (2006), ailenin örgütsel ve yapısal niteliğinin 60-72 aylık çocukların sosyal-duygusal uyum düzeyine etkisini belirlemek amacıyla yapmış olduğu araştırmasında; ailelerin örgütsel ve yapısal niteliği ile 60-72 aylık çocuklarının sosyal-duygusal uyum düzeyi arasında istatistiksel açıdan anlamlı ve negatif yönde bir ilişki bulmuştur. Ailelerin işlevleri sağlıklı olduğca çocuklarının sosyal-duygusal uyum düzeyi de anlamlı bir şekilde azalmaktadır.

Zupancic ve Kavcic (2011) örneklemini 366 okul öncesi öğrencisinin oluşturduğu araştırmalarında çocukların karakterlerinin, ailelerinin ve okul öncesi kurumlarının onların okula uyumları üzerinde etkili faktörler olup olmadıklarını incelemişlerdir. Araştırmaları sonunda çocukların kişilik özelliklerinin okula uyumda etkili bir faktör olduğu görülürken, aile yapılarının özelliklerinin okul yıllarının ilk yıllarında çocukların okula uyumları üzerinde diğer faktörlere göre daha az etkili olduğu ortaya koymaktadırlar. Buna karşın ailelerinin çocuklarına karşı olan baskıcı ya da özgür tutumlarının çocukların davranışları ve çevreye uyumları üzerinde etkili olabildiğini belirtmişlerdir. Okul öncesi eğitimin okula uyum üzerindeki etkisi incelendiğinde, okul öncesi eğitimi alan çocukların bir sonraki eğitim kademesinde daha az problem davranışları gösterdikleri okul öncesi eğitimin tampon özelliği taşıdığını belirtmişlerdir.

Dere (2000) tarafından, okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden alt sosyoekonomik düzeydeki altı yaş çocuklarına bazı matematik kavramlarını kazandırmada yapılandırılmış ve geleneksel yöntemlerin etkinliğini karşılaştırma alanında yapılan araştırmada, şekil ve sayı kavramı ile ilgili okuma-yazmaya hazırlık etkinliklerinde yapılandırılmış ve geleneksel yöntem uygulanan gruplardaki erkek ve kız çocukların başarılarında istatistiksel olarak anlamlı bir farkın olmadığı tespit edilmiştir.

Sancak (2003), okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden 6 yaş çocuklarına sayı ve şekil kavramlarının kazandırılmasında bilgisayar destekli eğitim ile geleneksel eğitim yöntemlerini karşılaştırılması alanında bir çalışma gerçekleştirmiştir. Geometrik şekil kavramı formu ve Piaget'nin sayı korunumu testi tüm sayfalarının toplam puanı istatistiksel olarak değerlendirildiğinde, bilgisayar destekli eğitim alan ile geleneksel eğitim yönteminin kullanıldığı grupların arasında eğitim öncesinden sonrasına anlamlı bir farklılık oluştuğu, bilgisayar destekli eğitim alan öğrencilerin geleneksel eğitim alan öğrencilere göre daha başarılı olduğu belirlenmiştir.

Foster ve diğerlerinin (2005) yaptıkları bir araştırmada 42-76 ay arası 480 çocuk, 421 çocuk değerlendiricisi ve 362 çocuk bakıcısı ve 325 aile katılımı sağlanmıştır. Araştırmanın sonuçlarına göre sosyoekonomik düzey ile evdeki öğrenme ortamı ve yine sosyoekonomik düzey ile okuma-yazma becerilerinin öğrenilmesi arasında anlamlı ilişki bulunmuştur.

2.8.4 Okul Öncesi Eğitimin Okul Olgunluğuna Etkisi

Çocuğun fiziksel, duygusal, düşünsel ve sosyal olarak okula hazır oluş anlamındaki okul gelişiminin çeşitli tanımları bulunmaktadır. Okul gelişimi yerine okula hazır oluş, okuma olgunluğu ifadeleri de kullanılmaktadır (Yavuzer, 2003).

Okumaya hazır oluş, gelişme ve yetiştirilme süreçlerinin bir neticesi olarak ortaya çıkar ve bir yandan büyüme/gelişimin, bir yandan da çocuğun hayatının tesiri ile gerçekleşmektedir. Oktay (2005) okul olgunluğunu; küçük bireyin okuma-yazma öğrenebilmesi için belirli bir gelişme sürecine ulaşmasının yanı sıra, bu iş için lazım olan ön bilgi, yetenek ve disiplinleri de kazanmasıdır şeklinde tanımlamıştır. Yörükoğlu'na (1992) göre, okul olgunluğu; zihinsel

yeterlilikleri bulunan çocuğun yaşıyla uyumlu olarak bir öğrenme ve kavrama seviyesine varmış olmasıdır. Yavuzer (2009) okul olgunluğunu; çocuğun fiziksel, düşünsel ve sosyal kapsamda okula hazırlıklı oluşu biçiminde tanımlamıştır. Okul olgunluğuna sahip çocuklar öğrenme alanındaki çalışmaya ve gerekli becerileri kazanmaya hazırdır. Ryan'a (2003) göre okula hazır olma görsel işitsel ve konuşmaya ilişkin becerilerde yeterlilik sahibi olunmasıdır.

Bu tanımları dikkate alarak okul olgunluğu; çocuğun ilköğretime başladığı zaman okula ve çevresine uyum sağlayıp, okuma-yazmaya hazır oluşu olarak tanımlanabilir.

Hiçbir küçük birey tam anlamıyla diğer bireylere benzemediği gibi ana okulu eğitim ve ilköğretim de birbirine benzememektedir. Bu nedenle ilköğretime başlamadan önce hazır olmak gerekmektedir. Hazır oluşta çocuk, belirli şeyleri kolayca anlayarak ve ilgi duyarak öğrenebilme yeteneğinesahip olduğu fiziksel, düşünsel, duygusal ve deneyimsel gelişim aşamasıdır. Çocuğun herhangi bir öğrenme deneyimi tecrübe edebilmesi için öncelikle hazır olması gerekir (Ryan, 2003).

Küçük bireyin okul başarısını, zihinsel ve bedensel etmenler ile birlikte yaşadığı çevre ve duygusal etmenleretki etmektedir. Küçük bireyin önceden edindiği ön bilgiler, beceriler, yetenekler ve tecrübeler okula hazır olma durumunu belirlemektedir. (Oktay, 1999).

Okula hazır oluş, bireyin sorumluluk almaya istekli olma halidir. Sorumluluk kendisi ve başkaları için yararlı olan görevlerin yerine getirilmesidir (Kutluca-Canbulat, 2014). Okul öncesi eğitim kurumlarında çocuklar arkadaşlarıyla oynadığı oyunlarda, grup içinde katıldığı etkinliklerde sorumluluk alarak görevlerini yerine getirerek mutlu olumlu kişilik yapısı geliştirmektedirler. Okula yeni başlayan çocuğun da okula uyum sağlayarak okuma-yazma öğrenme gibi büyük bir sorumluluğu vardır. (Aydın, 2003).

Okul öncesi eğitim kurumlarında; masal ve öykü dinleme, resim, çizgi, karalama çalışmaları, anlatılan öykü ve masalları tekrar anlatma, okuma-yazma çalışmaları, taklit drama oyunları gibi etkinlikler çocuğun hayat boyu devam edecek okuma-yazma etkinliğini öğrenme sürecinin temelini oluşturmaktadır (Çelenk, 2003).

Okul öncesi eğitimin en önemli amacı çocuğu okula hazır hale getirmektir. Okul öncesi eğitim kurumlarına giden çocuklar bu amaç doğrultusunda geliştirilmiş program içinde eğitim aldıklarından dolayı ilköğretime hazır, okul olgunluğuna erişmiş bireyler olarak yetiştirilmiştir.

Okul öncesi eğitim planlamasında bulunan psiko-motor, dil, duygusal, sosyal, davranışsal ve bilişsel gelişim alanların kapsadığı kavramlar ve sahip olduğu beceriler; çok sayıda kullanım araçlarının yer aldığı mekânlarda rekreasyon, Türkçe, müzik, oyun, fen ve doğa aktiviteleri ilköğrenimin ilk şartını kapsayan hal be hareketlerin kazanılmasında önemli bir yere teşkil etmektedir. Okul öncesi eğitim çalışmalarında bulunan okuma/yazma hazırlık çalışmaları; ilköğrenim öncesi okuma/yazma yeteneklerinin gelişmesini destekleme imkanı sağlamaktadır (Oğuzkan ve Oral, 1997).

Anaokulu döneminde eğitim imkanlarını kullanmadan okula başlayan öğrencilere yönelik hazırlanmak amacıyla çalışması yapılması şarttır. Bu çalışmaların özelliği ve süresi öğrencilerin okul olgunluk düzeyini saptamaktadır. Verilen bilgiler almaya, eğitime kapalı olan öğrenciye, öğretmeye kalkmak verimsizliğin yanı sıra çocukta başarısızlığa, hayal kırıklığına ve öz güven kaybının yitimiyle birlikte komplekse neden olur (Bilir, 2005).

Anaokulu gibi kurumlarının asıl amacı öğrencilere erken dönemde okuma/yazma becerileri kazandırmak değildir. Burada asıl hedef, çocukların bu becerileri kazanmasında katkıda bulunacak kavram ve yetenekleri kazandırmaktır. Bu şekildeki hazırlık sürecinde okula başlayan çocuk ilköğrenimdeki bilgi ve becerileri kolaylıkla başarabilecektir.

Aile ortamı içinde yetişen çocuğun deneyimleri sınırlı olabilmektedir. Okul öncesi eğitim kurumlarına giden çocuklar kendi yaşlılarıyla birlikte, zengin çevre uyarıcıları içinde bağımsız olarak hareket ettiği için daha çok deneyime sahip olmaktadır.

Okula hazır çocuklar aşağıdaki özelliklere sahip olmalıdır (Aydın, 2003);

- i. Sınıf içerisinde sessiz oturabilmeli,
- ii. Sınıfın kuralına uymalı,
- iii. İsteklerini kontrol edebilmeli,

- iv. Grup içinde davranmayı bilmeli,
- v. Okul ortamı içinde uygun davranışlar sergilemeli,
- vi. Tek başına çalışabilmelidir.

Bu özelliklere sahip olan çocuklar, belli kuralların olduğu sevgi, güven, hareket etkinlikleri yeterince karşılanmıştır. Kendini ve duygularını düzgünce ifade edip, karşısındaki kişi ile rahatça iletişim kurabilen, kendisinin ve başkasının isteklerini uygun zamanda dile getirebilen okul öncesi ortamı içinde yetişmiş çocuklarıdır. Okula hazır oluş, okula olumlu hislerle başlamaya gerçekleşir. Anaokulu eğitimi almış öğrenciler okulla ilgili gerekli deneyimi taşıdıkları için bu ortama rahatlıkla ayak uydurabilirler. (Aydın, 2003).

2.9 Okul Öncesi Dönem Çocuklarda Bilişsel Gelişme

Biliş, karışık bir organizmanın kompleks bir çevreye biyolojik yönden adapte sürecinin farklı bir şeklidir. “Bilişsel” kavramı ise, bilgi, bellek, mantık yürütme, problem çözme becerisi kazanma, çeşitli kavramlar ve düşünmeyi kapsadığı belirtilmiştir (Gander ve Gardiner, 1993). Bu yönden ele alındığında, bilişsel gelişimin; algılama, bellek, zihin, öğrenme, ifade etme, kavram edinme, problem çözme ve mantık kullanma gibi bilişsel niteliklerin büyümesi kapsayan karışık bir süreç olduğu ifade edilebilir (Küçükkaragöz, 2004). İnsan zihninin dış dünyadaki olayları kavramaya yönelik yaptığı işlerin tümü biliş kavramı içindedir. Öğrenen kişinin dikkat, yaratıcılık, algı, bellek ve içgörü gibi süreçleri kullanabilmesi de bilişsel bir işlem olarak değerlendirilmektedir (Selçuk, 2000). Biliş kavramı, dünyayı ve dış çevreyi öğrenmeyi ve algılamayı kapsayan, zihinsel etkinlikler olarak da ifade edilmektedir (Yavuzer, 1996).

Bilişsel gelişimi benimseyen psikologlardan Piaget, bilişin gelişmesiyle ilgili olarak; organizmanın yapısından dolayı, kişinin bir düşünsel algısı vefarklı bir dış dünyası olduğu ve dış çevreyle deneyimler esnasında çevreyle etkileşimde bulunarak kendi dışında yer alan bilgileri algılama becerisi ve bilme tekniğini geliştirdiğini ifade etmiştir. Bunu da bilişin gelişim durumu veya bilişsel gelişim olarak tanımlamaktadır (Ülgen ve Fidan, 2003).

Bilişsel gelişim; farklı gelişim yönleri ile bağlantılı ve işbirliği halinde oluşan ve zekâ gelişimini de içeren önemli bir gelişim olarak ele alınabilir. Okul öncesi

dönemi çocukların birçok bilişsel işlevleri başarması beklenmektedir. Sözelimi, sosyal ve fiziksel gerçekliğe yönelik basit tanımları var etme öğrenme, vicdan geliştirme, diyalog kurmayı öğrenme bunlardan birkaçıdır. Erken dönemde bilişsel gelişimi kolaylaştıran en önemli unsurlardan biri de programlar olmaktadır (Ramazan ve Demir, 2011). Bilinçli olarak düzenlenmiş olan ve yönetilen okul öncesi kurumlarında, elverişli ve sağlıklı bir fiziksel ortam, çocukların fiziksel sağlığını da güçlendirir. Çok çeşitli uyarıcılarla dolu öğrenim yaşantıları, çocuğun, bilişsel gelişme sürecinde yetişerek olgunluk kazanmasına katkıda bulunur. Uyarıcı bir ortam, aynı zamanda yeni uyarıcıların da meydana gelmesine yol açar(Oğuzkan ve Oral, 1997). Dolayısıyla okul öncesi döneminde çocukların gelişimine uygun, bilişsel becerilerini arttırıcı, her gelişim alanında bilinçli ve beceri sahibi olmaları için, bol sayıda çevre uyarıcılarıyla zenginleştirilerek düzenlenmiş yeni okul öncesi eğitim programlarına gerek duyulmaktadır (Çağdaş ve Yıldız, 2000). İki yaşına kadar çocuğun bilişsel gelişiminde “doğal çizgi” egemen olmakla birlikte sonraları, bu çizgi yerini “kültürel çizgiye” bırakmaktadır. Çocuk bilişikendi başınakeşfettiklerinin bir sonucu olmasından çok, toplumdansağladığı bilgi ve kavramsal araçlar bilişsel gelişmesine önemli fırsat sağlamaktadır (Ergün ve Özsüer, 2006). Bireyin öğrenim süreci kapsamında, bilişsel öğrenme yaşantılarının önemli bir yeri vardır. Öğrenme faaliyetlerinde olabildiği kadar fazla sayıda duyu organına seslenilmelidir (Şendurur ve Barış, 2002).

2.9.1 Bilişsel Süreçler

Duyularla ilişkili bilişsel, kültürel ve biyolojik kavramlar içinde psikologların en çok ilgisini çeken kavram, bilişsel süreçlerdir. Bilişsel süreçler muhtelif uyaranların birey için anlamlı hale gelmesini sağlayan tüm zihinsel süreçleri kapsar. Çeşitli uyaranlara anlam atfetme, bazı durumlarda koşullanma sayesinde gerçekleşmektedir. Ancak bilişsel süreçler koşullanma öğrenmesinden daha ileri bir zihinsel faaliyeti içerir. Bilişsel süreçler, çevremizdeki olayların ve nesnelerin zihnimizde oluşturduğu temsil sistemidir. Bu temsil edilme sistemleri de gelişime bağlı olarak değişikliğe uğrarlar. Söz konusu sistemleri bellek, kavram oluşumu ve problem çözme becerileri vasıtasıyla davranış boyutunda gözlememiz mümkün olmaktadır (Aydın, 2003).

2.9.1.1 Dil Gelişimi

Dil gelişiminde de, diğer gelişim faaliyetlerinde olduğu gibi, yaşıt çocuklar aynınitelikler göstermektedir. Kullanılan sözcüklerin sayısı, kurulan cümlelerin yapısı, ses tonlaması ve vurgulamalar da aynı yaştaki çocuklarda benzerlik sergilemektedir. Bu benzerliklere dayanılarak, dil gelişiminin bilişsel gelişim doğrultusunda ortaya çıktığı kabul edilmektedir (Yavuzer, 1997).

Okul öncesi dönemde çocukların çoğu anadilinin temel yapısını öğrenerek, yetişkinlerin kullandıklarına benzer sözdizimi yapısını kazanmakta, duygu ve düşüncelerini en iyi şekilde ifade edebilmektedir (Dönmez ve Arı, 1992). Diğer taraftan, çocukların erken yaşlarda ses uyumu ve özümsemesini de doğru biçimde kullanabildikleri vurgulanmaktadır. Çocukların zihin ve dil gelişimi dikkate alınmadan hazırlanmış okul öncesi eğitim projelerinin bu alana yeterli katkıda bulunamayacağı da düşünülmektedir (Aydoğan ve Koçak, 2003). Okul öncesi eğitimde çocukların konuşmalarında birtakım ses ve dilbilgisi yanlışları bulunabilmekte ve düşüncelerini ifade etmekte hata yapabilmektedir. Bununla birlikte bu dönemdeki çocukların konuşmaları da büyük bir hızla gelişmektedir (Senemoğlu, 1997).

Dil gelişimi, tüm gelişim alanları ile etkileşim içindedir. Bu sebeple dil gelişiminin anaokuludönemindedenetlenmesi ve çocuğun dil gelişimine destek verecek faaliyetlerin yapılması gerekli olmaktadır. Anaokullarında yapılan Türkçe dil etkinlikleri ile çocukların sözlü anlatımı ve iletişimde bulunma becerisi geliştirilir. Yapılan faaliyetlerde çocuk yaşıtları ve öğretmeni ile konuştuğunda, düşüncelerini belirtirken ve diğerlerini dinlerken daha akıcı ve devamlı konuşur. Bu aşamada öğretmen, çocuğun dili elverişli ve doğru konuşabilmesine, aynı zamanda da kelime hazinesine yeni kavram ve terimler eklemesine katkıda bulunur. Okul öncesi eğitim kurumlarındaki bu etkinlikler, çocuk için son derece gerekli ve uyarıcıdır. Bu çocuklar sürekli olarak kelime hazinelerini zenginleştirme, alıcı/ifade edici dillerini geliştirme olanağı bulabilmektedirler. Bu tür ortamlardaönemli tecrübe kazanan çocuğun ev atmosferinde yetişen çocuğa göre dil gelişimi bakımından daha iyi düzeyde olduğu söylenebilir. Buna karşılık evdeki çocuğun yeni sözcüğü öğrenme, farklı bir etkinlik içinde bulunma fırsatı daha sınırlıdır (Damar, 2009).

Anaokulunda çocuk, ailede yaşananlardan çok farklı olmayan bir grubun içinde yaşar. Bu sınıflarda aynı konuma ve aynı yaşa sahip çok sayıda çocuk bulunur. Bazen hepsi aynı anlatım tarzı ile konuşur. Bu nedenle bütün okul öncesi eğitim programları dil etkinliklerinde; grup ve bireysel çalışmalarla çocukta ailenin dil eksiklikleri tamamlanarak çocuk dil açısından ve anlatım açısından bağımsız hale getirilir (Damar, 2009).

Okul öncesi dönemde etkileme ve yönlendirmeler, hem çocuğun hem de dolayısıyla toplumun gelişimine katkıda bulunmaktadır. Erken dönemde zengin uyarıcılar olarak değerlendirilenebeveyn ve öğretmenler, kullanılan eğitim yöntemleri, kullanılan okul araç gereçleri ve çocuklara yönelik kitaplar, onların dil öğrenimi ve aktif kullanımında önemli unsurlar olarak görülmektedir. Çocuğun uygun ve doğru bir dil ve ifade becerisi sağlayan bu öğeler, başka alanların, özellikle de düşünsel gelişiminin katkısıyla daha etkin olmaktadır. Çocukların yeni kavramlar edinmesi, öğrenmesi alıcı dil seviyesini, sözcük hazinesini fazlaştıran, anlatımlarının da gelişmesine yardımcı olmaktadır (Oktay, 2004).

2.9.1.2 Algısal Gelişim

Çocuk, doğduğu andan itibaren toplum ile birebir ilişki kurarak dış çevreyi algılamaya, öğrenmeye çalışarak, durumları idrak etmeye çalışarak bulunduğu yerigözlemler, ses kaynaklarına yönelebilir veya objeleri ağızına götürebilir. Bu suretle duyular arası bir koordinasyon sağlama suretiyle algı olgusu gelişir (Mağden vd. 2001). Erken dönemde, çevredeki insanlar algılanır ve bireyler arasındaki farklılıkları keşfedilir (Fişek ve Yıldırım, 1983).

Algı, bireyin kendi dışında oluşan durumların farkındalığını sağlayan bir süreçtir ve farklı duyu organları aracılığıyla dış çevreden edinilen bilgilerle sağlanabilir. Dolayısıyla, okul öncesi eğitim kurumlarında, çocukların duyu organlarını kullanabilmelerini gerekli kılan ve duyarlıklarını arttırmayı sağlayan önemli yaşantılarının düzenlenip kazandırılmasına gerek duyulmaktadır (Senemoğlu, 1997).

Düşünsel bir süreç olan algılama, duyu organları aracılığıyla alınan uyarıcıların yorumu ve anlamlılık kazandırılmasıdır. Mağden ve diğerlerine (2001) göre algının seçiciliği önemli bir özelliktir. Piaget ise, çocuğun ilgi duyduğu objeler

ve olaylar kendisi için bir bakıma yeni olanlardır. Algılama durumunda duyuların hepsi önem kazanmaktadır. Duyu organları belli anlarda fazla sayıda uyarıcıyla karşı karşıya kalmakla birlikte insanlar, olayların sadece bir kısmına dikkat etmektedir. Bu nedenle dikkat, kişinin algılama durumunda önemli bir faktör olmaktadır (Karatepe, 2003).

Genellikle algısal gelişim, çocuktaki bilişsel gelişimde önemli bir faktör olduğu, okul öncesi ve ilköğrenim dönemlerinde önemli gelişme kaydettiği hususunda görüş birliği bulunmaktadır. Bunun yanı sıra, çocuğun motor gelişmesini algısal gelişmeye, algı gelişiminin de devimsel gelişime katkıda bulunduğu da gözlemlenmektedir.

2.9.1.3 Kavram Gelişimi

Kavram, deneyim ve bilgilerin düzenlenip sıralandığı sınıflamalardır. Kişilerin sistemli bir düşünceye sahip olabilmeleri için, tecrübeler yoluyla kazanılan bilgi parçalarının bilişsel yapıya uygun olarak sınıflandırılıp, kategorik olarak depo edilmesi gerekmektedir (Kılıç, 2007). Kavramlar, birey bilişinin küçük, basit aynı zamanda da temel araçları olarak ele alınabilir. Genel kavramlar oluşturulurken, algılanan objeler, simge veya olaylardaki kolektif nitelikler bir araya getirilerek zihinde tasarlanmaktadır. Bu nedenle kavramlar, ortak nitelikleri paylaşarak aynı adlarla ifade edilen simge, olay ve objeler grubu şeklinde değerlendirilir (Özlem, 2004).

Kavramların tanımlanması, aynı zamanda özelliklerini de sergilemektir. Kavramların nitelikleri, onların içerik unsurlarından olan ve temel özellik olarak ayırt eden ve etmeyen özelliklerdir. Ayırt etme özelliğine sahip nitelikler, kavram sınıfında yer alan üyeleri, diğerlerinden farklı kılan niteliklerdir. Dolayısıyla, değerlendirilecek kavram açısından önemli olan niteliklerdir. Bununla birlikte sadece ayırt edici nitelikler incelenerek yeterli bir sınıflandırma oluşturulamamakta, bunun için ayırıcı niteliklerin belli ilişkilerde sunulması gerekmektedir. Ayırt edilemeyen özellikler ise, değişkenlik gösterebilmektedir. Kavram kapsamında olan nesnelere, olayların ortak özellikleri oldukça fazla olmakla birlikte, yapılması gerekli olan şey, bu niteliklerden ayırt edici olanların ve olmayanları belirlenmesidir. (Özyürek, 1984). Kavram yaratma ise, çocuğun bulunduğu çevre, çocuktan talep

edilenlerle verilenlerle ilişkilidir. Çevresel ilişkiler gerek kavram yaratma şeklini hem de meydana getirilecek kavramları tespit eden önemli bir unsurdur (Ergün ve Özsüer, 2006).

Piaget çocuklukta kazanılan kavramları ikiye ayırmaktadır. Bunlar (Erdener, 2009);

a) Çocuğun belli bir plan ve program dahilinde yer alan eğitim ve yönlendirmeye bağlı olmadan, bulunduğu yaş aralığı sonucunda olgunlaşmasıyla birlikte, kendi bilişsel süreçlerinden geçerek meydana gelen ve bilinçli bir öğrenmeyle oluşan “kendiliğinden” kavramlar,

b) Yetişkinlerle onların dünyasının hakim olduğu okulda öğrenilenlerin etkisiyle bilinçli olarak öğrenilen ve “kendiliğinden gelişmeyen” kavramlardır.

Piaget, spontane olarak gelişemeyen kavramların çocuklara dışarıdan empoze edildiğini, zira toplumsal yaşamın ve yetişkin fikrinin bir parçası olmak istediği takdirde, bu kavramları öğrenmesinin gerekliliğini ifade etmektedir. Bu bağlamda Piaget’in, çocuğu, okulda edindiği kavramlara karşı edilgen statüde gördüğü söylenebilir. Dolayısıyla, okul öğreniminde okuma/yazma, matematik gibi bütün temel fonksiyonlar, ilk zamanlarda okula başlayan çocuğun biliş araya girmeden “kendiliğinden gelişmeyen” bir şekilde gelişir. Sözgelimi, okul çocuğu, “şayet, -e karşın, zira” şeklindeki kavramları spontane olarak, anlamlarının bilincine varmadan ancak doğru yerde ve şekilde kullanmaktadır (Erdener, 2009).

Kavramlar çocuğun doğduğu dönemlerde gelişmeye başlar. Yeni doğanlar dünyayı duyularıyla algırlar ve duyu organlarıyla farkındalık kazanırlar. Doğuştan meraklı olduklarından çevrelerindeki her şeyi bilmek isterler (Akman vd., 2003). Anaokulu öğretmenleri, çocukların okula başlamasına yardımcı olurken, güncel fırsatlarla çokyönlü olarak çocukların matematik yeterliliklerini oluşturmalarına katkıda bulunurlar. Nesnelerin paylaşımında, suyun kaplara boşaltılmasında, farklı boylardaki düğmelerin ayrılmasında, ritmik alkış tutmada matematik kurallarını öğrenmektedirler (Polat-Unutkan, 2007). Çocuklar okul öncesi çağda direkt olarak herhangi bir eğitim verilmeden objelerle etkileşimleriyle ilişkin oldukça fazla fikir sahibi olmakta ve şekilleri isimleri ile adlandırabilmektedirler.

Çocukların erken öğrenme yeteneklerinden olan sayı kavramını edinmeleri; benzer nesnelere sınıflandırma becerisi, farklı objeler arasında sıralama yeteneği, sayısal eşitliği belirten birebir eşleştirme kavramlarının algılamalarıyla doğrudan ilişkilidir. Dolayısıyla okul öncesi öğretmenlerin çok sayıda sınıflandırma, sıralama ve eşleştirme çalışmaları yapması ve tüm bu yetenekleri edinme durumları nesnel olarak ölçek kullanma suretiyle değerlendirme yoluna gidilmelidir. İlk çocukluk çağı, çocuğun etkili öğrenme becerileriyle temel kavramları içselleştirdiği, bunun yanı sıra gelişimin hızlı yaşandığı bir dönem olduğundan, çocuğun gelecekte kullanması gereken matematiksel işlemleri algılayabilmesi için bu aşamada, gereken zihinsel tekniklerin ve yeteneklerinin geliştirilmesi gerekli olmaktadır. Dolayısıyla temel becerilerin bu aşamada kazandırılması ile, çocukların gelecekteki okul yaşamlarında gereken bilgilerin ve kavramların temel çizgileri hazırlanmaktadır. Bu suretle çocuğun akademik başarısını artıracak, problem çözme becerisini de kazandığında da verimli olması sağlanacaktır (Kandır ve Orçan, 2009).

Dördüncü yaşın başlarında, çocuk bilişsel aşamada önemli aşamalar kaydeder. Artık gerçek nesnelere yerini alan bilişsel sembelleri şekillendirme, nesne ve olaylara işaret etmek için sözcükleri kullanabilme, nesne gruplandırmalarını tutarsız da olsa yapabilme ve oldukça basit düzeyde mantık kullanabilme ve muhtemelen sözcüklerden çok düşünsel imajlar kullanma becerisine ulaşmaktadır. (Ülgen, 2001).

2.9.1.4 Düşünme, Mantık Yürütme, Planlama ve Problem Çözme

Bilişsel gelişim; düşünsel süreçte algılama, anımsama, mantıksal kararlar alma ve problem çözme gibi durumlardan oluşan değişiklikler olarak ifade edilmektedir (Atkinson vd., 2010:167). İnsanları diğer canlılardan ayıran en temel özelliğin düşünebilme becerisi olduğu bilinmektedir. Düşünme olgusu, bir soruna başlamakta, çözümlenmesi ise, kişilerde bir hedef durumuna dönüşerek bireyin düşünmesini yönlendirir (Kalaycı, 2001).

Piaget'e göre, erken yaşlardaki çocukların bilişsel yöndeki gelişimleri, işlemler öncesi süreçte gerçekleşmekle beraber öğrenmede fazlasıyla motive olmuştur. Çocuğun düşünme olgusu algıları ile sınırlıdır, bu nedenle

yalnızca gördüklerine inanır ve nesnelere hakim olan görüntüyü yoğunlaştırır. Bir noktaya odaklanması, nesnenin farklı yönlerini gözlemesini engelleyerek, çocuğun yalnızca somut bilgi edinmesine yol açmakla birlikte, somut bilgi de lojik düşünmenin gelişimdeki ön koşullardan biri olarak kabul edilebilir. Bu aşamadaki çocukların rasyonel düşünmeye sahip olmamaları, yeterli olmadıklarını göstermemekte tersine lojik düşünmeye zemin hazırlayan faaliyetler olarak değerlendirilmektedir. Başka bir ifadeyle keşfetmekte, araştırmakta, sorgulamakta, kıyaslama yapmakta ve karşıtlıkları bulmaktadır (Senemoğlu, 1994). Okul öncesi çağıdaki çocuklar, kendi davranışları üzerinde düşünerek karar vermekte oldukça beceriklidirler ve dış çevrede oluşan olayların gözlemlenmesinde oldukça isteklidirler. Çocuklar beklenti ve talepleri paralelinde kavrama, geçmişte ve gelecekte ortaya çıkacak yaratıcılıklarını geliştirme, bilgi ve tecrübelerini kullanma suretiyle kendinin ve başkalarının davranışlarını açıklama yeteneğine sahip olmaktadır (Dağlıoğlu ve Çakır, 2007).

Çocuklar derin düşünmeye yönlendirildiklerinde, bu zaman diliminde öğrendiklerinin ne olduğu, kazandığı deneyimler ve bunları geliştirebilmeleri için yapılması gerekenlerin farkındalıkları kazanılmış olur. Yüksek düşünme, bilgileri pekiştirmektedir. Bunun yanı sıra hayal güçlerinin gelişmesine katkıda bulunmak için sağlanan beceriler farklı durumlara da genellenebilir. Bu nedenle plan yaparak değerlendirme yetenekleri etkili öğrenmeyi desteklediğinde yüksek düşünme, destekleyici uygulamaların önemli bir parçası durumuna gelmektedir (Dağlıoğlu ve Çakır, 2007). Plan yaparak yüksek ve ince düşünmenin, sosyal sorunları çözmeye büyük bir rolü vardır. Sözgelimi oluşan problemin çözümünde ileri sürülen önerilerde ortaya çıkan uyumsuzlukların ortadan kaldırılması hususunda etkin stratejiler kullanımı, öğrencilerin duygularını sergilemesine, farklı çözümler üretmesine, sonuçları tahmin ederek düşüncelerinin verimliliğini değerlendirmeye yönlendirmektedir.

Düşünme becerileri; temel işlemler, problem çözme, karar verme, eleştirel ve yaratıcı düşünme şeklinde aşamalı olarak değerlendirilirken, bu becerilerin aynı zamanda; eleştirel düşünme, okuduklarını anlayarak yazma, bilimsel ve yaratıcı düşünme aynı zamanda da yaratıcı problem çözme becerilerinden de oluştuğu ifade edilmektedir (Özden, 2000).

Problem, zihinde karışıklık yarattığından, birey tarafından çözmeye isteği uyandıran ve ilk defa karşılaşılmamasından dolayı standart bir çözüm yolu olmayan, sadece çözmeye uğraşan kişideki bilgi birikiminin doğru olarak kullanılması sonucu çözülmesi olası sorun olarak değerlendirilmektedir. Problem çözmeye sürecinde bireyin kendi ön bilgilerini test etmesi ve bilgiler yetersiz ise eksik bilgilerin sağlanması, verilenleri ve istenenleri belirlemesi, çözüm için plan yapması gerekmektedir. Sonraki aşamada ise problemin çözümü için bir model oluşturulması gerekliliğinin belirlenmesi ve eğer model oluşturulmadıysa kendini düzenlemesi, başka bir ifadeyle problem çözmeye sürecinin başlangıç noktasına dönülerek eksikliklerin giderilmesi gerekli olmaktadır (Türnüklü ve Yeşildere, 2005).

Problemleri çözebileceği becerisi insanın varlığını devam ettirebilmesi için gerekli olan en temel marifetlerden biridir. Problem çözmeye etkinlikleri, zihinsel aktivitelerin başında gelir. Bu yönden bakıldığında problem çözmeye, zihinsel gelişimin tamamlanabilmesi için bir ihtiyaçtır. Matematiksel kavramlar, rasyonel düşünme, mantık kullanma ve problem çözmeye gerekli kılan kavramlar olarak kabul edilir. Çocukların bilişsel yapısının ve problem çözmeye hareketlerini aynı düzeyde ve ivmede olabilmesi beklenemez. Bazıları bir problemi hemen algılayırken, diğerleri de daha uzun süre içinde anlayabilmekte ya da çözümünde yeterli kavramsal bilgilere sahip olmayabilmektedir (Aktaş-Arnas vd., 2003).

Eğiticilerin çocukların plan yapma yoluyla yüksek düşünme becerilerini kapsayan programlar ve teknik yöntemler hazırlayıp uygulama suretiyle erken dönem çocuklarının düşünme ve yargı yeteneklerini geliştirebilecekleri hususunda deneye yönelik çalışmalarla pratiklerden sağlanmış sonuçlar bulunmaktadır. Bu tür beceriler, çocukların ne yaptıkları ve ne öğrendiklerini düşünmeleri yönünden önemli beceriler olmakta ve diğer taraftan çocukların akademik, sosyal ve sanatsal becerilerinin geliştirmektedir (Dağlıoğlu ve Çakır, 2007).

2.10 Nörobilişsel İşlevler

İnsan beynindeki ön/frontal loblar, farklı beyin alanlarıyla karışık ilişkilere sahip olduklarından aralarında hafıza, dil, farkında olma, dikkat etme, duylara ve

algıya dayalı süreçlerle motor süreçlerinin de yer aldığı farklı fonksiyonları düzenlemektedir. Frontal loblarda yer alan prefrontal alan düşüncenin ortaya çıkması ve olgunlaştırılması, duygusal hareketleri, mantıklı düşünmeyi ve yorumlama yetisini düzenlemektedir (Karakaş vd., 2008).

Nörobilişsel işlevler denilince zekâ düzeyi (IQ), dikkat, yürütücü işlevler, görsel mekansal işlevler, dikkat ve bellek akla gelmektedir. Yürütücü işlevler kapsamında ise işlem belleği (workingmemory), bilişsel esneklik (cognitiveflexibility), interferense karşı koyabilme, plan yapabilme gibi ön lobun etkilidesteğini gerekli kılan çok sayıda bilişsel yetiler yer almaktadır.

2.10.1 Zeka Düzeyi (IQ)

Zeka, insan beyinde yer alan kompleks bir yetenektir. İnsan zihninin algılama, hafıza, düşünme ve öğrenme gibi farklı işlevleri bulunmaktadır. Düşüncenin nasıl ortaya çıktığı, beynin insan davranışlarını ne tür bir işleyişle yerine getirebildiği, öğrenme, algılayabilme, karar alabilme, bellekte tutabilme, problem çözebilme, iletişim kurabilme, yaratıcılık, ön görü ve sezgi gibi düşünsel süreçlerin hangi yolla ve ne şekilde geliştikleri soruları uzun zaman filozoflarla ve bilim adamlarını uğraştırmış ve bugüne kadar tüm bu sorulara cevap bulmaya yönelik olarak çok sayıda araştırma yapılmıştır. Tüm bu araştırmalarda, zekanın bazı temel bileşenleri olduğu, bunların tümünün de zekayı oluşturduğu belirlenmiştir (Gürel ve Tat, 2010).

Zeka tanımında kavram ve algılamalarla gerek somut gerekse soyut objelerin ilişkilerini kavrama, soyut düşünebilme, yargılayabilme ve tüm bu düşünsel fonksiyonları uyumlulukla belirli hedeflere yönelik olarak kullanabilme becerileri gibi özelliklerden bahsedilmektedir (Özden, 2003). Goleman'a göre zeka, gösterge veya simgelere yorum getirme, aralarındaki ilişkileri kavrayabilme, bu suretle de gözlenmekte olan olaylarla eşyanın özünü açıklayabilme yetisidir (Goleman, 2010). Zeka, aynı zamanda, bilişsel yeterliliklerle duyuşsal niteliklerin anlatımı olarak da ifade edilebilir. Dolayısıyla, kişilerin yaşamlarında tercih, üretebilme ve sınıflandırma hareketlerine etki eden ve içeren geniş bir kavram olarak da ele alınmaktadır (Aydın, 2010).

Bazı araştırmacılar zekanın bilişsel olmayan boyutlarına değinerek bunların başarı ve uyum göstermedeki önemi vurgulamışlardır. Geleneksel bilişsel zeka kuramına ters düşen kişi ise Gardner'dir. Araştırıcı, zekanın çok boyutlu olduğunu, tek başına akademik zekanın olmadığını ileri sürmüştür. Bunları da sözel, mantıksal/sayısal, bedensel/kinestetik, mekânsal, müzik, doğa, kişilerarası zekâ ve bireyinişsel zekâsı şeklinde sınıflandırmıştır (Baltaş, 2011). William Lois Stern, zekayı “düşünceleri bilinçli bir şekilde yeni işlere yönlendirebilmede genel bir beceri; yaşamın gerekli kıldığı yeni sorumluluklar ve beklentilere düşünsel olarak genel bir uyum gösterebilme” olarak tanımlamaktadır. David Wechsler ise zekayı “kişilerin amaçlarına uygun olarak hareket etmeleri, lojik düşünceleri, mantıklarını kullanabilmeleri ve çevreleriyle kendi düşüncelerini etkin olarak tartışma gücünü gösterebilmeleri gibi bireyin küresel başarılarıdır” şeklinde tanımlamaktadır (Konrad ve Hendl, 2005).

Ayrıca zeka, bugün daha çok duygusal yönleri de olan bir iletişim becerisi olarak algılanmaktadır. Buna göre zeka, kişilerin uyum sağlama becerilerinin yanında, yeni yapı ve ilişkiler kurma ve geliştirme becerisidir. Zeka, sadece mantıklı düşünme değil, çok yönlü, soyut ve farklı bir düşünme ve yaşama şeklidir. Dili iyi kullanmak, bedeni en etkin şekilde kullanmak, kendi frekansını yakalamak ve yaşamın müziğini yapmaktır (Aydın, 2010). Diğer taraftan zekanın doğuştan gelen sabit bir yeterlik olduğu düşünölmüş ve bu bilişsel yeterliğe “g” faktörü denilmiştir. Daha sonra bu bilişsel yeterlikleri ölçmek amacıyla zeka testleri geliştirilmiştir. Uzun süre bu testler geçerliğini korumuştur (Titrek, 2013). Çoğu araştırıcı g faktörünün öğrenme, sonuç çıkarma, problem çözümede etkin olduğunu kabul ederek, g faktörünün okul başarısı, istihdam gibi olguları ifade ettiğini belirtmiştir (Gottfredson, 1997). G faktörü fikrini destekleyen araştırmacılar g faktörünün ayrıca problem çözerken beyinde gerçekteşen sinir ileti hızı, tepki süresi ve serebral glikoz metabolizması gibi fizyolojik parametrelerle de korelasyon gösterdiğini iddia etmişlerdir (Haier et al., 1988).

Zeka konusunda kuramsal çerçevede gerçekteştirilen ilk çalışmalar tekli zeka anlayışı temelinde gerçekteştirilmektedir. Geleneksel zeka anlayışı olarak da tanımlanan tekli zekanın; tekil, sabit, niceliksel ve sadece gerçekte yaşamdan

soyutlanarak ölçülebilir bir karakteristiğe sahip olduğu ifade edilir. İnsanların mevcut beceri ve potansiyellerini belirlemeyi amaçlamaktadır. Çoklu ve geliştirilebilir bir özelliğe sahip olan çağdaş zeka anlayışı ise; nicel olarak değil de, gerçek yaşamdan soyutlanmaksızın ölçülebilmekte, bireyin düşünsel gizil güçlerini ve başarılı olma potansiyelini belirlemek için kullanılmaktadır (Bümen, 2002).

İnsan zekası ve gücüne yönelik olarak araştırmacıların kabul ettikleri genel olarak görüş birliği içinde buldukları bir listenin olmadığı da ifade edilmektedir (Gardner, 2004). Yakın zamanlarda yalnızca tek boyutu olan matematik ve uzay becerileriyle belirtilerek ölçülebilen zeka kavramı; günümüzde artık çok boyutlu bir kavram olarak değerlendirilmektedir. Bu nedenle zeka kapsamında artık iletişim becerisi, beşeri ilişkiler, algılama, özbilinç, öngörü, inanç ve sezgiler gibi farklı göstergeler yer almaktadır (Yaylacı, 2006).

Thorndike, zekayı üç bölüme ayırarak incelemiştir. Buna göre soyut zeka, sayılar ve sözcük cinslerinden simgeleri; mekanik zeka, farklı donanım ve makineleri anlayabilme ve kullanmayı başarabilme yeteneği; sosyal zeka; insanları anlayabilme ve iyi ilişkiler kurabilmeyi içermektedir. Thorndike, zihin düzeylerinin değerlendirilmesinde işlerin zorluk derecesiyle ilgili “zeka yüksekliği” terimini, farklı işlerin yapılabilmesiyle ilgili “zeka genişliği” terimini kullanmıştır. Bunların bireyin gerçek zeka düzeyini gösterdiğini belirtmiştir (Özgüven, 2003).

Zekanın beyinle yakın ilişkisi bulunmaktadır. İnsan beyni, üzerinde sayısız araştırmanın yapıldığı, her zaman ilgi odağı olan, ancak hala gizemini koruyan en önemli organlarımızdan biridir. Beyin aşağıdan yukarıya doğru gelişim göstererek en fonksiyonel kısımları en alt seviyelerin gelişmesiyle meydana gelmiştir (Goleman, 2011).

Belleğin işleyişi, beynin algılamada göstermiş olduğu esneklik kapasitesi gibi hususlar üzerinde araştırmacılar sürekli çalışmalar yapmaktadırlar. Bazı bilim adamları, belli fonksiyonlardan beynin bazı alanlarındaki hücrelerin sorumlu olduğunu ifade ederken, tanınmış sinir bilimcilerinden Pribram, hologram kuramını beyin ile uyumlaştırmak için gerçekleştirdiği araştırmalarda, beyin çevresine yönelik verileri kategorize edilmemiş kompleks bir düzende aldığını

ifade etmiştir. Buna göre, alınan bu bilgilerin holografik dalgalarla birlikte dalga girişimleriyle ortaya çıkan modele bağlı olarak kaydedilmiş olan ve dıştan gelen frekanslara göre verilerin alışılan mekân/zaman için düzenlenerek, bilindik algısal dünyanın ortaya çıktığını vurgulamıştır (Özden, 2003).

Kişilerde görülen farklı yetenekler, zekâ gelişiminde ve geriliğinde görülen farklılıklar, zaman içinde IQ puanlarındaki gelişmeler ve beyin hasarlarının ortaya çıkardığı farklı sonuçlar nedeniyle günümüzde zekânın çok boyutlu olduğunu savunan görüşler kabul görmektedir (San ve Güleriyüz, 2004).

Zekanın ne tür zeka testi kullanıldıysa, aynı testin ölçtüğü şey olduğu söylenebilir. Daha doğrusu zeka anlayışı oldukça farklıdır (Bacanlı, 2001). Zekanın değerlendirmesi geleneksel olarak zeka testleri ile gerçekleştirilmektedir. Bu tür testler yakın zamanlarda yapılmaya başlanmıştır. Günümüzde ilk zeka testi Alfred Binet ve diğerleri tarafından yirminci yüzyılın başlangıcında yayınlanmıştır. Zeka ölçme testi şeklinde de tanımlanan bu testte otuz madde yer almaktadır. Sonraki yıllarda ise bu test geliştirilerek çeşitli uyarlamaları yapılmıştır (Vural, 2004).

Zeka bölümü, kişilerin Stanford-Binet testindeki işlem düzenine göre hesaplanmış olan zeka yaşının takvim yaşına bölünmesiyle sağlanan bir değer olmaktadır. Ortaya çıkan değer kesirlerin kaldırılması için yüz ile çarpılmaktadır. Zeka bölümü hesaplama formülü şu şekilde düzenlenmiştir;

$$\text{Zeka Bölümü} = \text{Zeka Yaşı} / \text{Gerçek Yaş} \times 100$$

DSÖ/WHO'nun önerdiği zeka sınıflaması ise aşağıdaki gibidir;

- 0-20 Derin Zeka Geriliği
- 20-35 Ağır Zeka Geriliği
- 35-70 Hafif Zeka Geriliği
- 70-79 Sınırdaki Zeka Geriliği
- 80-89 Donuk Zekalı Olma
- 90-109 Normal/Ortalama Zeka
- 110-119 Parlak Zeka
- 120-129 Üstün Zeka
- 130-... Çok Üstün Zeka

Yörükoğlu'na (2010) göre zeka katsayısı bireyin başarı düzeyini değil, varması mümkün en üst sınırı gösterir. Bunun yanı sıra, ne gibi şeyler başardığını değil neleri başarabileceğini belirtir. Üstün zekalı kişilerin genel olarak toplumda bu durumla orantılı olarak başarılı olacağı düşünülse de, bazen kontrol edilemeyen dış unsurlardan dolayı uzun süreli öngörüler geçersiz olabilmektedir. Zekanın toplumsal başarıya dönüşebilmesini temin eden işleyiş yeterince anlaşılammaktadır. Çocukluk çağında yapılmış olan başarı testlerindeki IQ testleriyle aynı sonuçlar alındığı görülürse de, daha sonraki yıllarda oluşacak davranış örüntülerininbütünüyle elde edilen bu sonuçlarla saptanma olasılığı bulunmamaktadır(Buzan ve Keane, 1998).

Zeka ölçümlerinde çeşitli ölçekler kullanılmaktadır. Bunlardan Wechsler Çocuklar İçin Zeka Ölçeği Geliştirilmiş Formu (WISC-R), 6-16 yaş aralığında yer alan çocukların zeka düzeylerini ölçmektedir. 1974 yılında Wechsler Çocuklar için Zeka Ölçeği'nin revizyondan geçirilmesiyle elde edilmiştir. WISC-R gittikçe zorlaşan sorular aracılığıyla sözel ve performans zeka düzeyini ölçmek üzere oluşturulan iki bölümden oluşmaktadır. Sözel bölüm genel bilgi, yargılama, sayı dizisi, aritmetik ve benzerlikler olmak üzere 5 testten oluşmaktadır. Performans bölümünde ise resim tamamlama, küplerle desen, resim düzenleme, parça birleştirme ve şifre olmak üzere 5 alt test bulunmaktadır. Test uygulanan bireyin zeka düzeyine ilişkin genel, sözel ve performans zeka bölümü olmak üzere üç ölçü vermektedir. Zeka bölümleri standart puan olarak elde edilmektedir (Uran, 2011).

Porteus Labirentleri Testi ise planlama ve yeni durumlara uyum becerilerini ölçmek amacıyla geliştirilmiş performansa dayalı bir psikolojik test olmaktadır. Bireysel zeka testi olarak kullanılmaktadır ve 7-14 yaş arasındaki çocuklara uygulanmaktadır. Uygulama şekli ise çocuğun labirentlerdeki çıkış yolunu bulması temeline dayanmaktadır. Bu testin ilk versiyonu 1914 yılında günümüzde kullanılan versiyonu ise 1958 yılında geliştirilmiştir. Kalem ve kağıt kullanılarak uygulanan ve sürü sınırlamasının olmadığı bir test olmaktadır. Testin uygulandığı kişinin ise okur-yazar olması gerekmemekte ve kültür etkisinden de arındırılmıştır. Kişiden, farklı zorluklardaki labirentlerde, başlangıç noktasından çıkışa kadar, bazı kurallara uyararak bir çizgi çizmesi beklenmektedir. Testi alan kişinin çıkmaz yollara girmemesi, labirentin

çizgilerini ihlal etmemesi ve labirent bitene kadar kalemin ucunu kaldırmaması gerekmektedir. Labirentte ilerleyen kişi aynı yoldan geri dönmemelidir. Kişiden başlangıç noktasından bitiş noktasına giden yolu önce gözleriyle bulması, gideceği yolu planlaması ve hata yapmadan çizmesi beklenmektedir. Test sonucunda kişinin zekâ yaşı elde edilir. Zekâ yaşının yüz katının biyolojik yaşa bölümü ile de zekâ puanı elde edilir (Kurt, 2013).

Cattell'in geliştirdiği zeka testi ise bireysel olarak uygulanan, bireylerin kas gücünü, hareketin hızını, ağrıya karşı olan hassasiyetini, görme ve işitmedeki hassasiyetini, ağırlıkları ayırt edebilme, reaksiyon zamanı ve bellek gücü gibi test durumlarından oluşmaktadır. Bireyin kendi kendine yanıtlayabileceği, uygulaması kolay bir testtir. Her alt test için ayrı açıklama ve örnekler vardır. Açıklamalar sözlü olarak verilir. Bireyden birinci ve üçüncü alt testlerdeki maddelerde belirli kurallara göre sıralanmış şekil dizisini tamamlaması gereken unsuru, beş maddeden birini tercih etmesi; ikinci alt testte de yine aynı şekildedir. Şekil serisine uymayan şekli bulması; dördüncü alt testte ise her dizideki örnek şeklin kuralına uygun olarak diğerlerinden hangisine noktayı koyacağını bulması istenir. Testin puanlaması yanıt anahtarına göre yapılır. Her doğru yanıt 1 puan verilir. Testten elde edilen toplam puan bireyin zeka yaşını gösterir. Zeka yaşı / takvim yaşı x 100 formülü ile bireyin zeka bölümü hesaplanır (Aybay, 2009).

Düşünsel yönden olgun olma durumu genelde zeka kavramıyla birlikte değerlendirilmektedir (Bacanlı, 2003). Dolayısıyla, zeka derecesinin düşük seviyede olduğu görülen çocukların okuma-yazmayı öğrenebilmelerinde daha yüksek takvim yaşına gerek duyulmaktadır (Binbaşoğlu, 2004).

2.10.2 Yürütücü İşlevler

Bilişsel sistem, uyarıcıların sadece duyulması algılanması, öğrenilip ezberlenerek gerektiği yerde anımsanmasını temin eden bir sistem değildir. Etkin bilişsel sistem, şema ve düzenlemeleri muhafaza edebilmeli, gerekli olduğunda değiştirerek düzenlemeye gidilebilmeli, yeniden oluşturabilen aksatıcı etkilere karşı durabilmeli, zaman/mekandaki olayları bütün haline getirebilmeli, bellek taraması yapabilmeli, bellekteki izlerin üzerinde çalışabilmeli, farklı teknik ve yöntemlerle değişikliklere gidilebilmeli ve planlar

yapabilmelidir. Sonuçta bütüncüsel etkinlikleri yönetebilmelidir. Bilgi işlemede sürdürülen bu işlemlerin tamamına yürütücü işlevler denmektedir (Yüksel vd., 2003).

Bağımsız bir günlük yaşam fonksiyonları ve uyumlu sosyal ilişkiler için yürütücü işlevlerin gerekli olduğu bilinmektedir. Yürütücü işlevler, bilişsel işlemlerin geniş bir tanımlaması olup, karar verme ve üst düzey düşünmeye katkıda bulunmaktadır (MarvelandParadiso, 2008).

Yürütücü işlevler için, Miyake ve diğerleri (2000) tarafından bağıntılı ancak birbirinden kısmen ayrılabilen kurulumu değiştirme, ketleme ve yenileme olmak üzere üç ana alt başlık tanımlanmıştır. Kurulumu değiştirme, farklı görev kurulumları arasında dikkatin daha önce odaklandığı yerden ayrılması ve odaklanma yeteneklerini kapsamaktadır. Ketleme, planlama yeteneklerinin önemli bir bileşeni olup, gerektiğinde yanıtları durdurabilme ya da geriye döndürebilmeyi içermektedir. Yenileme ise çalışma belleği ile ilişkilidir, izleme ve bilgi kodlamayı gerektirmektedir (Miyake et al., 2000). Fisk ve Sharp (2004) tarafından Miyake'nin modeline ek olarak sözel akıcılık görevlerindeki uzun süreli bellek temsillerine ulaşmayı sağlayan işlevleri ifade eden erişim alt başlığı tanımlanmıştır.

Yürütücü işlevler genel olarak; planlama, dikkat geliştirme, dürtü kontrolü, doğru olmayan tepkileri kontrol altına alma, organize araştırma yapma, bir hareketi başlatma ve gerçekleştirme, düşünce, başarısızlık ve öğrenme gibi, soyutlama yeteneğine ilişkin alt yetenek alanları, eylem esnekliği gibi süreçlerin tümüne birden verilen genel bir terimdir. Bu işlevler beynin frontal lobuyla ve kısmen prefrontal korteksle ilişkilidir. Yürütücü işlevlerdeki bozulma frontal lobundan hasar almış hastalarda görülen gelişimsel bozukluklarla karakterize olmakla birlikte birçok klinik bozuklukta da kendini göstermektedir. Bu bozuklukların bazıları dikkat dağınıklığı, otizm, obsesif kompulsif bozukluklar şeklindedir. Bireyin bağımsız günlük yaşam fonksiyonlarını sürdürebilmesi ve uyumlu sosyal ilişkiler kurabilmesi için yürütücü işlevlere ihtiyacı vardır. Bebek doğduğu andan itibaren gelişim basamaklarından çıkar. Bu durum aynı zamanda yürütücü işlev becerilerinin de gelişimi demektir. Okul öncesi yıllarda önemli bir gelişim olan yürütücü işlev becerileri, yönetmek, denetlemek ve bilişsel işlemleri takip etmek, soyutlama ve bunların davranışsal sonuçlarını

kapsamaktadır (McAlisterandPeterson, 2013). Bu dönemde yürütücü işlevlerdeki değişimler bilişsel ve sosyal gelişimde önemli bir rol oynamaktadır. Ancak bu değişikliklerin ölçümü ile ilgili alanda eksiklikler vardır.

Yürütücü işlevlerin değerlendirilmesi; kurulum düzenini koruma ve değişikliğe gidebilme, plan yapabilme, bağlamsal hafıza, engelleme, zaman/mekandaki olaylarıbütün hale getirebilme, akıcı olma ve çalışma hafızası gibi farklı ölçüm alanlarında gerçekleştirilebilmektedir (Pennington ve Ozonoff, 1996).

2.10.3 Görsel Mekansal İşlevler

Görsel-mekansal özellikler genellikle görsel algılama, mekansal algılama ve görsel konstrüktif beceriler ile ilgilidir. Görme sisteminin mekansal algılamada diğer duyu alanlarına göre daha fazla bilgi sağladığı söylenilmektedir. Görsel algılama ve görsel-mekansal algılama birbirinden farklıdır. Beyinde bu iki algı türünü temsil eden yollar vardır. Her iki yol da prefrontal kortekste birleşir ve görsel uyarıcılar bir bütün içerisinde değerlendirilir. Görsel-mekansal süreçler görselleştirme, yönelim, görsel-uzaysal dikkati içerir. Sağ hemisferde özellikle sağ parietal lob hasarları sonucunda süreçler beynin ne tek bir alanını ne de beynin bütün alanlarının aktivasyonu ile ortaya çıkan bir süreçtir. Beyinde görsel-mekansal süreçler için uzmanlaşmış seçici dağıntık şebekeler bulunmaktadır (Karakaş, 2008).

Nesneleri, nesnenin mekandaki konumuna, diğer nesnelere ile olan ilişkilerine ve vücudun kendi kısımları arasındaki ilişkilere bakarak algılarız. Mekani algılamada en önemli rol oynayan sistem görme sistemidir (Kurt, 2003:120). Görme sistemi, çok büyük birincil sistem, ikincil sistem ve birtakım karmaşık küçük sistemlerden oluşur. Bu sistemlerin girişine, her birinin arkasındaki bir milyon kadar nörondan işaretler gelir. Görme olayı gözden başlayıp her iki hemisferden geçip oksipitale gelen yollar ile gerçekleşir. Nesnenin ne olduğunu, rengini anlayabilmemiz için bilgi temporal loba gönderilir. Nesnenin yeri, konumu, parçaları ile ilgili bilgileri toplayabilmek için parietal lob devreye girer. Parietal lobun çözümlediği bu bilgiler prefrontal loba gönderilerek birleştirilir ve prefrontal bölgede bütünleştirilen bilgi çözümlenir (Karakaş, 2008). Sol parietal lob, fiziksel uyarıcılara ilişkin imgelerin üretilmesinden sorumludur. Mekanın farklı yönlerine ilişkin çoklu imgeler özellikle parietallobtadır.

Parietal lobun prefrontal korteks, premotor korteks ve frontal bölgedeki obje işlemeyi gerçekleştiren alan ile yoğun bağlantıları vardır (Madi, 2006).

Organizmanın çevreye uyum sağlaması için önemli olan işlevlerimizden biri mekansal algılamadır. Organizmanın hem kendi pozisyonunu hem de çevresindeki uyaranların konumunu algılaması yaşamın sürekliliği açısından önemli rol oynar. Çünkü çevresindeki uyaranları fark eden organizma kendi pozisyonunu ayarlayabilir ve tehdit unsuru olabilecek diğer uyaranlara tepkide bulunabilir (Karakaş, 2008).

Mekan, insanın nesnenin mekandaki konumuna, nesnelere arasındaki ilişkilerine, bedeninin kendi kısımları arasındaki ilişkilerine ve bedeninin nesnelere olan ilişkilerine göre algılanır. Görme sistemi, mekansal algılamada belirleyici bir rol oynamaktadır (Karakaş, 2008). Mekansal bilgi nesnelere zihinsel olarak ters yüz edilmesini, değişimlenmesini, imgeleme yeteneğini ve bunların da ötesinde görselleştirme yeteneğini içerir. Uzaysal algılamanın kendi içerisinde birçok alt bileşeni bulunur. Thinus-Blanc ve Gaunet (1997) uzaysal süreçleri, kişinin pozisyonuna bakmaksızın, farklı alanlar arasındaki veya sabit bir noktada kişi ve yer arasındaki uzaysal ilişkilerin kurulması ve bunların kazanılması olarak tanımlamaktadır. Nesnelere tanıyabilme; adlandırma, yön bilgisi, yönelim ve mekana ilişkin üst düzey düşünme süreçlerini içerir (Tanrıdağ, 1994). Faktör analizi çalışmalarına göre, görsel-uzaysal süreçler, mekanın algılanması, görsel hale getirme ve yönelme yeteneği, uzaysal ilişkiler, uzaysal taramayla ilgili tepkiler, tepki hızı ve görev çeşidine dayalı olarak devamlı ya da yoğun dikkati içerir.

Görme sistemi, görme sahası kapsamında yer alan çok sayıda objeyi algılamakla beraber sistemin bilgi işleme gücü kısıtlı olmaktadır. Görsel seçici dikkat, odaklanmış olunan bir obje ya da mekandan daha çok bilgi hazırlanmasına imkan sağlar. Görsel seçici dikkat birden fazla nesne olduğunda hangi nesneye dikkat edeceğini belirler. Görsel-mekansal dikkat sürecinde beynin sadece belli bir alanı aracılık etmemektedir. Görsel-mekansal dikkatin bilinen en yaygın patolojisi görsel-uzaysal ihmal sendromudur (Karakaş, 2008).

2.10.4 Dikkat

Dikkat etme davranışı birden fazla görevi içeren karmaşık bir süreçtir. Posner yeni bir nesneye yönelen bireyde seçici dikkat mekanizmasının dört ayrı bileşeni olduğunu öne sürmektedir. Bunlar dikkatin bir önceki uyarıcından çekilmesi, yeni odağa hareket etmesi, bu yeni durumda odaklanması ve dikkatin devam etmesi için gereken uyanıklık durumunun sürdürülmesidir. Bazı araştırmacılara göre dikkat, beyinde ön bölge dikkat sistemi ve arka bölge dikkat sistemi olarak açıklanabilir. Ön dikkat sistemi yönetici, motor dikkat ile ilgilidir (prefrontal lob nedeni ile). Arka dikkat sistemi bilinç ötesi olarak da adlandırılır ve uyarıcıyı seçme, odaklama ile özetlenebilen yoğunlaşma, yönelmiş dikkat ile ilgilidir (Karakaş, 2008).

Öztürk (2010), dikkati “zihinsel bir faaliyetin odaklaşması” olarak tanımlamaktadır. Zihinsel bir uyarılmışlık hali olan dikkatte seçebilme eylemi bulunmaktadır. Zihin, diğer çevreden gelen uyarıcıları almaya hazır olarak uyarıcıların farkına varır ve karşılaştığı çok sayıda uyarıcılar arasından amaca en uyumlu olanları seçer. Bu sürecin yönlendirilmesine öne geçen unsur ise “dikkat” mekanizması olmaktadır. Dikkat olgusunun yapısı; genel uyarılmışlık durumu, seçicilik ve yoğunlaşma olarak değerlendirilebilir. Bu hususlar, birbirini izleyen unsurlar olarak izlenebilir. Öğrenim ve öğretim sürecinde başlangıçta öğrencilerde genel bir uyanık ya da uyarılmış olma seviyesi meydana getirilir. Daha sonra ise öğrenen kişilerin dikkati öğrenmede kullanılan materyal, öğrenme işlevi ve yaşantılarının varılmak istenen amaçlarla ilgili özellikleri ve unsurlarına yönlendirilmekte ve son olarak da, istenen öğelerin kazanılmasında öğrencilerin düşünsel gayret göstermelerine katkıda bulunulur.

Okul öncesi dönemde ilginin öğrenmede etkisi vardır. Öğrenimdeki sonuçlanabilen etkinliklerdeki ilgiyi gözlemlemek mümkündür. Martin Seligman (1979) teşvik edilmemiş veya problemleri kendi kendine çözmesine izin verilmemiş çocukların yardıma muhtaç olduklarına inanmaktadırlar (Şahin, 2009). Okul öncesi dönem çocuğu ilgisi olduğu etkinliğe daha aktif bir şekilde katılır ve katılım gösterir. Bu da çocuğun öğrenmede ki durumunu etkiler.

Öğrenme-öğretme sürecinde öğrenci motivasyonunu artırma konusunda anlatım yöntemi ve soru-cevap tekniği gibi eğitim sistemimizde çok sık kullanılan geleneksel öğretim yöntemleri yetersiz kalmaktadır (Önder, 1992). Etkileyici ve verimli öğrenmeyi sağlayan ilk şartlardan birisi de öğrencinin öğreneceği konuya ilgi ve istek duyması, yani motivasyonun sağlanmasıdır (Uşun, 2006). Okul öncesi dönemde, çocukların ilgi ve dikkatlerini çekmek oldukça zor olduğu bilinen bir gerçektir.

Öğrenme durumunda gerekli olan bilgilerin bilgiyi işleme süresine yetişebilmesi ve öğrenmenin etkili olması için öğrencilerin algılarını geliştirmeleri ve bunu öğrenme sürecinde kullanması önemlidir. Dikkati etkileyen bir durum ise ilgidir. Çocuklar beğendikleri ve ilgilendikleri konulara daha çok dikkat etmektedirler. Çocukların bu ilgisini, dikkatlerini en üst düzeyde sağlayacak şekilde etkinliklerle öğrencilere sunmak gerekir. Bu konuda en büyük görev öğretmene düşmektedir. Öğretmen hazırladığı etkinliklerle ve materyallerle öğrenci ilgi ve dikkat düzeyini etkileyecek sunumlarla etkin bir öğrenme sağlamalıdır.

Okul öncesi yaş grubundaki çocuklarının ilgi ve dikkatini bir etkinliğe uzun süre odaklanabilmesi sağlamak oldukça zordur. Her çocuk bilgi, beceri ve tutumları doğrultusunda dikkatini daha çok çeken, hoşlandığı uyarıcılara ilgisi vardır. Ancak öğrenme ortamında çocuk birçok yeni uyarana karşılaşır ve farkında olmadan öğrenmeye başlar. Bir öğrenme halinde gerekenlerin bilgiyi işleme durumuna geçebilmesi ve öğrenme durumunun etkinliği için öğrenen bireylerin dikkatlerini geliştirmeleri ve bu süreçte kullanabilmeleri önem kazanmaktadır. Okul öncesi çocuklar çok sayıdaki kavramı öğrenme yeteneğine sahiptirler. Buna karşın çocuğun uzun süreli olarak konuya dikkatini yöneltmesi mümkün değildir. Çocukların dikkatini çekmek için en büyük görev öğretmenlere düşmektedir (Şahin, 2005).

2.10.5 Bellek

Özel bir nörobilişsel yetenek olan bellek, bilgileri depolayan ve geri çağıran karmaşık becerilerden oluşur. Bellek, bilinçte oluşan olayların kaydedilmesi ve seçilmesi yeteneği, bireyin geçmişteki benliğini kavramasıdır (Gövsa,1998).Bellek, teknik anlamda bilişin temel bileşeni ve bir süreç şeklinde

ele alındığında da önceki yaşantılara ilişkin bilgileri toplama ve geri getirmeyle sorumlu olan dinamik işleyişler anlamında da kullanılabilir (Cangöz, 2005). Aynı zamanda da, bilginin düşünsel olarak birikimi şeklinde de tanımlanır. Bu süre bilginin kazanılması, tutulması, geriye getirilmesini içermektedir.

Genel olarak bellek, bireyin tecrübelerinden edindiklerini, öğrendiklerini güvenilir şekilde, tam ve doğru olarak zihinde tutma becerisidir. Bellek sürecinde, duyu organlarıyla kazanılan algılar şemalara dönüştürülerek beynin belirli bölgelerinde saklanır. Saklanan bu semboller, daha önce algılanmış olan şemalarla birleştirilerek gerektiğinde hatırlanır. Bellek gücü ise öğrenilmiş olan anlam, kavram ve davranışları zihinde tutma yeteneğidir. Bellek süreci zihnin en temel işlevlerinden biridir ve doğumdan ölüme kadar devam etmektedir. Bellek zihinsel büyümenin gıdası olarak düşünülebilir (Köknel, 2003).

Tanımlardan da görüldüğü gibi, bellek sayesinde çevresel uyarlardan duyular yardımıyla algılanan bilgilerin zihinde tutulması ve gereksinim duyulduğunda geri getirilerek kullanılması söz konusudur. Bellek, geçmişte edinilen yaşantılarla bugünkü ve gelecek yaşantılar arasında bağlantı kurmayı sağlayan bir süreç olarak iş görmektedir. Güçlü bir belleğe sahip olan çocukların öğrendikleri temel bilgileri zihinlerinde tutarak yeni bilgileri öğrenmeleri kolaylaşacaktır (Atay, 2005).

Çevredeki uyarıcılar insanın işitme, koklama, dokunma, görme, tatma gibi duyu organları vasıtasıyla algılanır ve anlamlandırılmak üzere merkezi sinir sistemine mesaj olarak gönderilir. Merkezi sinir sistemine duyu organları aracılığıyla gönderilen mesajların yorumlanması için kısa süreli belleğe aktarılması gerekir. Kısa süreli belleğe aktarılacak yorumlanmasına kadar geçen zaman diliminde, bilgilerin saklandığı yer duysal bellek veya anlık bellek olarak adlandırılmaktadır (Topçu-Kabasakal, 2007).

Çevredeki obje ve olayların özellikleri, bir takım faktörlere bağlı olarak sisteme alınmaktadır. Dikkatin yöneldiği bilgiler kısa süreli belleğe aktarılırken, dikkatin yönelmediği uyarıcılar kaybolur. Böylelikle organizma çok sayıda uyarıcıların hepsini değerlendirmek zorunda kalmaz (Bacanlı, 2006). Uyarıcılardan duyular aracılığıyla algılanan bilgi görsel, işitsel ve dokunsal

olmasına göre bellekte farklı yerlerde depolanır. Az bir kapasiteye sahip olan duyuşal bellek, üzerinde işlem yapılacak bilişsel sisteme izin verecek yeterliktedir (Healy, 2000).

Duyusal bellek türünde kodlama, depolama ve yeniden canlandırma kullanılmamaktadır. Duyusal belleğın amacı, uyarını duyuşlarla algılandığı şekliyle bir süre tutup kısa süreli belleğ göndermektir. Dikkat ve seçici algı belirli izlerin kısa süreli belleğ geğmesini desteklemekte, geri kalanlar ise silinerek kaybolmaktadır (Yazgan-İnanę vd., 2004).

Kısa süreli bellek ise, duyuşal bellekteki bilgilerin uzun süreli belleğ aktarılmasını sağlayan ve arada geğiş görevi gören bir bellek sistemidir. Beyin tarafından o an üzerinde ęalıřılan bilgi, bellekte tutulduğu için “alışan bellek” olarak da adlandırılır. Duyusal bellekten alınan bilgilerin bir kısmı bireyin obje, olay, mekân, zaman gibi faktörlerden etkilenmesine göre kodlanarak saklanmak üzere uzun süreli belleğ aktarılır, bir kısmı ise unutulur. Kısa süreli bellekteyken silinen bilgilerin daha sonra hatırlanması mümkün değildir (Erden ve Akman, 2008).

Kısa süreli bellek, bilgi depolamada sınırlı bir kapasiteye sahiptir. Bilginin otuz saniye gibi bir süre tutulduğu kısa süreli bellekte bilgi saklanmasında yanılmalar olabilir. Kısa süreli bellekte bir defada yaklaşık beş ila yedi ayrı bilgi kümesinin depolanabileceği bölümler olduğu düşünülmektedir. Bireylerin hatırlayabilecekleri birim sayısı yaşa bağlı olup iki yaşındakilerde iki birim, yedi yaşındakilerde beş birim, on iki yaşındakilerde ise altı ila yedi birim olduğu bulunmuştur (Holmesand Adams, 2006).

Algı ve dikkat, bilginin duyuşal bellekten kısa süreli belleğ aktarılmasını sağlayan süreçler olarak ele alınır. Algılanan bilginin dikkatli bir şekilde en kısa süreli belleğ aktarılabilmesi için, kısa süre bellekte bulunan önceki bilgiler uzun süreli belleğ aktarılmış olmalıdır. Böylece, kısa süreli bellek yeni bilgileri işlemeye hazır olabilecektir. Kısa süreli belleğın sınırlarını genişletmek ve bilginin uzun süreli belleğ aktarılması için bilgiyi kümelemek, betimlemek, organize etmek, tekrarlamak gibi bellek stratejilerini kullanmak etkili olmaktadır (Bacanlı, 2005).

Kısa süreli bellekte işlenen bilgi uzun süreli belleğe aktarılır ve burada depolanır. Bilgi, bellekte depolandıktan sonra geri çağırma ipuçları sayesinde hatırlanır. Kodlanarak üzerinde işlem yapılan bilginin uzun süreli belleğe yerleştirilmesi sürecine öğrenme süreci denir. Ancak uzun süreli belleğin içeriğini yeni öğrenmeler değil, geri çağırma aşamasıyla bulunup çıkarılan bilgiler oluşturmaktadır. Öğrenilmiş bilginin hatırdaki tutulması bilginin başlangıçta iyi öğrenilmesine, birey için anlamlı olmasına ve öğrenilmiş diğer bilgilerin olumsuz etkisinin bulunmamasına bağlıdır (Köknel, 2003).

Uzun süreli belleğin kapsamı ve sınırları çok geniştir. Duyusal kayıtlarla elde edilen algılar kısa süreli bellekte bilgi olarak kalır. Bu bilginin uzun süreli belleğe geçebilmesi için özümsemesi ve kodlanarak bellek izi haline gelmesi gerekir. Uzun süreli bellekte anlam, benzerlik gibi özellikleri bakımından düzenlenen ve örgütlenen bilginin yeniden hatırlanma olasılığı vardır. Bilgiler uzun süreli bellekte tüm yaşam boyu tutulabilmektedir (Aral vd.,2000a).

Bilişsel süreçler algı, bellek, düşüncenin genellenmesi, problem çözme, değerlendirme ve akıl yürütme gibi süreçlerden oluşur. Her bilişsel sürecin altında ise şema, imaj, sembol, kavram ve kural gibi bölümler bulunur. Buna bağlı olarak belleğin bölümleri de şema, imaj, sembol, kavram ve kural olarak ele alınabilir (Ömeroğlu,2005).

Şema basitleştirilmiş bir model, temel özelliklerine indirgenmiş ve örgütlenmiş bilgi, büyük bilgi örüntülerini temsil eden yapı anlamına gelir. “Masa” şeması ahşap ve dört bacağı olan nesne şeklinde düşünülebilir. İmaj, daha önce algılanan uyaranların herhangi bir uyaran olmadan bilince yansıması, hayal edilmesidir. “Masa” denildiğinde masa örtüsü, üzerinde bulunan vazo gibi eşyalar düşünülebilir. Sembol, duyularla dile getirilmekte zorlanılan bir durumu belirten somut nesne veya işaret olarak tanımlanabilir. Trafik işaretleri, harfler, rakamlar gibi semboller bir grup obje veya olayın niteliğini istenilen biçimde temsil etmektedirler. Kavram, nesne veya olayların ortak özelliklerini kapsayan ve onları ortak bir ad altında toplayan genel bir terim, içsel bir süreçtir. Kavram düzeyine erişmemiş bir çocuk gördüğü her evi “ev” olarak ifade ederken kavram düzeyine erişmiş bir çocuk “villa veya bahçeli ev” şeklinde ifade edebilir. Kural, düşünce ve davranış sistemine yön veren ve uyulması gereken ilke olarak tanımlanabilir (San-Bayhan ve Artan, 2004).

Önceden öğrenilen ve bellekte şemalaştırılarak saklanan bilgi, daha sonra karşılaşıldığında tanınabilir. Tanıma, belleğin en temel işlevidir. Tanımda, ipuçları kullanılarak belleğe kaydedilen bilgilere ulaşılır. Belleğin tanımadan daha ileri düzeydeki işlevi ise hatırlamadır. Önceden edinilen bilgilerin istendiğinde bellekten geri çağırılması hatırlama olarak tanımlanabilir. Belleğin güvenilirliği zihindekilerin değişmeden bilinçli hale gelebilmesi, yani hatırlama gücü ile anlaşılmalıdır (Köknel, 2003).Uzun süreli bellekteki bilgiler istendiğinde veya o bilgiyi çağırıştıran bir uyarıcıyla karşılaşıldığında, hatırlama süreci ile kısa süreli belleğe getirilir. Unutma ise; hatırlamanın tersi olarak öğrenilenlerin zihinde canlandırılmamasıdır. Unutmada, kodlanmış ve bireyin uzun süreli belleğinde depolanmış bilginin kaybı söz konusudur. Uyarıcı ve dikkat eksikliği, yorgunluk ve stres gibi durumlar, bellekteki yanlış bilgiler hatırlamayı olumsuz etkileyebilir. Unutmada bazı bilgilerin silinmesi veya mevcut bilgiye yeni bir bilgi eklenmesi söz konusu olabilmektedir (Sözen, 2005).

Çocuklarda bellek ve hatırlamaya yönelik ilk belirtiler nesne kalıcılığının oluşmasıyla gözlemlenir. Altı, yedi aylık bebeğin saklanan bir nesneyi aramaya yönelik çabaları ilk bellek belirtisi olarak ele alınabilir. Altı, yedi aylık bebeklerin daha önce gördükleri nesnelere ve karmaşık olayları hatırlayabildikleri görülmüştür. Bir yaşındaki çocuklar ise ‘dokunma’ ya da “çok sıcak” uyarılarına özgü davranışları hatırlayabilirler. Beş ila sekiz yaş grubu çocuklarda bellek stratejilerinin eksik olduğu ve kazanılan bellek becerilerinin önemli değişiklikler gösterdiği söylenebilir (Aral vd., 2000:104; Ömeroğlu ve Kandır, 2005).

Bellek gelişimi, giderek artan bilgi kapasitesi neticesinde oluşmaktadır. Bu gelişimde kavram gelişimi önemli bir rol oynar. Satranç oynama gibi bazı alanlarda çocuklar yetişkinlere eşdeğer bilgiye sahip olabilirler. Çocuklarda şema bilgisinin mevcut olmasının bellek gelişimlerine yardımcı olacağı söylenebilir. Yaşın büyümesiyle beraber dikkat süreci uzar ve hayat deneyimleri fazlaşır. Çocuklar taze bilgilerinin çoğunluğunu, olayların sebeplerini ve detaylarını daha açık bir şekilde anımsayabilir. Bu suretle, geçmişe ilişkin konuşmaları gittikçe daha detaylı duruma gelir. Erken dönem çocukları, anımsama için kendilerine destek olacak daha bilgili ve düşünsel yönden daha

yeterli bir erişkinin yardımına ihtiyaç duyarlar (San Bayhan ve Artan, 2004; Yazgan-İnanç vd., 2004). Yeni bilgilerin hatırlanmasında bellek stratejileri önemli bir yer tutar. Genel olarak etkili bellek stratejileri kullanımı yedi ila on üç yaşları arasında gelişmeye başlar. Okul öncesi dönem çocuklarının kullandığı stratejiler okul çağı çocukları kadar etkili ve karmaşık değildir. Belleğe yardımcı stratejiler yetişkinler kadar çocuklara da yardımcı olmaktadır.

Bilgilerin belleğe aktarılmasına yardımcı olmak için fazlasıyla dikkat çekici ve ilginç çağrışımlar kullanmak gereklidir. Uyarıcıların büyüklük, şiddet, renk, parlaklık, zıtlık, değişkenlik, tekrar, hareket ve yenilik gibi özellikleri dikkati etkilemektedir. Ayrıca bireyin beklentileri, geçmiş yaşantısı ve ihtiyaçları, önceden öğrenilmiş ipuçları da dikkati etkileyebilir. Çocuklar dikkatlerini bir konuya yoğunlaştırabilmek için yetişkinlerin yönlendirmesine gereksinim duyabilirler. Bellek stratejilerini daha iyi kullanabilen yedi, sekiz yaş grubu arasında bulunan çocukların dikkatinin beş, altı yaş grubu arasında bulunan çocuklara göre daha iyi olduğu söylenebilir (Wood,2003).Yapılan çalışmalar zekâ ve kısa süreli bellek arasında güçlü ilişki olduğunu göstermektedir. Güçlü bellek kapasitesine sahip kişilerin zekâ düzeylerinin de yüksek olduğu söylenebilir (Şahin, 2002).

Okul öncesi dönem, bellek gelişiminin temellerinin atıldığı dönem olarak önem kazanmaktadır. Bu dönemde çocuk, deneyimleriyle edindiği bilgileri günlük yaşamda kullanmaya başlar. Böylece, çocuğun her yeni deneyimi bir sonraki öğrenmeye temel teşkil eder (Aral vd., 2000). Yeni öğrenmeler ile de günlük yaşama uyumu kolaylaşır. Çocukların okul öncesi dönemde çevrelerinden edindikleri bilgi ve beceriler daha sonra öğrenecekleri bilgi ve becerilerin temelini oluşturmaktadır. Öğrenmenin gerçekleşebilmesi için, aradan geçen süre zarfında bilgilerin unutulmayarak kalıcı hale gelmesi önemlidir. Her yeni bilgi daha önce öğrenilen bilgilerle ilişkilendirildiği ve bir sonraki bilgiye temel oluşturduğu ölçüde kalıcılık sağlanabilir. Güçlü belleğe sahip çocuklar arkadaşları ve çevresindeki yetişkinlerle kolay iletişim kurabilir, kendine güvenli bireyler olabilirler. Ayrıca bellek eğitim programı, çocukların yaşantılarıyla ilgili belirli amaçlar edinmeleri ve bu amaçlara ulaşmak için çaba gösteren bireyler olmalarında etkili olabilecektir.



3 YÖNTEM

Bu araştırmada model olarak anket ile soru-cevap modeli kullanılmıştır. Anket genel olarak iki bölümden oluşmaktadır. Bunlar bireysel bilgi formu ve anketin meydana getirdiği soruların olduğu kısımdır. Anket soruları da kendi ilerinde bölümlendirilerek konuya ilişkin sorular oluşturulmuştur. Örneklem grubuna sunulan ankete alınan yanıtlar Excel alışma ortamına girilerek SPSS 16.00 programına yüklenmeyle sonuçlar sağlanmıştır. Bulguların meydana getirilmesinde Frekans ve T-test analiz yöntemlerine başvurulmuştur. Çalışma grubu kapsamındaki velilere(anne) araştırmacı tarafından hazırlanan, konu ile ilişkili olarak bireysel bilgi formu ve anket uygulanmıştır. Yapılan uygulama okullara randevu alınarak gidilmesi ve anket formlarının velilere aktarılması suretiyle toplanarak değerlendirilmiştir.Kullanılan Marmara gelişim leği ya da bilişsel gelişim alt leği 3-6 yaş çocukların bilişsel, dil, sosyal, duygusal ve fiziksel gelişim alanlarına göre farklı becerileri ortaya çıkarmak için Oktay ve Aydın tarafından 2002 yılında geliştirilmiştir. Ölçeğin alışma kapsamındaki güvenilirlik katsayısı 0.95 olarak tespit edilmiştir. Ölçeklerin uygulanmasında gerek kısa form, gerek uzun form da yer alan ölçekler ayrı ayrı gerekse alt ölçeklerin tümü kullanılabilir.ocuk her ölçek ile ilgili yapılan gözlem ifadelerine göre puan alır ve bu puanların toplamı ham puanları oluşturur. Her ölçekten aldığı puanlar toplanır ve alt ölçeklerin toplam puanı elde edilir.Ogelman ve diğerlerinin 2012 yılında gerçekleştirdikleri “okul öncesi 5-6 yaş grubu çocukların bilişsel gelişimleri ile sosyal becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi” adlı çalışmasında aynı ölçek kullanılmış ve ilgili veriler okul öncesi ğretmenlerinin görüşlerine dayalı olarak elde edilmiştir. Malkoç ve Ceylan’ın 2013 yılında okulöncesi çocukların gelişim özellikleri ile ilgili yaptıkları çalışmada da deney ve kontrol gruplarına bilişsel gelişim alt leği uygulanmış ve kullanılan boyutların geçerli ve güvenilir olduğu anlaşılmıştır. Ayrıca Milli Eğitim Bakanlığı’nın eğitim programında yer alan ve kurumda alınan eğitim sonucunda sahip olunması gereken bilişsel özellikleri kapsayan formlarına dayanılarak araştırmacı tarafından bu özellikleri kapsayan bilişsel

gelişim değerlendirme formu geliştirilerek sorular düzenlenmiştir. Kişisel bilgi formundan elde edilen demografik bilgiler de tablo haline getirilerek uygulama sonuçları ile veriler arasındaki ilişki araştırılmıştır.

3.1 Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini 2015-2016 eğitim-öğretim döneminde İstanbul ili Güngören ilçesinde yer alan Özel Gündoğdu Anaokulu öğrenci velileri(anne) oluşturmaktadır. Örneklem olarak ilgili anaokulunda eğitimlerini sürdüren 3-6 yaş grubu öğrenci velilerinden 100 birey seçilmiştir. Ebeveynlerden elde edilen bilgilere göre aynı yaş grubunda yer alan öğrencilerin yüzde 52'si kız yüzde 48'i ise erkek çocuk olmaktadır.

3.2 Araştırmanın Analizi

Araştırmanın analizinde toplanan veriler saptanan amaç doğrultusunda değerlendirilmiştir. Verilerin çözümlenmesinde frekans, yüzde, T testi gibi betimsel istatistiklere başvurulmuştur. Bilişsel gelişim değerlendirme formundan alınan puanlarla demografik özellikler arasında farklılık olup olmadığını tespit için T testi uygulanmıştır. Bunun yanı sıra örnekleme yer alan katılımcıların çocuklarının bilişsel gelişim değerlendirme formundan almış oldukları toplam puanlarla maddeler temelindeki dağılımlarını belirlemek için frekans ve yüzde değerleri incelenmiştir. Anket sonuçlarından sağlanan verilerin SPSS programına yüklenmesinden ortaya çıkan bulgular aşağıda verilmiştir.

Çizelge 3.1:Demografik Özellikler

Değişkenler	Seçenekler	N	%
Cinsiyet	Kız	52	52
	Erkek	48	48
Yaş	18-25 yaş	18	18
	26-35 yaş	31	31
	36 yaş ve üzeri	51	51
Kaç yıldır okulöncesi eğitim kurumuna gidiyor?	İlk yıl	24	24
	1. yıl	31	31
	2. yıl	33	33
	3 yıl ve üzeri	12	12

Çizelge 3.1:(devam) Demografik Özellikler

Gittiği okulun türü	Resmi anasınıfı	17	17
	Resmi anaokulu	42	42
	Özel anasınıfı	28	28
	Özel anaokulu	13	13
Anne ile baba	Birlikte	80	80
	Boşanmış	15	15
	Ayrı yaşıyor	5	5
Anne	Sağ	45	45
	Öz	52	52
	Üvey	3	3
Baba	Sağ	57	57
	Öz	39	39
	Üvey	4	4
Annenin öğrenim durumu	Okur yazar	11	11
	Okur yazar değil	4	4
	İlköğretim	25	25
	Orta öğretim	27	27
	Yüksek öğretim	33	33
Babanın öğrenim durumu	Okur yazar	8	8
	Okur yazar değil	1	1
	İlköğretim	21	21
	Orta öğretim	34	34
	Yüksek öğretim	36	36
Annenin işi	Çalışıyor	41	41
	Çalışmıyor	59	59
Babanın işi	Çalışıyor	100	100
	Çalışmıyor	0	0
Ailedeki birey sayısı	3 kişi ve daha az	6	6
	4-5 kişi	69	69
	6 kişi ve daha fazla	25	25
Kardeş sayısı	Tek çocuk	6	6
	1 kardeş	39	39
	2 kardeş	45	45
	3 kardeş	8	8
	4 kardeş ve üzeri	2	2
Ailenin kaçınıcı çocuğu	İlk	14	14
	İkinci	63	63
	Üçüncü	15	15
	Dördüncü ve daha sonraki	8	8
Ailenin gelir durumu	500- 1000 TL	15	15
	1001-1500 TL	21	21
	1501- 2000 tl	27	27
	2001 TL ve üzeri	37	37

Ankete katılanların; % 52'si kızdır, %48'i erkektir, %51'i 36 ay ve üzeridir, %33'ü iki yıldır okul öncesi eğitim kurumuna gitmektedir, %42'si resmi anaokulu türüne gitmektedir, %80'inin annesi ve babası birlikte yaşamaktadır, %52'sinin annesi özdür, %57'sinin babası sağdır, %33'ünün annesi yüksek öğretim eğitim düzeyindedir, %36'sının babası yüksek öğretim eğitim düzeyindedir, % 59'unun annesi çalışmıyordu, %100'ünün babası çalışmaktadır, %69'unun 4-5 kişilik ailedeki birey sayısı bulunmaktadır, %45'i 2 kardeşe sahiptir, %63'ailenin ikinci çocuğudur, %37'sinin ise 2000 TL ve üzerinde gelir seviyesinde belirlenen oranlarda sonuçlara ulaşılmıştır.

Çizelge 3.2:Bilişsel Gelişim Özellikleri Ölçeği (Zihinsel Gelişim) 36-48 Ay Çocuklara Ait Bulgular

Değişkenler	Seçenekler	N	%
1. Büyük- küçük, az- çok, açık- kapalı, kısa- uzun kavramlarını ayırt eder.	Hiç yapmaz	1	3,1
	Biraz yapıyor	2	6,3
	Önemli	12	37,5
	Tamamen yapıyor	17	53,1
2. 1'den 10'a kadar sayar.	Hiç yapmaz	2	6,3
	Biraz yapıyor	5	15,6
	Önemli	12	37,5
	Tamamen yapıyor	13	40,6
3. Birebir eşleştirme yapar.	Hiç yapmaz	5	15,6
	Biraz yapıyor	4	12,5
	Önemli	11	34,4
	Tamamen yapıyor	12	37,5

Çizelge 3.2:(devam)Bilişsel Gelişim Özellikleri Ölçeği (Zihinsel Gelişim) 36-48 Ay Çocuklara Ait Bulgular

4. Üç küple köprü kurar.	Hiç yapmaz	1	3,1
	Biraz yapıyor	7	21,9
	Önemli	8	25,0
	Tamamen yapıyor	16	50,0
5. 1'den 10'a kadar olan nesnelere içinde istenilen sayıdaki nesne ya da nesnelere gösterir.	Hiç yapmaz	15	46,9
	Biraz yapıyor	8	25,0
	Önemli	6	18,8
	Tamamen yapıyor	3	9,4
6. Eksik insan resmine kol ve bacak çizerek tamamlar.	Hiç yapmaz	2	6,3
	Biraz yapıyor	8	25,0
	Önemli	10	31,3
	Tamamen yapıyor	12	37,5
7. Üç parçalı bul- yapı tamamlar.	Hiç yapmaz	2	6,3
	Biraz yapıyor	9	28,1
	Önemli	7	21,9
	Tamamen yapıyor	14	43,8
8. Renkleri tanırlar ve eşleştirir.	Hiç yapmaz	6	18,8
	Biraz yapıyor	4	12,5
	Önemli	7	21,9
	Tamamen yapıyor	15	46,9

Çizelge 3.2:(devam)Bilişsel Gelişim Özellikleri Ölçeği (Zihinsel Gelişim) 36-48 Ay Çocuklara Ait Bulgular

9. Resmini gördüğü nesneyi tanımlar.	Hiç yapmaz	11	34,4
	Biraz yapıyor	4	12,5
	Önemli	3	9,4
	Tamamen yapıyor	14	43,8
10. Diz, dil, boyun, kol, parmak gibi beden parçalarını gösterir.	Hiç yapmaz	2	6,3
	Biraz yapıyor	12	37,5
	Önemli	5	15,6
	Tamamen yapıyor	13	40,6
11. Cinsiyetini ayırt eder.	Hiç yapmaz	3	9,4
	Biraz yapıyor	3	9,4
	Önemli	9	28,1
	Tamamen yapıyor	17	53,1

Ankete katılan çocuklardan 36-48 aylık olan 32 çocuk için; Büyük- küçük, az-çok, açık- kapalı, kısa- uzun kavramlarını ayırt eder yargısına %37,5'i tamamen yapıyor cevabını, 1'den 10'a kadar sayar yargısına %40,6'sı tamamen yapıyor cevabını, Bire bir eşleştirme yapar yargısına %37,5'i tamamen yapıyor cevabını, Üç küple köprü kurar yargısına %50' si tamamen yapıyor cevabını, 1'den 10'a kadar olan nesnelere içinde istenilen sayıdaki nesne ya da nesnelere gösterir yargısına %46,9'u hiç yapmaz cevabını, Eksik insan resmine kol ve bacak çizerek tamamlar yargısına %37,5'i tamamen yapıyor cevabını, Üç parçalı bul-yapı tamamlar yargısına %43,8'i tamamen yapıyor cevabını, Renkleri tanır ve eşleştirir yargısına %46,9'u tamamen yapıyor cevabını, Resmini gördüğü nesneyi tanımlar yargısına %43,8'i tamamen yapıyor cevabını, Diz, dil, boyun, kol, parmak gibi beden parçalarını gösterir yargısına %40,6'sı tamamen yapıyor

cevabını, Cinsiyetini ayırt eder yargısına %53,1'i tamamen yapıyor cevabını vermiş ve belirlenen oranlarda sonuçlara ulaşılmıştır.

Çizelge 3.3:Bilişsel Gelişim Özellikleri Ölçeği (Zihinsel Gelişim) 49-60 Ay Çocuklara Ait Bulgular

Değişkenler	Seçenekler	N	%
1. İnsan resmini altı öğeyi içerecek şekilde çizer.	Hiç yapmaz	4	11,8
	Biraz yapıyor	8	23,5
	Önemli	6	17,6
	Tamamen yapıyor	16	47,1
2. 4-8 parçalı bul yapı tamamlar.	Hiç yapmaz	4	11,8
	Biraz yapıyor	4	11,8
	Önemli	8	23,5
	Tamamen yapıyor	18	52,9
3. 1'den 10'a kadar olan nesnelere ile rakamlar arasında ilişki kurar.	Hiç yapmaz	3	8,8
	Biraz yapıyor	9	26,5
	Önemli	10	29,4
	Tamamen yapıyor	12	35,3
4. Nesnelere ortak özelliklerine göre sınıflandırır.	Hiç yapmaz	7	20,6
	Biraz yapıyor	6	17,6
	Önemli	8	23,5
	Tamamen yapıyor	13	38,2

Çizelge 3.3:(devam)Bilişsel Gelişim Özellikleri Ölçeği (Zihinsel Gelişim) 49-60 Ay Çocuklara Ait Bulgular

5. 1'den 20'ye kadar ezbere sayar.	Hiç yapmaz	7	20,6
	Biraz yapıyor	2	5,9
	Önemli	5	14,7
	Tamamen yapıyor	20	58,8
6. 3'lü, 4'lü eşit setleri eşleştirir.	Hiç yapmaz	3	8,8
	Biraz yapıyor	8	23,5
	Önemli	11	32,4
	Tamamen yapıyor	12	35,3
7.İki yarım daireyi birleştirip tam bir daire yapar.	Hiç yapmaz	6	17,6
	Biraz yapıyor	6	17,6
	Önemli	8	23,5
	Tamamen yapıyor	14	41,2
8. Baştaki, ortadaki ve sondaki gibi mekansal konumları ayırt eder.	Hiç yapmaz	11	32,4
	Biraz yapıyor	4	11,8
	Önemli	2	5,9
	Tamamen yapıyor	17	50,0
9. Bir olayı oluş sırasına göre sıralar.	Hiç yapmaz	18	52,9
	Biraz yapıyor	9	26,5
	Önemli	3	8,8
	Tamamen yapıyor	4	11,8

Çizelge 3.3:(devam)Bilişsel Gelişim Özellikleri Ölçeği (Zihinsel Gelişim) 49-60 Ay Çocuklara Ait Bulgular

10. Model olunduğunda 10 küpten kule yapar.	Hiç yapmaz	5	14,7
	Biraz yapıyor	4	11,8
	Önemli	16	47,1
	Tamamen yapıyor	9	26,5
11. Nesnelerin neden yapıldığını söyler.	Hiç yapmaz	19	55,9
	Biraz yapıyor	3	8,8
	Önemli	4	11,8
	Tamamen yapıyor	8	23,5
12. Neden sorusuna cevap verir.	Hiç yapmaz	14	41,2
	Biraz yapıyor	9	26,5
	Önemli	6	17,6
	Tamamen yapıyor	5	14,7
13. Dokuları ayırt eder.	Hiç yapmaz	1	2,9
	Biraz yapıyor	5	14,7
	Önemli	6	17,6
	Tamamen yapıyor	22	64,7
14. 8 rengi isimlendirir.	Hiç yapmaz	3	8,8
	Biraz yapıyor	5	14,7
	Önemli	7	20,6
	Tamamen yapıyor	19	55,9

Çizelge 3.3:(devam)Bilişsel Gelişim Özellikleri Ölçeği (Zihinsel Gelişim) 49-60 Ay Çocuklara Ait Bulgular

15. Renkleri gruplandırır.	Hiç yapmaz	4	11,8
	Biraz yapıyor	3	8,8
	Önemli	9	26,5
	Tamamen yapıyor	18	52,9
16. Renkleri tonlarına göre sıralar.	Hiç yapmaz	3	8,8
	Biraz yapıyor	7	20,6
	Önemli	7	20,6
	Tamamen yapıyor	17	50,0
17. Bazı paraları tanıır ve isimlendirir.	Hiç yapmaz	3	8,8
	Biraz yapıyor	3	8,8
	Önemli	9	26,5
	Tamamen yapıyor	19	55,9
18. Kısa bir süre önce gördüğü resmi hatırlar.	Hiç yapmaz	7	20,6
	Biraz yapıyor	2	5,9
	Önemli	8	23,5
	Tamamen yapıyor	17	50,0
19. Eksik resimleri modele bakarak tamamlar.	Hiç yapmaz	2	5,9
	Biraz yapıyor	8	23,5
	Önemli	11	32,4
	Tamamen yapıyor	13	38,2

Çizelge 3.3:(devam)Bilişsel Gelişim Özellikleri Ölçeği (Zihinsel Gelişim) 49-60 Ay Çocuklara Ait Bulgular

20. Gösterilen resimle ilgili bir öykü anlatır.	Hiç yapmaz	20	58,8
	Biraz yapıyor	3	8,8
	Önemli	9	26,5
	Tamamen yapıyor	2	5,9
21. Öyküdeki 5 ana noktayı hatırlar ve tekrarlar.	Hiç yapmaz	2	5,9
	Biraz yapıyor	9	26,5
	Önemli	8	23,5
	Tamamen yapıyor	15	44,1
22. Neden- sonuç ilişkilerini kurar.	Hiç yapmaz	3	8,8
	Biraz yapıyor	1	2,9
	Önemli	12	35,3
	Tamamen yapıyor	18	52,9

Ankete katılan çocuklardan 49-60 aylık olan 34 çocuk için; İnsan resmini altı ögeyi içerecek şekilde çizer yargısına %47,1'i tamamen yapıyor cevabını, 4-8 parçalı bul yapı tamamlar yargısına %52,9'u önemli cevabını, 1'den 10'a kadar olan nesnelere ile rakamlar arasında ilişki kurar yargısına %35,3'ü tamamen yapıyor cevabını, Nesnelere ortak özelliklerine göre sınıflandırır yargısına %38,2' si tamamen yapıyor cevabını, 1'den 20'ye kadar ezberle sayar yargısına %58,8'i tamamen yapıyor cevabını, 3'lü, 4'lü eşit setleri eşleştirir yargısına %35,3'ü tamamen yapıyor cevabını, İki yarım daireyi birleştirip tam bir daire yapar yargısına %41,2'si tamamen yapıyor cevabını, Baştaki, ortadaki ve sondaki gibi mekânsal konumları ayırt eder yargısına %50'si tamamen yapıyor cevabını, Bir olayı oluş sırasına göre sıralar yargısına %52,9'u hiç yapamaz cevabını, Model olduğunda 10 küpten kule yapar yargısına %47,1'i önemli

cevabını, Nesnelerin neden yapıldığını söyler yargısına %55,9'u hiç yapamaz cevabını, Neden sorusuna cevap verir yargısına %41,2'si hiç yapamaz cevabını, Dokuları ayırt eder yargısına %64,7'si tamamen yapıyor cevabını, 8 rengi isimlendirir yargısına %55,9'u tamamen yapıyor cevabını, Renkleri gruplandırır yargısına %52,9'u tamamen yapıyor cevabını, Renkleri tonlarına göre sıralar yargısına %50'si tamamen yapıyor cevabını, Bazı paraları tanır ve isimlendirir yargısına %55,9'u tamamen yapıyor cevabını, Kısa bir süre önce gördüğü resmi hatırlar yargısına %50'si tamamen yapıyor cevabını, Eksik resimleri modele bakarak tamamlar yargısına %38,2'si tamamen yapıyor cevabını, Gösterilen resimle ilgili bir öykü anlatır yargısına %58,8'i hiç yapamaz cevabını, Öyküdeki 5 ana noktayı hatırlar ve tekrarlar yargısına %44,1'i tamamen yapıyor cevabını, Neden- sonuç ilişkilerini kurar yargısına %52,9'u tamamen yapıyor cevabını vermiş ve belirlenen oranlarda sonuçlara ulaşılmıştır.

Çizelge 3.4:Bilişsel Gelişim Özellikleri Ölçeği (Zihinsel Gelişim) 60-72 Ay Çocuklara Ait Bulgular

Değişkenler	Seçenekler	N	%
1. Bedenin tüm parçalarının isimlerini söyler.	Hiç yapmaz	3	8,8
	Biraz yapıyor	4	11,8
	Önemli	8	23,5
	Tamamen yapıyor	19	55,9
2. 10-25 parçalı yap bozu tamamlar.	Hiç yapmaz	1	2,9
	Biraz yapıyor	3	8,8
	Önemli	25	73,5
	Tamamen yapıyor	5	14,7

Çizelge 3.4:(devam)Bilişsel Gelişim Özellikleri Ölçeği (Zihinsel Gelişim) 60-72 Ay Çocuklara Ait Bulgular

3. İki üçgeni birleştirerek kare yapar.	Hiç yapmaz	7	20,6
	Biraz yapıyor	7	20,6
	Önemli	2	5,9
	Tamamen yapıyor	18	52,9
4. Aynı dokudaki 6-10 nesneyi eşleştirir.	Hiç yapmaz	1	2,9
	Biraz yapıyor	8	23,5
	Önemli	11	32,4
	Tamamen yapıyor	14	41,2
5. Aynı dokudaki 6-10 nesneyi gruplandırır.	Hiç yapmaz	9	26,5
	Biraz yapıyor	2	5,9
	Önemli	2	5,9
	Tamamen yapıyor	21	61,8
6. Nesneleri bir özelliğe göre gruplandırır.	Hiç yapmaz	1	2,9
	Biraz yapıyor	2	5,9
	Önemli	23	67,6
	Tamamen yapıyor	8	23,5

Çizelge 3.4:(devam)Bilişsel Gelişim Özellikleri Ölçeği (Zihinsel Gelişim) 60-72 Ay Çocuklara Ait Bulgular

7. 1'en 10'a kadar olan nesne grupları ile rakamlar arasında ilişki kurar.	Hiç yapmaz	3	8,8
	Biraz yapıyor	11	32,4
	Önemli	13	38,2
	Tamamen yapıyor	7	20,6
8. 1'den 10'a kadar olan nesnelere kullanarak toplama ve çıkartma yapar.	Hiç yapmaz	5	14,7
	Biraz yapıyor	1	2,9
	Önemli	8	23,5
	Tamamen yapıyor	20	58,8
9. Yarım ve bütün olan nesnelere gösterir.	Hiç yapmaz	2	5,9
	Biraz yapıyor	7	20,6
	Önemli	9	26,5
	Tamamen yapıyor	16	47,1
10. 1'den 10'a kadar olan rakamları sıralar.	Hiç yapmaz	2	5,9
	Biraz yapıyor	2	5,9
	Önemli	7	20,6
	Tamamen yapıyor	23	67,6

Çizelge 3.4:(devam)Bilişsel Gelişim Özellikleri Ölçeği (Zihinsel Gelişim) 60-72 Ay Çocuklara Ait Bulgular

11. Eşleştirme, ilişki kurma, gruplandırma ve sıralamayı nasıl yaptığını açıklar.	Hiç yapmaz	2	5,9
	Biraz yapıyor	9	26,5
	Önemli	17	50,0
	Tamamen yapıyor	6	17,6
12. Basit neden sonuç ilişkilerini açıklar.	Hiç yapmaz	6	17,6
	Biraz yapıyor	4	11,8
	Önemli	3	8,8
	Tamamen yapıyor	21	61,8
13. Kısa bir süre gösterilen bir resimdeki ayrıntıları hatırlar.	Hiç yapmaz	5	14,7
	Biraz yapıyor	3	8,8
	Önemli	6	17,6
	Tamamen yapıyor	20	58,8
14. Bir olaydan sonra ne olabileceğini tahmin eder.	Hiç yapmaz	4	11,8
	Biraz yapıyor	6	17,6
	Önemli	17	50,0
	Tamamen yapıyor	7	20,6

Çizelge 3.4:(devam)Bilişsel Gelişim Özellikleri Ölçeği (Zihinsel Gelişim) 60-72 Ay Çocuklara Ait Bulgular

15. Nesneler arasındaki benzerlik ve farklılıkları ayırt eder ve söyler.	Hiç yapmaz	7	20,6
	Biraz yapıyor	4	11,8
	Önemli	9	26,5
	Tamamen yapıyor	14	41,2
16. Nesnelerin kendi içindeki konumunu birinci, ikinci şekilde isimlendirir.	Hiç yapmaz	2	5,9
	Biraz yapıyor	15	44,1
	Önemli	11	32,4
	Tamamen yapıyor	6	17,6
17. En az, en çok , birkaç gibi miktar bildiren ifadeleri kullanır.	Hiç yapmaz	2	5,9
	Biraz yapıyor	16	47,1
	Önemli	5	14,7
	Tamamen yapıyor	11	32,4
18. Haftanın günlerini sırasıyla söyler.	Hiç yapmaz	3	8,8
	Biraz yapıyor	6	17,6
	Önemli	10	29,4
	Tamamen yapıyor	15	44,1

Çizelge 3.4:(devam)Bilişsel Gelişim Özellikleri Ölçeği (Zihinsel Gelişim) 60-72 Ay Çocuklara Ait Bulgular

19. 20'ye kadar ritmik sayar.	Hiç yapmaz	1	2,9
	Biraz yapıyor	3	8,8
	Önemli	12	35,3
	Tamamen yapıyor	19	55,9
20. 20'den geriye ritmik sayar.	Hiç yapmaz	4	11,8
	Biraz yapıyor	9	26,5
	Önemli	11	32,4
	Tamamen yapıyor	10	29,4
21. Beş harfi isimlendirir.	Hiç yapmaz	6	17,6
	Biraz yapıyor	7	20,6
	Önemli	5	14,7
	Tamamen yapıyor	16	47,1
22. Daha önce dinlediği öyküleri anlatır.	Hiç yapmaz	1	2,9
	Biraz yapıyor	4	11,8
	Önemli	8	23,5
	Tamamen yapıyor	21	61,8

Çizelge 3.4:(devam)Bilişsel Gelişim Özellikleri Ölçeği (Zihinsel Gelişim) 60-72 Ay Çocuklara Ait Bulgular

23. Sorulan sorulara kendine özgü cevaplar verir.	Hiç yapmaz	3	8,8
	Biraz yapıyor	4	11,8
	Önemli	6	17,6
	Tamamen yapıyor	21	61,8
24. Yaşadığı yerin adresini söyler.	Hiç yapmaz	2	5,9
	Biraz yapıyor	3	8,8
	Önemli	20	58,8
	Tamamen yapıyor	9	26,5

Ankete katılan çocuklardan 60- 72 aylık olan 34 çocuk için; Bedenin tüm parçalarının isimlerini söyler yargısına %55,9'u tamamen yapıyor cevabını, 10-25 parçalı yap bozu tamamlar yargısına %73,5'i önemli cevabını, İki üçgeni birleştirerek kare yapar yargısına %52,9'u tamamen yapıyor cevabını, Aynı dokudaki 6-10 nesneyi eşleştirir yargısına %41,2'si tamamen yapıyor cevabını, Aynı dokudaki 6-10 nesneyi gruplandırır yargısına %61,8'i tamamen yapıyor cevabını, Nesnelere bir özelliğe göre gruplandırır yargısına %67,6'sı önemli cevabını, 1'den 10'a kadar olan nesne grupları ile rakamlar arasında ilişki kurar yargısına %38,2'si önemli cevabını, 1'den 10'a kadar olan nesnelere kullanarak toplama ve çıkartma yapar yargısına %58,8'i tamamen yapıyor cevabını, Yarım ve bütün olan nesnelere gösterir yargısına %47,1'i tamamen yapıyor cevabını, 1'den 10'a kadar olan rakamları sıralar yargısına %67,6'sı önemli cevabını, Eşleştirme, ilişki kurma, gruplandırma ve sıralamayı nasıl yaptığını açıklar yargısına %50'si önemli cevabını, Basit neden sonuç ilişkilerini açıklar yargısına %61,8'i tamamen yapıyor cevabını, Kısa bir süre gösterilen bir resimdeki ayrıntıları hatırlar yargısına %58,8'i tamamen yapıyor cevabını, Bir olaydan sonra ne olabileceğini tahmin eder yargısına %50'si önemli cevabını, Nesnelere arasındaki benzerlik ve farklılıkları ayırt eder ve söyler yargısına %41,2'si tamamen yapıyor cevabını, Nesnelere kendi içindeki konumunu

birinci, ikinci şekilde isimlendirir yargısına %44,1 ‘i biraz yapıyor cevabını, En az, en çok, birkaç gibi miktar bildiren ifadeleri kullanır yargısına %47,1’i biraz yapıyor cevabını, Haftanın günlerini sırasıyla söyler yargısına %44,1’i tamamen yapıyor cevabını, 20'ye kadar ritmik sayar yargısına %55,9’u tamamen yapıyor cevabını, 20'den geriye ritmik sayar yargısına %32,4’ü önemli cevabını, Beş harfi isimlendirir yargısına %47,1 ‘i tamamen yapıyor cevabını, Daha önce dinlediği öyküleri anlatır yargısına %61,8’i tamamen yapıyor cevabını, Sorulan sorulara kendine özgü cevaplar verir yargısına %61,8’i tamamen yapıyor cevabını ve Yaşadığı yerin adresini söyler yargısına %58,8’i önemli cevabı vermiş ve belirlenen oranlarda sonuçlara ulaşılmıştır.

Çizelge 3.5:Davranışlara Ait Bulgular

Değişkenler	Seçenekler	N	%
1. Çocuğun okula giderken istekli olması	Hiç önemli değil	7	7
	Bazen önemli	11	11
	Önemli	34	34
	Çok önemli	48	48
2. Çocuğun okul hakkında olumsuz düşüncelerinin olması	Hiç önemli değil	11	11
	Bazen önemli	25	25
	Önemli	34	34
	Çok önemli	30	30
3. Çocuğun 20'ye kadar sayıları tanıması	Hiç önemli değil	7	7
	Bazen önemli	16	16
	Önemli	28	28
	Çok önemli	49	49
4. Çocuğun okul arkadaşlarının olması	Hiç önemli değil	17	17
	Bazen önemli	13	13
	Önemli	28	28
	Çok önemli	42	42

Çizelge 3.5:(devam)Davranışlara Ait Bulgular

5. Çocuğun bazı kelimeleri okuyabilmesi	Hiç önemli değil	23	23
	Bazen önemli	21	21
	Önemli	29	29
	Çok önemli	27	27
6. Çocuğun yeni okul ortamından memnun olması	Hiç önemli değil	14	14
	Bazen önemli	29	29
	Önemli	11	11
	Çok önemli	46	46
7. Ailenin çocuğun yeni okul ortamından memnun olması	Hiç önemli değil	3	3
	Bazen önemli	10	10
	Önemli	35	35
	Çok önemli	52	52
8. Çocuğun okulu ödül olarak görmesi	Hiç önemli değil	13	13
	Bazen önemli	32	32
	Önemli	24	24
	Çok önemli	31	31
9. Çocuğun alışılmış okul düzenine uyması	Hiç önemli değil	22	22
	Bazen önemli	23	23
	Önemli	21	21
	Çok önemli	34	34
10. Öğretmenin çocuğun okuldaki sosyal hayatından (okul ortamı) memnun olması	Hiç önemli değil	16	16
	Bazen önemli	14	14
	Önemli	29	29
	Çok önemli	41	41
11. Çocuğun ders programından memnun olması	Hiç önemli değil	22	22
	Bazen önemli	21	21
	Önemli	34	34
	Çok önemli	23	23
12. Ailelerin çocuğun tüm gün okula gitmesinden mutlu olmaları	Hiç önemli değil	42	42
	Bazen önemli	34	34
	Önemli	11	11
	Çok önemli	13	13

Çizelge 3.5:(devam)Davranışlara Ait Bulgular

13. Çocuğun okulda yapılan çalışmalarını ailesine göstermesi	Hiç önemli değil	7	7
	Bazen önemli	39	39
	Önemli	21	21
	Çok önemli	33	33
14. Öğretmenin çocuğun ders (akademik) başarısından memnun olması	Hiç önemli değil	4	4
	Bazen önemli	11	11
	Önemli	35	35
	Çok önemli	50	50
15. Ailelerin çocuğun ders (akademik) başarısından memnun olması	Hiç önemli değil	6	6
	Bazen önemli	21	21
	Önemli	27	27
	Çok önemli	46	46
16. Çocuğun ailesinden kolayca ayrılması	Hiç önemli değil	18	18
	Bazen önemli	16	16
	Önemli	43	43
	Çok önemli	23	23
17. Çocuğun bazı kelimeleri yazması	Hiç önemli değil	15	15
	Bazen önemli	16	16
	Önemli	37	37
	Çok önemli	32	32
18. Çocuğun öğretmenin yüksek sesle konuşması ya da bağırmasından korkması	Hiç önemli değil	2	2
	Bazen önemli	3	3
	Önemli	42	42
	Çok önemli	53	53
19. Çocuğun uyandığında okul kıyafetini giymek istemesi	Hiç önemli değil	34	34
	Bazen önemli	39	39
	Önemli	11	11
	Çok önemli	16	16
20. Çocuğun sınıf kurallarına uyması	Hiç önemli değil	2	2
	Bazen önemli	5	5
	Önemli	38	38
	Çok önemli	55	55

Araştırmaya katılan çocukların anneleri; Çocuğun okula giderken istekli olması yargısına %48'i çok önemli cevabını, Çocuğun okul hakkında olumsuz düşüncelerinin olması yargısına % 34'ü önemli cevabını, Çocuğun 20'ye kadar sayıları tanıması yargısına %49'u çok önemli cevabını, Çocuğun okul arkadaşlarının olması % 42'si çok önemli cevabını, Çocuğun bazı kelimeleri okuyabilmesi yargısına %29'u önemli cevabını, Çocuğun yeni okul ortamından memnun olması yargısına %46'sı çok önemli cevabını, Ailenin çocuğun yeni okul ortamından memnun olması yargısına %52'si çok önemli cevabını, Çocuğun okulu ödül olarak görmesi yargısına %32'si bazen önemli cevabını, Çocuğun alışılmış okul düzenine uyması yargısına %34'ü çok önemli cevabını, Öğretmenin çocuğun okuldaki sosyal hayatından (okul ortamı) memnun olması yargısına %41'i çok önemli cevabını, Çocuğun ders programından memnun olması yargısına % 34'ü önemli cevabını, Ailelerin çocuğun tüm gün okula gitmesinden mutlu olmaları yargısına %42'si hiç önemli değil cevabını, Çocuğun okulda yapılan çalışmalarını ailesine göstermesi yargısına %39'u bazen önemli cevabını, Öğretmenin çocuğun ders (akademik) başarısından memnun olması yargısına %50 çok önemli cevabını, Ailelerin çocuğun ders (akademik) başarısından memnun olması yargısına %46'sı çok önemli cevabını, Çocuğun ailesinden kolayca ayrılması yargısına %43 önemli cevabını, Çocuğun bazı kelimeleri yazması yargısına % 37'si önemli cevabını, Çocuğun öğretmenin yüksek sesle konuşması ya da bağırmasından korkması yargısına % 53'ü çok önemli cevabını, Çocuğun uyandığında okul kıyafetini giymek istemesi yargısına %39'u bazen önemli cevabını ve Çocuğun sınıf kurallarına uyması yargısına %55'i çok önemli cevabını verilmiş ve belirlenen oranlarda sonuçlara ulaşılmıştır.

Çizelge 3.6:Okul Olgunluğu Açısından Çocuklara Ait Özelliklerin Değerlendirilmesine Ait Bulgular

Değişkenler	Seçenekler	N	%
1. Çocuğun ismini yazabilmesi	Evet	42	42
	Hayır	58	58
2. Çocuğun düğmelerini ilikleyebilmesi	Evet	40	40
	Hayır	60	60
3. Çocuğun kalemi uygun bir şekilde tutabilmesi	Evet	33	33
	Hayır	67	67
4. Çocuğun çoğunlukla resim ya da yazılarında karalama yapması	Evet	47	47
	Hayır	53	53
5. Çocuğun dikkat süresi	Evet	62	62
	Hayır	38	38
6. Çocuğun konuşmalarının anlaşılabilirliği	Evet	86	86
	Hayır	14	14
7. Çocuğun yaşı (takvim yaşı)	Evet	100	100
	Hayır	0	0
8. Çocuğun fiziksel olgunluğa ulaşabilmesi	Evet	100	100
	Hayır	0	0
9. Çocuğun zihinsel olgunluğa ulaşabilmesi	Evet	100	100
	Hayır	0	0
10. Okul korkusu olması	Evet	71	71
	Hayır	29	29
11. Okul ortamı	Evet	68	68
	Hayır	32	32
12. Öğretmen bir etkendir	Evet	100	100
	Hayır	0	0
13. Çocuğun okul öncesi eğitim alıp alamaması	Evet	88	88
	Hayır	12	12
14. Anne babanın çocuğunun eğitimini takip etmesi	Evet	93	93
	Hayır	7	7
15. Çocuğun farklı insanlarla ilişki kurabilmesi	Evet	66	66
	Hayır	34	34

Çizelge 3.6: (devam)Okul Olgunluğu Açısından Çocuklara Ait Özelliklerin Değerlendirilmesine Ait Bulgular

16. Çocuğun problemlere çözüm bulabilmesi	Evet	56	56
	Hayır	44	44
17. Çocuğun başladığı işi bitirmek için çaba harcaması	Evet	71	71
	Hayır	29	29
18. Çocuğun duygu ve düşüncelerini ifade etme yollarını bilmesi	Evet	59	59
	Hayır	41	41
19. Çocuğun başkalarını dinlemesi	Evet	51	51
	Hayır	49	49
20. Çocuğun kuralları anlaması, kabul etmesi ve yerine getirmesi	Evet	63	63
	Hayır	37	37
21. Çocuğun paylaşma yardımlaşma bekleme gibi olumlu sosyal ilişkileri kurabilmesi	Evet	32	32
	Hayır	68	68
22. Çocuğun bazı harfleri yazması ve okuması	Evet	47	47
	Hayır	53	53
23. Çocuğun temel fiziksel gereksinimleri bağımsız olarak karşılayabilmesi	Evet	94	94
	Hayır	6	6
24. Çocuğun sorumluluk alması ve sorumluluklarını yerine getirmesi	Evet	87	87
	Hayır	13	13

Araştırmaya katılanların; Çocuğun ismini yazabilmesi yargısına %58'i hayır cevabını, Çocuğun düğmelerini ilikleyebilmesi yargısına %60'ı hayır cevabını, Çocuğun kalemi uygun bir şekilde tutabilmesi yargısına %67'si hayır cevabını, Çocuğun çoğunlukla resim ya da yazılarında karalama yapması yargısına %53'ü hayır cevabını, Çocuğun dikkat süresi yargısına % 62 'si evet cevabını, Çocuğun konuşmalarının anlaşılabilirliği yargısına %86'sı evet cevabını, Çocuğun yaşı (takvim yaşı) yargısına % 100'ü evet cevabını, Çocuğun fiziksel olgunluğa ulaşabilmesi yargısına % 100'ü evet cevabını, Çocuğun zihinsel olgunluğa ulaşabilmesi yargısına %100'ü evet cevabını, Okul korkusu olması yargısına %71'i evet cevabını, Okul ortamı yargısına % 68'i evet cevabını, Öğretmen bir etkendir yargısına % 100'ü evet cevabını, Çocuğun okul öncesi eğitim alıp alamaması yargısına % 88'i evet cevabını, Anne babanın çocuğunun eğitimini takip etmesi yargısına % 93'ü evet cevabını, Çocuğun farklı insanlarla ilişki kurabilmesi yargısına % 66'si evet cevabını, Çocuğun problemlere çözüm

bulabilmesi yargısına % 56'sı evet cevabını, Çocuğun başladığı işi bitirmek için çaba harcaması yargısına %71'i evet cevabını, Çocuğun duygu ve düşüncelerini ifade etme yollarını bilmesi yargısına %59'u evet cevabını, Çocuğun başkalarını dinlemesi yargısına % 51'i evet cevabını, Çocuğun kuralları anlaması, kabul etmesi ve yerine getirmesi yargısına % 63'ü evet cevabını, Çocuğun paylaşma yardımlaşma bekleme gibi olumlu sosyal ilişkileri Kurabilmesi yargısına % 68 hayır cevabını, Çocuğun bazı harfleri yazması ve okuması yargısına % 53'ü hayır cevabını, Çocuğun temel fiziksel gereksinimleri bağımsız olarak karşılayabilmesi yargısına %94'ü evet cevabını ve Çocuğun sorumluluk alması ve sorumluluklarını yerine getirmesi yargısına %87 evet cevabı vermiş ve belirlenen oranlarda sonuçlara ulaşılmıştır.

Bağımlı Değişkenlere Ait Çapraz Karşılaştırmalı Bulgular (T- Testi)

Çizelge 3.7: Bağımlı Değişken İstatistikleri

	Ortalama	N	Standart Sapma	Standart Ortalama Hata
Pair 1 Zihinsel Gelişim (36-48 Ay)	3,5271	32	,85766	,07551
Zihinsel Gelişim (48-60 Ay)	2,8295	34	,85809	,07555

Çizelge 3.8: Bağımlı Değişkenlerin Korelasyonu

	N	Korelasyon	Anlamlılık
Pair 1 Zihinsel Gelişim (36-48 Ay) & Zihinsel Gelişim (48-60 Ay)	66	-,004	,962

Çizelge 3.9: Bağımsız Değişkenler Testi

	Bağımsız Değişken Farkları					t	Fark	Anlamlılık (2-yönlü)
	Ortlama	Std. Sapma	Std. HataPayı	95% Güvenirlilik Aralığı				
				Düşük	Yüksek			
Pair 1 Zihinsel Gelişim (36-48 Ay) & Zihinsel Gelişim (48-60 Ay)	,6977	1,21581	,10705	,48587	,90948	6,518	66	,000

T testi tablosunun Sig. (Anlamlılık) sütunundaki değerler $-0,001 < p < 0,001$ aralığında yer aldığı için zihinsel gelişimin 36- 48 aylık çocuklara ait yargıların ortalama değeri ile zihinsel gelişimin 48-60 aylık çocuklara ait yargıların arasındaki ilişki $p < 0,001$ düzeyinde istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur. Dolayısı ile davranışsal boyutun bilişsel ve duyuşsal boyut ile direkt ve anlamlı bir ilişkisi vardır.

Çizelge 3.10: Bağımsız Değişkenlere Bağlı Testler

	Ortalama	N	Std. Sapma	Std. Hata Payı
Pair 1 Zihinsel Gelişim (48-60 Ay)	4,0385	34	,94339	,08274
Zihinsel Gelişim (60-72 Ay)	3,7000	34	1,08299	,09498

Çizelge 3.11: Bağımsız Değişken Korelasyonu

	N	Korelasyon	Anlamlılık
Pair 1 Zihinsel Gelişim (36-48 Ay) & Zihinsel Gelişim (48-60 Ay)	68	,687	,000

Çizelge 3.12:Bağımsız Değişken Testi

	Bağımsız Değişken Farkları					T	Fark	Anlamlılık (2-yönlü)
	Ortalama	Std. Sapma	Std. Hata Payı	95% Güvenirlilik Aralığı				
				Düşük	Yüksek			
Pair 1 Zihinsel Gelişim (48-60 Ay) & Zihinsel Gelişim (60-72 Ay)	,33846	,81225	,07124	,19751	,47941	4,751	68	,000

T testi tablosunun Sig. (Anlamlılık) sütündeki değerler $-0,001 < p < 0,001$ aralığında yer aldığı için zihinsel gelişimin 48- 60 aylık çocuklara ait yarguların ortalama değeri ile zihinsel gelişimin 60-72 aylık çocuklara ait yarguların arasındaki ilişki $p < 0,001$ düzeyinde istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur.

Çizelge 3.13:Bağımsız Değişken Testleri

	Ortalama	N	Std. Sapma	Std. Hata Payı
Pair 1 Zihinsel Gelişim (36-48 Ay)	3,7923	32	,99375	,08716
Zihinsel Gelişim (60-72 Ay)	3,8385	34	1,00235	,08791

Çizelge 3.14: Bağımsız Değişken Korelasyonu

	N	Korelasyon	Anlamlılık
Pair 1 Zihinsel Gelişim (36-48 Ay) & Zihinsel Gelişim (60-72 Ay)	66	,612	,000

Çizelge 3.15:Bağımsız Değişken Testi

	Bağımsız Değişken Farkları					t	Fark	Anlamlılık (2-yönlü)
	Ortalama	Std. Sapma	Std. Hata Payı	95% Güven Aralığı				
				Düşük	Yüksek			
Pair 1 Zihinsel Gelişim (36-48 Ay) & Zihinsel Gelişim (60-72 Ay)	-,04615	,87923	,07711	-,19873	,10642	-,599	66	,000

T testi tablosunun Sig. (Anlamlılık) sütunundaki değerler $-0,001 < p < 0,001$ aralığında yer aldığı için zihinsel gelişimin 36- 48 aylık çocuklara ait yargıların ortalama değeri ile zihinsel gelişimin 60-72 aylık çocuklara ait yargıların arasındaki ilişki $p < 0,001$ düzeyinde istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur.

Çizelge 3.16:Bağımsız Değişken İstatistikleri

	Ortalama	N	Std. Sapma	Std. Hata Payı
Pair 1 Davranışsal Ortalama	3,8231	100	1,01512	,08903
Okul Olgunluğu Ortalama	3,7769	100	1,00592	,08822

Çizelge 3.17: Bağımsız Değişken Korelasyonu

	N	Korelasyon	Anlamlılık
Pair 1 Davranışsal Ortalama & Okul Olgunluğu Ortalama	100	,789	,000

Çizelge 3.18:Bağımsız Değişken Testleri

	Bağımsız Değişken Farkları					t	Fark	Anlamlılık (2-yönlü)
	Ortalama	Std. Sapma	Std. Hata Payı	95% Güvenirlilik Aralığı				
				Düşük	Yüksek			
Pair Davranışsal 1 Ortalama & Okul Olgunluğu Ortalama	,04615	,65724	,05764	-,06790	,16020	,801	100	,000

T testi tablosunun Sig. (Anlamlılık) sütunundaki değerler $-0,001 < p < 0,001$ aralığında yer aldığı için davranışsal ortalama değerlendirmeye ait yargıların ortalama değeri ile okul olgunluğu ortalama değerlendirmeye ait yargıların arasındaki ilişki $p < 0,001$ düzeyinde istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur.

3.3 Yorum ve Bulgular

Farklı sosyoekonomik düzeylerdeki anaokuluna başlayan çocukların okula uyum süreci ve nörobilişsel bağıntılarının incelendiği bu çalışmada 52'si kız 48'i erkek olmak üzere toplam 100 katılımcı ile görüşülmüştür. Önemli bir bölümünün 36 yaş ve üzeri yaş aralığında yer aldığı katılımcılara göre gidilen anaokulu yoğunluklu olarak resmi anaokulu olmakta ve genel olarak 1-2 yıldır okul öncesi eğitim kurumuna gidilmektedir. Elde edilen bulgulara göre öz anne ile baba birlikte yaşamaktadır. Öğrenim durumlarına bakıldığında ise, anne ve babanın eğitim durumu çoğunlukla orta ve yüksek öğretim olduğu gözlemlenmektedir. Babaların tamamı bir işte çalışmakta iken, annelerin sadece % 41'lik bir bölümü iş hayatına dahildir. Ailedeki birey sayısı genel olarak 4-5 iken kardeş sayısı da çoğunlukla 1-2 civarındadır ve çoğunlukla ailenin ikinci çocuğu konumundadır. Ailenin gelir durumu ise genel olarak 1501-2001 TL ve üzerinde gelir düzeyine sahiptir.

36-48 ay aralığında yer alan çocukların zihinsel gelişimine yönelik veriler değerlendirildiğinde ise; büyük/küçük, az/çok, açık/kapalı ve kısa/uzun gibi

kavramları ayırt edebilmenin, 1'den 10'a kadar sayabilmenin, birebir eşleştirme yapabilmenin ve üç küple köprü kurabilmenin önemli olduğu ve bunları tamamen yapabildikleri belirlenmiştir. Ancak % 46.9'luk bir bölümünün ise 1'den 10'a kadar olan nesnelere içinde istenilen sayıdaki nesne ya da nesnelere gösteremedikleri de gözlemlenmektedir. Ayrıca büyük bir bölümünün de eksik insan resmine kol ve bacak çizerek tamamladığı, üç parçalı bul-yap'ı tamamladığı ve renkleri tanıyarak eşleştirdiği belirlenmiştir. Bunun yanı sıra, % 43,8'lik bir bölümünün resmini gördüğü nesneyi tanımladığı görülürken, % 34,4'ün ise bunu hiç yapmadığı gözlemlenmektedir. Diğer taraftan % 40,6'lık bir bölümünün diz, dil, boyun, kol, parmak gibi uzuvları gösterdikleri, % 37,5'lik bir orana sahip çocukların ise bunu biraz yapabildikleri belirlenmiştir. Bunun yanı sıra, önemli bir bölümü de cinsiyetini ayırt edebilmektedir. Bu durum da çocukların okulöncesi eğitime başladıkları anda bazı becerilere sahip olduğunu göstermektedir.

49-60 ay aralığında olan çocukların zihinsel gelişimine yönelik bilişsel gelişim özellikleri değerlendirildiğinde, çocukların çoğunlukla insan resmini altı unsuru kapsayacak biçimde çizebildikleri, 4-8 parçalı bul-yap'ı tamamlayabildikleri, 1'den 10'a kadar olan objelerlesayılar arasında bağlantı kurabildikleri, objeleri ortak niteliklerine sınıflandırabildikleri, 1'den 20'ye kadar ezbere sayabildikleri, 3'lü ve 4'lü benzer setleri eşleştirebildikleri, iki yarım daireyi bir araya getirerek bütün bir daire yapabildikleri ve baş, orta ve son gibi mekânsal pozisyonları ayırt edebildikleri belirlenmiştir. Ancak, bir olayı olma sırasına göre sıralama durumlarında bunu gerçekleştiremedikleri görülmektedir. Model olduğunda ise 10 küpten kule yapabilmenin önemli olmasına karşın nesnelere neden yapıldığını söylemekte güçlük çektikleri belirlenmiştir. Benzer şekilde neden sorusuna da cevap vermedikleri de gözlemlenmiştir. Bunun yanı sıra çocukları dokuları ayıraraksekiz rengi isimlendirebildikleri, renkleri gruplandıkları, renkleri ton gruplarına sıraladıkları, bazı paraları tanıyarak isimlendirebildikleri, az önce gördükleri resmi anımsayabildikleri ve eksik olan resimleri örneğe bakma suretiyle tamamlayabildikleri belirlenmiştir. Gösterilmiş olanresme ilişkin bir hikaye anlatamadıkları gözlemlenen çocuklar, hikayedeki beş temel noktayı hatırlayıp tekrar edebildikleri ve neden/sonuç ilişkisi de kurabildikleri belirlenmiştir. Bulbulgudan yola çıkarak çocukların çoğunun okul

öncesi eğitime başladıklarındaki kendilerinden beklenen gelişim özelliklerini yerine getirdikleri söylenebilir.

60-72 ay aralığında yer alan çocuklara gelince, bedeninin bütün parçalarının adlarını söyleyebildikleri, 10-25 parçadan oluşan yap-bozu tamamlamanın önemli olduğu, iki üçgeni bir araya getirerek kare yapabildikleri, aynı dokuya sahip 6-10 objeyi eşleştirip gruplandırabildikleri ve nesnelere bir özelliği gruplandırmanın da önemli olduğu belirlenmiştir. Ayrıca 1'den 10'a kadar olan obje gruplarıyla sayılar arasında bağ kurmanın önemli olmakla birlikte biraz yapabildikleri görülmekle birlikte, 1'den 10'a kadar olan objeleri kullanma suretiyle toplama/çıkartma yapabildikleri, yarım ve tam olan objeleri gösterebildikleri ve 1'den 10'a kadar olan sayıları sıralayabildikleri görülmektedir. Birleştirme, bağ kurma, kümelendirme ve sıralandırmayı ne şekilde gerçekleştirdiğini açıklaması önemli olmakta ve basit neden/sonuç ilişkilerini açıklayabilmektedir. Az önce gösterilmiş olan bir resimdeki detayları hatırlayan çocuklar, bir olaydan sonra olabilecekleri öngörmek önem kazanmakta ve objeler arasındaki benzerlik ve farklılıkları ayırarak söyleyebilmektedirler. Objelerin pozisyonlarını birinci, ikinci biçiminde isimlendirebilmek önemli bulunmakta ise de çocukların önemli bir kısmının bunu biraz yapabildikleri görülmektedir. Miktar bildiren ifadeler de çocuklar tarafından az kullanılmakla birlikte haftanın günlerini sırasıyla söyleyebilmekte, 20'ye kadar ritmik olarak sayabildikleri ancak geriye dönük olarak bunu daha yapabildikleri, 5 harfi isimlendirebildikleri, önceden dinledikleri hikayeleri anlatabildikleri ve sorulara kendine has yanıtlar verebildikleri ve yaşadıkları bölgenin adresini söylemenin ise önemli olmakla birlikte bunu tamamen yapanların % 26,5 oranında oldukları belirlenmiştir.

Yapılan araştırmadan elde edilen sonuçlardan davranışlara yönelik bulgular değerlendirildiğinde ise, çocuğun okula gittiğinde istekli ya da okula yönelik negatif fikirlerinin olmasının önemli olduğu gözlemlenmiştir. Ayrıca, çocuğun 20'ye kadar olan rakamları bilebilmesi, okul arkadaşlarına sahip olması, birtakım sözcükleri okuyabilmesi, yeni okul atmosferinden hoşnut kalması, bilinen okul düzenine uyum sağlaması, öğretmenin öğrencinin okuldaki sosyal yaşamından, ders programından, ailenin de çocuklarının tam gün okulda bulunmasından hoşnutluk duymaları önem kazanırken, çocuğun okulda yaptığı

işleri, çeşitli çalışmalarını anne ve babasına göstermesi bazen önem kazanmaktadır. Bunun yanı sıra, öğretmenin ve ailenin çocuğun okul başarısından hoşnut olmaları, çocuğun ebeveyninden kolaylıkla ayrılması, birtakım sözcükleri yazabilmesi, eğiticinin yüksek sesle konuşması veya azarlamasından korkması ve sınıf kurallarına uyması önem kazanırken, çocuğun uyandığında okul kıyafetini giymek istemesi ise pek önemli görülmemektedir.

Okul olgunluğu açısından çocuklara ait özelliklerin değerlendirilmesine ait bulgular değerlendirildiğinde ise, çocuğun adını yazma becerisini gösterebilmesi, düğme iliklemeyi başarabilmesi, eline aldığı kalemi doğru olarak tutabilmesi, yaptığı işlerde karalama yapabilmesi, paylaşım, yardım etme, bekleyebilme gibi pozitif yönde sosyalleşmeyi başarabilmesi, birtakım harfleri yazmayı başarabilmesi ve okuyabilmesi gibi değişkenlere olumsuz yanıt verilirken, çocuklara ait özellikler; dikkat süresi, konuşmalarının anlaşılabilirliği, yaşı, fiziksel ve düşünsel bütünlüğüne varabilmesi, okuldan korkması, öğretmenin bir etken olduğu, okul öncesi eğitim alıp alamaması, ebeveynin çocuğunun eğitimini izlemesi, çocuğun değişik kişilerle sosyal ilişkilere girebilmesi, sorunları çözümlenebilmesi, başlamış olduğu işi tamamlamak için gayret göstermesi, duygularını ve fikirlerini anlatabilme yollarını bilebilmesi, kendisi dışındaki bireyleri dinleme becerisine sahip olması, okul kurallarını algılayabilmesi, benimsemesi ve uygulayabilmesi, bedensel ihtiyaçlarını özgürce sağlayabilmesi, sorumluluk yüklenmesi ve yerine getirmesi gibi özellikler ön plana çıkmaktadır.

Elde edilen verilere göre zihinsel gelişimin 36-48 aylık çocuklara ilişkin yargıların ortalama değeri ile 48-60 aylık çocuklara ait yargılar arasındaki ilişki istatistiksel olarak anlamlı bulunduğundan, davranışsal boyutun bilişsel ve duyuşsal boyut ile doğrudan ve anlamlı bir ilişkisi olduğu görülmektedir. Ayrıca 48-60 aylık çocuklara ait yargıların ortalama değeri ile zihinsel gelişimin 60-72 ay aralığında yer alan yargılar arasındaki ilişkinin de istatistiksel olarak anlamlı olduğu belirlenmiştir. Diğer taraftan aynı anlamlılık düzeyi, 36-48 aylık çocuklarla 60-72 ay aralığındaki çocuklarda da gözlemlenmiştir. Davranışsal ortalama değerlendirmeye ait yargıların ortalama değeri ile okul olgunluğu değerlendirmeleri arasındaki ilişkinin de anlamlı olduğu tespit edilmiştir.

4 SONUÇ VE TARTIŞMA

Okul öncesi öğrenim kurumlarında çocukların sağlıklı olarak gelişmelerinde gereken fiziksel ve sosyal çevre sağlanmaktadır. Bu ortamda erken dönem çocukları, aynı yaştaki gruplar içerisinde kendini tanıyabilmeyi, grup içine dahil olabilecek ve kendini diğerlerine kabul ettirebilecek potansiyeli, kapasitesi ve yetenekleri geliştirmeyi, aynı zamanda da beraber yaşama, paylaşma ve yardımlaşma kurallarını öğrenmektedirler. Dahil olduğu gruplar, çocuğun yaşamını doldurmakta ve edindiği sosyal çevreden tatmin olmasını sağlayarak okula uyum sağlamasını kolaylaştırmaktadır.

Tüm bu imkanlar çocukların bedeni kullanma yoluyla oyunlara katılma, merakını uyandıran şeyleri inceleyerek bunu giderme, hayallerini açıkça sergileyebilme ve özgürlüğünü elde etme gibi birtakım temel gereksinimlerini de karşılamaktadır. Okulöncesi eğitimin temeldeki amacı erken dönemdeki çocukların bilimsel gerçekler doğrultusunda bakımı, barınması ve korumalarına çalışmak; fiziksel, psikolojik, düşünsel ve sosyal gelişmelerini temin etmek; sağlık durumları ve gıdaları hususunda tüm tedbirleri alarak bu konudaki faaliyetleri planlı, devamlı ve sistematik bir şekilde devam ettirerek okula hazırlanmalarını sağlamaktır.

Sosyoekonomik seviyesinin daha düşük ve uygun olmadığı çevrede yetişen çocukların ilk dönemlerde eğitilerek uyarılmalarını sağlamanın çocukların gelecekteki başarılarına da katkısı olacağı söylenebilir. Dolayısıyla çocukların çevresinin desteklenerek uyaranlar açısından zenginleştirilmesi oldukça önemlidir. Şartlarda yaşanan eşitsizlik durumları, okulöncesi eğitimi gerektiren sosyal ve toplumsal bir durumdur. Okulöncesi eğitimle birlikte sosyal ve ekonomik yönden herhangi bir avantaja sahip olmayan çocukların sosyal, ruhsal ve bilişsel gelişimlerdeki gecikme durumları önlenmekte, aynı zamanda bu tür çocuklar da ilköğrenime diğerleriyle aynı şartlarda başlamaktadırlar. Türkiye’de de okul öncesi eğitimin amaçlarından biri, yetersiz ev şartları olan çocuklara destek vermek, diğeri ise onları ilkokula hazırlamaktır. Bütün bunlar dikkate

alındığında okul öncesi kurumlar yetersiz şartları bulunan çocukları kurtarmak için son derece önemlidir. 0-6 yaşlarda verilen eğitimin, çocuğun yeteneklerinin gelişmesinde de çok önemli payı bulunmaktadır. Okul öncesinde dil gelişmesi, çocukların çevreleriyle olan iletişimleri ve etkileşiminden önemli derecede etkilenmekte ve onun gelişmesinin, kavrayışının ve zihin kapasitesinin sınırını da belirlemektedir. Çoğunlukla ilk yıllardaki sosyoekonomik çevre ve yaşam ayrıcalıkları, ileri yıllarda zeka ve gelişme ayrıcalıkları olarak ortaya çıkmaktadır. Bu yönden, sosyoekonomik ve kültür düzeyleri farklı aile ortamlarına yetişen çocuklar arasında oluşan eğitim ayrıcalıklarını minimum düzeye indirmek ve toplumdaki her kesimde yer alan çocuklara daha iyi gelişme ve becerilerin maksimum düzeyde geliştirme olanakları yaratmak okul öncesi eğitiminin önemini artırmaktadır. 48-72 ay arası çocukların eğitimleri amacıyla ilköğretim okullarında açılan sınıflar olan anasınıfları, özellikle düşük düzeyde sosyal ve ekonomik çevre şartlarından gelmiş olan, okul hayatının beklentileriyle uyum sağlayabilecek sosyoekonomik çevre koşullarından gelen, okul yaşamının beklentilerine ayak uydurabilecek bir gelişim düzeyine ulaştırma amacıyla açılmaktadırlar.

Üstün ve diğerlerinin (2004) farklı sosyoekonomik düzeydeki çocukların bilişsel gelişmelerinin değerlendirilmesi amacıyla yaptıkları araştırmalarında sosyoekonomik düzeyin çocukların bilişsel gelişimleri açısından oldukça önemli bir yere sahip olduğunu ifade etmişlerdir. Sosyoekonomik düzey arttıkça çocukların bilişsel gelişimlerinde de bir artış olduğunu öne sürmüşlerdir. Kandır ve Orçan'ın (2009) çalışmalarında ise, okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden farklı sosyoekonomik düzeydeki ailelerin 5-6 yaş çocuklarının erken öğrenme becerileri bazı değişkenlere göre incelenmiştir. Araştırma sonucunda, alt sosyoekonomik düzey ailelerin anasınıfına devam eden kız çocuklarının düşünme becerileri puanlarının, anasınıfına devam eden erkek çocuklarının düşünme becerileri puanlarından anlamlı düzeyde daha yüksek olduğu bulunmuştur. Anasınıfına devam eden alt ve üst sosyoekonomik düzeydeki ailelerin çocuklarının okul öncesi eğitime başlama yaşı düştükçe, erken öğrenme becerileri toplam puanı, düşünme, dil ve sayı becerileri alt toplam puanlarının arttığı saptanmıştır. Üst sosyoekonomik düzeydeki ailelerin çocuklarının devam ettiği okullarda çocukların okul öncesi eğitime başlama yaşı düştükçe, dil ve

sayıbecerileri puanlarının anlamlı düzeyde arttığı bulunmuştur. Üst sosyoekonomik düzeydeki ailelerin çocuklarının devam ettiği okullarda çocukların okul öncesi eğitime başlama yaşının anlamlı derecede düşük olduğu belirlenmiştir.

Çocukların diğer bilişsel becerilerinin, psiko-sosyal davranışlarının ve devimsel becerilerinin gelişimi büyük ölçüde gözlem becerilerinin gelişimine dayalıdır. Çocukların başlangıçtaki gözlemleri, objelerin, olayların bir yönünde odaklaşmakta ve bu bakımdan sınıflama eğilimindedirler. Daha sonra ise objelerin, olayların çokçeşitli yönleri ve daha karmaşık özelliklerini de gözleyebilmekte ve gruplamaktadırlar. Bu nedenle çocuklara, yetişkinlerin, diğer çocukların, çevresindeki değişik objelerin özelliklerini gözlemesi, betimlemesi için araştırma olanakları hazırlanmalıdır. Çözüm sonuçlarını kullanarak biçimlerine, büyüklüklerine, fonksiyonlarına, kokularına, seslerine, yumuşaklıklarına vb. göre sınıflamaları, benzerlikleri, farklılıkları bulmaları sağlanabilir. İleride araştıran, keşfeden bireyler yetiştirmenin temelleri, çocuklarda gözlem becerilerini geliştirerek atılabilir.

Anaokulunun asıl gayesi çocukta; içinde bulunduğu duruma uygun davranışları geliştirmektir. Anaokulu eğitimi aile eğitiminin devamını sağlayan kurumlardır. Bu kurumda, çocuğun bakımıyla korunmasına olduğu kadar, sosyal ve düşünsel gelişimine de önem verilmektedir. Bu etkinlikler aracılığıyla çocuğun sosyal yaşamın ve okulun beklentilerine cevap verebilecek kişilik özelliklerini ve öğrenme yeteneklerini sağlaması beklenir.

Çocuklarda gelişmeyle öğrenme arasında doğrudan bir ilişki bulunmakta ve gelişimde en iyi bir şekilde öğrenim yolu ile gerçekleşmektedir. Dolayısıyla çocukların merak duymalarını temin etmek, araştırarak incelemeyapabilmelerine olanak sağlamakla mümkün olmaktadır. Çocuklardaki bilişsel gelişime yardımcı olabilme, sorgulama-yanıtlama, araştırma ve problem çözme becerilerini sergilemelerine fırsat vermekle gerçekleşecektir. Öğrenme yeteneklerinin gelişimi, bilginin temelini meydana getirmektedir. Onların öğrenmedeki yetenekleri ve kavramların erken dönemde gelişim göstermesi, aldıkları bilgiyi değerlendirme, düzenleme ve kategorize etme fırsatı tanır. İlk yaşlarda, çocuklarda aktif öğrenme yeteneklerinin gelişmesine önem verilmesi, çeşitli yapısal tecrübeler edinmelerini de temin etmektedir. Çocukların ayrıca hayatları

süresince sosyal, psikolojik ve duygu durum açısından uyum sağlayan bireyler haline gelmesi, bilişsel fonksiyonlarıyla okul başarılarına da etki etmektedir. Gelişmelerinin bu doğrultuda ilerlemesi, onların okulöncesi çağıdaki akranlarıyla ve erişkinlerle birlikte olmaları, kolektif yaşantıları paylaşma suretiyle tecrübe kazanmaları, sosyal yeteneklerini pekiştirmeleriyle de doğrudan ilişkilidir.

Son yıllarda çocukların sayı kavramını nasıl kazandığı konusunda önemli tartışmalar olmakla birlikte, çocukların sayının anlamını kazanmadan önce sayma, eşleştirme, gruplama, karşılaştırmayla ilgili yaşantıları kazanmalarının gerektiği konusunda bir görüş birliği vardır. Piaget'ye göre, çocuğun herhangi bir matematiksel işlemi anlayabilmesi için, önce bire-bir eşleme yapması ve sayı korunumunu kazanması gerekir. Okul öncesi dönemdeki çocuklar sayı korunumunu kazanmamış olmakla birlikte iki tür objeyi bire-bir eşleyerek sayabilirler. Okul öncesi dönemdeki çocuklar, önce sadece yetişkinleri taklit ederek sayı sayabilirler, ancak çocuğun birebire eşleme yapması için fırsatlar hazırlayarak sayıyı kavramasına yardım edilmelidir (örneğin masadaki her tabağın yanına bir kaşık koymasını ve saymasını sağlamak gibi). Ayrıca daha sonra, az, çok, daha çok gibi miktarları karşılaştırmasını sağlayacak fırsatlar yaratmak da sayı kavramını geliştirme bakımından önemlidir.

Çocuklara, birbirine takılan, çıkartılan materyaller, oyuncaklar, eşyalar verilerek, birbirine uyanları bir araya getirmesi, takması, çıkarması sağlanarak yardım edilebilir. Bu etkinlikler aynı zamanda çocuğun küçük kas gelişimine de yardım edebilir. Ayrıca çocukların objeleri değişik yönlerden gözlemesi ve yerlerini belirlemesi sağlanarak gözlem ve uzay becerilerinin gelişimine katkıda bulunmak mümkündür. Bunlardan başka öğretmen çocuğun uzayla ilişkili sözcükleri anlamlı olarak kullanmasını sağlayacak öğretme-öğrenme etkinlikleri de düzenleyebilir.

Diğer taraftan bir zaman diliminde meydana gelen olayların sırasını hatırlama ve olayları uygun sıraya koyma becerisinde de dört yaşına gelen birçok çocuk henüz sürekliliği anlayamazlar. Yani bir olayın şimdiden önce meydana geldiğini ve şimdiden sonra da devam edeceğini anlamakta güçlük çekebilirler. Bu nedenle öğretmenler, çocukların zamanla ilgili yanıtlarını olağan karşılamalıdır. Zamanın farkında olma becerisinin gelişimine yardım

edebilmek için, çocuğungeçmişte, şimdi ve gelecekte meydana gelmiş ve gelecek olayları betimlemesi teşvikedilebilir. Yaşamındaki önemli olayları açıklaması sağlanabilir. Mevsimseldeğişmeler tartışılabilir. Verilen belirli bir zaman içinde bir başka etkinliğegeçileceği uyarılabilir. Bu ve benzeri etkinliklerle çocukların zamanla ilgisilözcükleri anlamına uygun şekilde kullanmalarına yardım edilebilir.

Bunun yanı sıra, neden ve sonuç ilişkilerini anlama, ayrıştırıcı düşünme ve problem çözme becerileriyle yakından ilişkilidir. Çocuklarherhangi bir şeyin nasıl çalıştığını, neden böyle çalıştığını; herhangi bir olayın nasılmeydana geldiğini, niçin meydana geldiğini öğrenmek, isterler. Bilimseldavranışların birçoğunu kazandırmak için okul öncesi eğitim çocuğunun yüksekmotivasyon düzeyi ve merakı etkili bir şekilde işe koşulmalıdır. Çocukların basitneden-sonuç ilişkilerini anlamasına yardım etme, kendi kendine soru sormasınibilen,araştıran, sorularını kendi kendine cevaplayabilen bireyler olarak yetişmelerinisაğlayacaktır. Bu bağlamda, düzenlenecek çeşitli eğitim durumlarıyla çocukların analitik düşünme ve problem çözme becerilerinin gelişimi hızlandırılabilir. Bu amaçla düzenleneceköğretme-öğrenme ortamında,

- i. Çocuğun merak duygusu geliştirilmelidir,
- ii. Çocuğun gerçek problemlerle karşılaşması ve problemi çözme alıştırmaları yapılması sağlanmalıdır.
- iii. Çocuğun yaptığı etkinliklerden zevk alması sağlanmalıdır.

Anasınıfına geçiş, hem çocuğun hem de ailenin hayatında önemli bir değişimi içermektedir. İlk kez okula başlayan çocuk, farklı eğitim ortamlarına girmiş olur. Sahip olduğu becerilerin tümü çocuğu ve onun kapasitesini uyum sağlama ve öğrenme açısından etkiler. Ebeveynin bu uyum sürecinde çocuğu desteklemesi ve bu amaçla okula başlamadan önce onu bu başlangıç için hazırlaması çocuğun psikolojik yönden gelişimi için de oldukça önemlidir.Çocuğun kendisi besleme şansına sahip olmaya, oyun oynamaya, atlamaya, sıçramaya, koruyucu elden kurtulmaya ve kendi hatalarını yapmaya ihtiyacı vardır.Çocuk, ailesinin onun gelişim ve bağımsızlık isteğinden zevk aldıkları,hoşlandıkları oranda daha iyi gelişir. Gelişim sürecinde ebeveyn tarafından severek ve ilgiyle verilen özgürlük, çocuk için anne-babasındannegatif davranışlarla zorla sağladığıbağımsızlıktan daha fazla

değerlidir. Dolayısıyla okulöncesi çağındaki çocukların gösterdikleri davranışları geliştirebilmede desteklenmeye ve çevresel zarara yol açmama şartı ile bağımsız olmaya gerek duyulmaktadır. Çocuğun kendisinde olan yeterliklerini geliştirebilmesi, yetersizliklerin farkına varması, yani kendini tanıması ve sınırları öğrenmesi yönünden de oldukça önemlidir.

Ayrıca çocuğun kendini ifade edebilmeye çevresindeki araçları farklı biçimlerde kullanabilmesine, sözcüklerden faydalanarak da hayal kurabilmeye gereksinimi vardır. Bunun için çocuğa fırsat vermek ve uygun ortam hazırlamak gereklidir. Yaşamının ilk dönemlerinde dış çevreyi özellikle anne kanalıyla algılayan çocuk için sevgi dolu bir ortamdan gelen izlenimler kendisinin bakış açısının pozitif olmasına yardımcı olur.

Çocuk sevdiği, aile içi sevgi ve saygıya dayalı ilişkilerin bulunduğu ve kendisine tutarlı davranış gösterilen bir ortamda temel gereksinimi olan güveni de geliştirir. Güven, çocuğun tehlikelerden korunması açısından olduğu kadar, çocuğun kendi kendisinden korunması yönünden de önemlidir. Çocuk anne ve babasının kendisini ve başkasını tehlikeye sokacak davranışlarına engel olacağından da emin olmalıdır. Güven olmadan çocuğun keşfetmeye, denemeye, duygularını ifade etmeye ve insanlarla ilişkiler kurmaya cesaret edemeyeceği bilinmelidir. Anne ve babası tarafından sevilen çocuk güven duygusu içinde normal gelişir. Anne ve baba çocuğa sevgi göstermeli, sevginin sarsılmasına izin vermemelidirler. Çoğu zaman önemli olmayan yanlışlıklar görmezden gelinmelidir. Anlayışlı olarak, çocuğun serbest hareketleri desteklenerek, onun bağımsızlığını kazanması sağlanmalıdır. Çocuklar bu dönemde ailelerin desteğine ihtiyaç duyarlar ve ailenin düşüncesinden etkilenirler. Anne-babanın çocuğu kabul eden bir tutuma sahip olmaları, çocuğun kayıtsız şartsız sevilmesi, bağımsız olabilmesi için desteklenmesi, bireyselliğine saygı gösterilmesi, düşüncelerini ve duygularını anlatmasına fırsat verilmesi gereklidir.

Çocuk, aile bireylerinin rehberliği yoksa, deneyimlerinin önemli yönlerini özümlemekte ve dil içeriğini ve yapısını geliştirmekte güçlük çeker. Dolayısıyla ev çevresi, çocuğun yaşamının yıllarında önemli bir temel eğitim kurumu olmaktadır. Aile kurumu, çocuğa sağladığı imkanlar ve kazandırdığı deneyimlerle ev yaşamının dışında ikinci en önemli eğitim kurumu olan okul hakkında aydınlatmada da tek sorumlu durumundadır. Bu nedenle okul öncesi

çocukların okula uyumlarında ailelerin çocukla her fırsatta konuşması ve onların konuşmasına fırsat vermesi, çocuklara düzenli olarak kitap okunması, aile bireylerinin okuma-yazma konusunda çocuğa model olması, sayılar/rengler ve şekilleri öğretmeleri oldukça önemlidir. Buna ilişkin olarak literatürde çeşitli çalışmalar yer almaktadır.

Demir'in (2010) gerçekleştirdiği çalışmada da okul öncesi eğitim kurumuna giden 36-60 aylık çocuklar bilişsel gelişim özellikleri açısından karşılaştırılmıştır. Bu çalışmada çocukların okul öncesi eğitim ile birlikte sayı becerileri, nesnelerin ortak özellikleri hakkında farkındalık yaratma, objeleri dizerek ilişkili olanları eşleştirme gibi eğitim programlarının çocukların bilişsel gelişimini olumlu yönde etkilediği görülmekte ve dolayısıyla bu çalışmanın araştırmamızla örtüştüğü söylenebilir. Araştırmamızda sosyoekonomik düzeyi daha yüksek olan çocukların diğer alt düzeye oranla daha fazla oluşu ve ebeveyn eğitim durumları da göz önünde bulundurulursa çocukların bilişsel gelişimi ve uyumunda ailesel yapı ve gelir durumunun da etkili olabileceği ifade edilebilir.

Çocuğun okula geçişindeki uyum süreci geniş sayıdaki ortamdan ve ilişkilerden etkilenir. Bu ortamlar ve kişiler arasındaki etkileşimler erken okul başarısını özellikle okula geçişi zor yaşayacak çocuklar için destek kaynakları oluşturabilir. Erken yaştaki çocukların okula uyum sağlamalarını kolaylaştırmada özellikle gelişme seviyeleriyle uyumlu sınıflar meydana getirilmeli, ebeveynin önerileriyle bilgileri göz önünde bulundurulmalıdır. Öğretmenlerle ebeveynlerin görüşmeleri bu dönemden başlayarak empatik yaklaşımlarla düzenlenmeli ve öğretmen-ebeveyn ilişkisi sağlanmalıdır.

Çocuğun okula rahat bir geçiş yapmasının önemli engellerinden biri öğretmen ile ebeveyn arasında yaşanan iletişimsel sorunlardır. Ebeveyn ve öğretmen çocuğa karşı farklı tutum ve farklı beklentiler içinde olabilirler. Çocuğun öğrenmesi üzerindeki rollerini, birbirlerinden beklentilerinden farklı olarak algılayabilirler. Dahası çocuk ile iletişimde kullanılan dil, önem verilen değerler ya da davranışlar ve beklentiler ev ve okul arasında farklılık gösterebilir. Çocuğun okula geçiş sürecinde öğretmen ile ebeveyn arasında açık iletişim olmadığı sürece çocuğun gelişimi ve öğrenmesindeki devamlılık olumsuz etkilenecektir.

Okul öncesi dönemde veli-öğretmen işbirliği, çocukların gelişim özellikleri ve okula başlamak için hazır olup olmadıklarını, uyum sağlayıp sağlayamadıklarını tarafsız olarak belirlenmesi için son derece gerekli olan bir durumdur. Bu suretle yardıma ihtiyaç duyan çocuklar için veli ve öğretmenin el birliği ile çalışmaları, tüm öğrenim yaşamının temelini oluşturan başarılı bir eğitim için oldukça uygundur. Okul yönetiminin aileleri yönelik gerçekleştireceği eğitim seminerleri, konferanslar, kitaplar, broşürler çocukların daha iyi eğitim almaları için oldukça etkili olmaktadır. Eğitimde gereken yeterlilikleri çocuklara kazandırabilmek için okul ve ailenin işbirliği içinde çalışmasının büyük önemi vardır. Bunun için ailenin bilgilendirilmesi, okuldaki etkinliklere katılımı, okulda yapılan çalışmaların evde de desteklenmesi, yönlendirme ve aileye rehberlik çalışmalarının yapılmasının büyük yararı olmaktadır.

KAYNAKLAR

- Açıkgöz, K. Ü.** (2003) Etkili Öğrenme ve Öğretme, Kanyılmaz Matbaası, İzmir.
- Akçay, C.** (2006) Türk Eğitim Sistemi, Anı Yayıncılık, Ankara.
- Akman, B.; Üstün, E. ve Güler, T.** (2003). “6 Yaş Çocuklarının Bilim Süreçlerini Kullanma Yetenekleri” Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 24:11-14.
- Akman, B. Yükselen, A. İ. ve Uyanık, G.** (2003). Okul Öncesi Dönemde Matematik Etkinlikleri, Epsilon Yayıncılık, İstanbul.
- Aktaş-A.,Y.; Deretarla-G., E. ve Sığırtmaç, A.** (2003). “48-86 Ay Çocuklar İçin Sayı ve İşlev Kavramları Testinin Geçerlilik ve Güvenirlilik Çalışması” Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 12 (12):147-157.
- Anlıak, Ş. ve Çağlayan, D.**(2005). “Okul Öncesi Dönemde Kişilerarası Bilişsel Problem Çözme Becerilerinin Geliştirilmesi” Eğitim Araştırmaları, Anı Yayıncılık, Ankara.
- Aral, N; Baran,G ve Bulut, Ş.ve Çimen, S.**(2000a) Çocuk Gelişimi I, Ya-Pa Yayınları, İstanbul.
- Aral, N.; Baran,G ve Bulut, Ş. ve Çimen, S.** (2000b) Çocuk Gelişimi II, Ya-Pa Yayınları, İstanbul.
- Aral, N.; Kandır, A. ve Yaşar, M. C.** (2002) Okul Öncesi Eğitim ve Okul Öncesi Eğitim Programı, Ya-Pa Yayınları, İstanbul.
- Argon, T. ve Akkaya, M.** (2008). Ebeveynlerin Okul Öncesi Eğitime ve Okul Öncesi Eğitim Kurumlarına Yönelik Görüşleri. Kastamonu Eğitim Dergisi, 16 (2): 413-430.
- Arı, R.** (1999). Gelişim ve Öğrenme Psikolojisi, Mikro Yayınları, Konya.
- Atay, M.** (2005). Çocukluk Döneminde Gelişim, Kök Yayıncılık, Ankara.
- Atkinson, R. C.;Atkinson, R. L.; Smith, E. E.; Bern, D. ve Nolen-H., S.** (2010). Psikolojiye Giriş, Arkadaş Yayınları, İstanbul.
- Aybay, L.E.** (2009). “8-12 Yaş Grubu Kekeme Çocukların Kaygı, Sosyal Fobi ve IQ Yönünden Tetkiki” Yüksek Lisans Tezi, İstanbul: Maltepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Psikoloji Anabilim Dalı.
- Aydın, B.** (2010). Eğitim Psikolojisi, Gelişim, Öğrenme, Öğretim, Pegem Akademi, Ankara.
- Aydın, B.** (2003). Okul Öncesi Dönem Çocuğunun Gelişim Özellikleri: Erken Çocuklukta Gelişim ve Eğitimde Yeni Yaklaşımlar, (Ed. M. Sevinç), Mora Kültür Yayınları, İstanbul.
- Aydoğan, Y. ve Koçak, N.** (2003). “Okul Öncesi Çocukların Dil Gelişimlerine Etki Eden Faktörlerin İncelenmesi” Milli Eğitim Dergisi, http://dhgm.meb.gov.tr/yayimlar/dergiler/Milli_Egitim_Dergisi/159/aydogan-kocak.htm (01.08.2015).
- Aytaç, K.** (1995) Çağdaş Eğitim Akımları (Yabancı Ülkelerde), Gazi Kitabevi, Ankara.
- Bacanlı, H.** (2003). Gelişim ve Öğrenme Psikolojisi. Alfa Yayınları, İstanbul.
- Bacanlı, H.** (2000). Gelişim ve Öğrenme, Nobel Yayın Dağıtım, Ankara.
- Bacanlı, H.** (2001). Gelişim ve Öğrenme, Nobel Yayınları, Ankara.

- Bacanlı, H.** (2005). *Gelişim ve Öğrenme*, Nobel Yayınları, Ankara.
- Balcı, A.** (1993). *Etkili Okul Kuram Uygulama ve Araştırma*, Erek Ofset Matbaası Yayınları, Ankara.
- Baltaş, Z.** (2011). *İnsanın Dünyasını Aydınlatan ve İşine Yansıyan Işık Duygusal Zeka*, Remzi Kitabevi, İstanbul.
- Barth, J. L. ve Demirtaş, A.** (1997). *İlköğretim Sosyal Bilgiler Öğretimi*, YÖK Dünya Bankası Yayınları, Ankara.
- Başal, H. A.** (2005) *Okul Öncesi Eğitim*, Morpa Yayınevi, Bursa.
- Başaran, İ. E.** (1987) *Eğitime Giriş*, Ankara, Umut Yayın Dağıtım.
- Bayhan, P. ve San Artan, İ.** (2004) *Çocuk Gelişimi ve Eğitimi*, Morpa Yayınevi.
- Baykoç-Dönmez, N. ve Arı, B.** (1992). "12-30 Aylık Türk Çocuklarında Dilin Kazanılması" *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8 (3):115-161.
- Bilgili, F. ve Yurtal, F.**(2009). "İlköğretim Birinci Sınıflara Uygulanan Eğitim-Öğretime Hazırlık Çalışmalarının Değerlendirilmesi" *Milli Eğitim Dergisi*, 37:277-288.
- Bilir, A.** (2005). "İlköğretim Birinci Sınıf Öğrencilerinin Özellikleri ve İlk Okuma Yazma Öğretimi" *Ankara University, Journal of Faculty of Educational Sciences*, 38 (1):87-100.
- Binbaşıoğlu, C.** (2004). *İlkokuma ve Yazma Öğretimi*, Nobel Yayın Dağıtım, Ankara.
- Bora, E.; Vahip, S. ve Akdeniz, F.** (2008). "Bipolar Bozuklukta Bilişsel Belirtilerin Doğası ve Önemi" *Türk Psikiyatri Dergisi*, 19 (1):81-93.
- Buzan, T. ve Keane, R.** (1998). *Dehanın El Kitabı*, Sabah Yayınları, İstanbul.
- Bümen, N.** (2002). *Okulda Çoklu Zeka Kuramı*, Pegem Yayıncılık, Ankara.
- Cangöz, B.** (2005). "Geçmişten Günümüze Belleği Açıklamaya Yönelik Yaklaşımlara Kısa Bir Bakış" *Hacettepe Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Dergisi*, 22 (1):51-62.
- Charles, C.M.** (2000). *Piaget İlkeleri*, (Çev. G. Ülgen). Pegem Yayıncılık, Ankara.
- Çağdaş, A. ve Seçer, Z.** (2004). *Anne-Baba Eğitimi*, Eğitim Kitabevi, Konya.
- Çağdaş, A. ve Yıldız, F.Ü.** (2000). "Deneysel Yaratıcılık Programının 4-5 Yaş Çocuklarının Bilişsel Gelişimine Olan Etkileri" *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 7:315-328.
- Çakır, T.** (2004). "Çocukta Dil Gelişimi ve Kuramsal Yaklaşımlar" *Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7:111-134.
- Çaplı, O.** (1993). *Çocukların Gençlerin Eğitimi*, Bilgi Yayınevi, Ankara.
- Çelenk, S.** (2003). "İlkokuma-Yazma Öğretiminde Kuluçka Dönemi" *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 36 (1-2):75-80.
- Çoban, B. ve Nacar, E.** (2006) *Okul Öncesi Eğitimde Eğitsel Oyunlar*, Nobel Yayınevi, Ankara.
- Dağlıoğlu, H. ;E. ve Çakır, F.** (2007). "Erken Çocukluk Döneminde Düşünme Becerilerinden Planlama ve Derin Düşünmenin Geliştirilmesi" *Eğitim ve Bilim*, 32 (144):28-35.
- Demirel, Ö.** (1999). *İlköğretim Okullarında Türkçe Öğretimi*, Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları, İstanbul.
- Dereobalı, N.** (2010). "Okul Öncesi Eğitim ve Kitle İletişim Araçları" (Ed. G. Haktanır), *Okul Öncesi Eğitime Giriş*, Anı Yayıncılık, Ankara.
- Ensar, F. ve Keskin, U.** (2014). "İlkokul Birinci Sınıf Öğrencilerinin Okula Uyumları Üzerine Bir İnceleme" *Eğitimde Kuram ve Uygulama*, 10 (2): 459-477.

- Erden, M.** (2005). Gelişim ve Öğrenme, Arkadaş Yayıncılık, Ankara.
- Erden, M. ve Akman, Y.** (2008). Eğitim Psikolojisi, Arkadaş Yayıncılık, Ankara.
- Erdener, E.** (2009). "Vygotsky'nin Düşünce ve Dil Gelişimi Üzerine Görüşleri: Piaget'e Eleştirel Bir Bakış" Türk Eğitim Bilimleri Dergisi, 7 (1):85-103.
- Erdoğan Işıkoğlu, N. ve Şimşek, C.Z.** (2014). "Birinci Sınıfa Başlayan Çocukların, Velilerin ve Öğretmenlerin Okula Uyumlarının İncelenmesi" International Journal of New Trends in Arts, Sports & Science Education, 3(2): 62-70.
- Erginer, E.** (2006) Öğretimi Planlama Uygulama ve Değerlendirme, Pegem Akademi Yayınları, Ankara.
- Ergün, M. ve Özsüer, S.** (2006). "Vygotsky'nin Yeniden Değerlendirilmesi" Afyorkarahisar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 2:269-292.
- Erkan, S.** (2011). "Farklı Sosyoekonomik Düzeydeki İlköğretim Birinci Sınıf Öğrencilerinin Okula Hazır Bulunuşluklarının İncelenmesi" Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 40:186-197.
- Ertürk, S.** (1975) "Eğitimde Program Geliştirme" Eğitim Dergisi, S.13, Ankara.
- Fan, Xitao and Chen, Michael** (2001). Parental Involvement and Students' Academic Achievement: A meta-Analysis. Educational Psychology Review, 13:1-22.
- Fikret, H.** (1934) Muasır Terbiye Ülküleri ve Terbiyede Yenilikler, Gazi Terbiye Enstitüsü Neşriyatı.
- Fisk, John E. and Sharp, Charles A.** (2004). "Age-Related Impairment in Executive Functioning: Updating, Inhibition, Shifting, and Access" Journal of Clinical and Experimental Neuropsychology, 26 (7):874-890.
- Fişek, G.O ve Yıldırım, S.M.** (1993). Çocuk Gelişimi, Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları, İstanbul.
- Gander, Mary J. ve Gardiner, Harry W.** (1993). Çocuk ve Ergen Gelişimi, İmge Kitabevi, Ankara.
- Gardner, H.** (2004). Zihin Çerçevesleri, Çoklu Zeka Kuramı (Çev. E. Kılıç), Alfa Yayıncılık, İstanbul.
- Goleman, D.** (2010). İşbaşında Duygusal Zeka, (Çev. H. Balkara), Varlık Yayınları, İstanbul.
- Goleman, D.** (2011). İşbaşında Duygusal Zeka, Varlık Yayınları, İstanbul.
- Gottfredson, Linda S.** (1997). "Why G Matters: The Complexity of Everyday Life" Intelligence, 24:79-132.
- Gövsal, A.** (1998). Çocukta Zihinsel Gelişim, Hayat Yayıncılık, İstanbul.
- Güler-Yıldız, T.** (2010). "Okul Öncesi Eğitiminden İlköğretime Geçiş" (Ed. İ. Diken), Erken Çocukluk Eğitimi, Pegem Akademi, Ankara.
- Güleryüz, H.** (2001) Eğitim Programlarının Dili ve Yaratıcı Öğrenme, Pegem Yayıncılık.
- Gürel, E. ve Tat, M.** (2010). "Çoklu Zeka Kuramı: Tekli Zeka Anlayışından Çoklu Zeka Yaklaşımına" Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi, 3 (11):336-356.
- Haier, Richard J.; Siegel, Benjamin V.; Nuechterlein, Keith H.; Hazlet, Erin et al.** (1988). "Cortical Glucose Metabolic Rate Correlates of Abstract Reasoning and Attention Studied with Positron Emission Tomography" Intelligence, 12:199-217.
- Healy, Jane M.** (2000). Çocuğunuzun Gelişen Aklı, Boyner Yayınları, İstanbul.
- Hesapçıoğlu, M.** (1992) Öğretim İlke ve Yöntemleri, Beta Basım ve Yayıncılık, İstanbul.

- Heywood, C.** (2005) Baba Bana Top At! Batı'da Çocukluğun Tarihi, Kitap Yayınevi, İstanbul.
- Holmes, J., John W.** (2006). "Working Memory and Children's Mathematical Skills: Implications For Mathematical Development and Mathematics Curricula" *Educational Psychology*, 26 (3):339-366.
- Humphreys, T.** (1998) Çocuk Eğitiminin Anahtarı: Özgüven, Epsilon Yayınları.
- Işık, M.** (2008). "Çocuk, Televizyon ve Eğitim" Medya ve Çocuk Rehberi, (Ed. Y. İnceoğlu ve N. Akıner), Eğitim Kitabevi Yayınları, Konya.
- Kalaycı, N.** (2001). Sosyal Bilgilerde Problem Çözme ve Uygulamalar, Gazi Kitabevi, Ankara.
- Kandır, A.** (2003). "Çocuğum Büyüyor" Gelişimde 3-6 Yaş, Morpa Yayınları, İstanbul.
- Kandır, A. ve Orçan, M.** (2009). "Alt ve Üst Sosyo- Ekonomik Düzeydeki Ailelerin Beş- Altı Yaş Çocuklarının Erken Öğrenme Becerilerinin Bazı Değişkenler Yönünden İncelenmesi" *Kuramsal Eğitimbilim*, 2 (1):1-13.
- Karacan, E.** (2000). "Bebeklerde ve Çocuklarda Dil Gelişimi" *Klinik Psikiyatri*, 3:263-268.
- Karakaş, Hakkı M. ve Alıcıoğlu, B.** (2008). "Kognitif Nöroanatomi: Beynin Genel Yapısı ve İşlevsel Birimleri" (Ed. S. Karakaş), Kognitif Nörobilimler, Medikal ve Nobel Yayınevi, Ankara.
- Karakaş, Sirel; İrkeç, Ceyla; İşeri, Elvan; Karakaş H. Muammer, Yüksel, Nevzat; Arıkan, Orhan; Uzbay, İ. T. ve Özgeren, M.** (2010). Kognitif Nörobilimler, Nobel Tıp Kitabevi, Ankara.
- Karatepe, H.** (2003). Okul Öncesi Dönemde Konuşma Bozukluğu Olan Çocuklar, Karatepe Yayınları, Ankara.
- Kargı, E.** (2012). Erken Çocukluk Döneminde Gelişim, Pegem Akademi Yayınları, Ankara.
- Kefi, S.; Çeliköz, N. ve Erişen, Y.** (2013) "Okulöncesi Eğitim Öğretmenlerinin Temel Bilimsel Süreç Becerilerini Kullanım Düzeyleri" *JRET Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 2 (2):300-319.
- Kılıç, F.** (2007). "Kavramın İçerik Öğelerinin Açıklanmasının Akademik Başarıya Etkisi" *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3 (2):145-161.
- Koçer, H. A.** (1980) Eğitim Tarihi, Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları, Ankara.
- Konrad, S. ve Hendl, C.** (2005). Duygusal Zeka Sayesinde Başarılı Bir Hayat, Duygularla Güçlenmek, (Çev. M. Taştan), Hayat Yayıncılık, İstanbul.
- Korkmaz, P.** (1998) Okul Öncesinde Program Geliştirme, Esin Yayınları, İstanbul.
- Köknel, Ö.** (2003). Akıl İle Düşünce Gücü, Altın Kitaplar Yayınevi, İstanbul.
- Köksalan, B.** (2008). "Bilişsel ve Dil Gelişimi" (Ed. Ersanlı, K. ve Uzman, E.), Eğitim Psikolojisi, Lisans Yayıncılık, İstanbul.
- Kurt, B.** (2008). "Çocuk Edebiyatı Ürünlerinin Temel Dil Becerisi Olarak Dinlemenin Gelişimine Etkisi" Yüksek Lisans Tezi, T.C. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Türkçe Eğitimi Bilim Dalı, Ankara.
- Kurt, E.** (2013). "Obsesif Kompulsif Bozukluk ve Panik Bozukluk Hastalarının Yürütücü İşlevlerinin Sağlıklı Kontrollerle Karşılaştırılması" Uzmanlık Tezi, İstanbul: Marmara Üniversitesi Tıp Fakültesi Psikiyatri Anabilim Dalı.
- Kurt, M.** (2002). "Görsel-Uzaysal Yeteneklerin Bileşenleri" *Klinik Psikiyatri Dergisi*, 5:120-125.

- Kutluca-Canbulat, A. ve Yıldızbaş, F.** (2014). “Okul Öncesi ve Sınıf Öğretmenlerinin 60-72 Aylık Çocukların Okula Hazır Bulunuşluklarına İlişkin Görüşleri” *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14 (1): 33-50.
- Küçükkaragöz, H.** (2004). *Bilişsel Gelişim ve Dil Gelişimi: Gelişim ve Öğrenme Psikolojisi*, (Ed. B. Yeşilyaprak), Pegem A Yayıncılık, Ankara.
- Madi, B.** (2006). *Öğrenme Beyinde Nasıl Oluşur?* Morpa Kültür Yayınları, İstanbul.
- Mağden, D.;** Şahin, Semra ve Çetinkaya, Yasemin (2001). “Üç-Dört Yaş Grubu Çocukların Fotoğraf ve Çizimlerdeki İnsanların Bakış Yönlerini Algılamaları ve Görsel Dikkatin İncelenmesi” *Milli Eğitim Dergisi*, http://dhgm.meb.gov.tr/yayimlar/dergiler/Milli_Egitim_Dergisi/151/maden_sahin_cetinkaya.htm (01.08.2015).
- Malkoç, T. ve Ceylan, F.** (2013). “Okul Öncesi Dönem İşitme Engellilerde Müzik Eğitimi İle Çocukların Gelişim Özellikleri Üzerine Terapötik Bir Çalışma” *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 2 (1): 117-126.
- Marvel, Cherie L. And Paradiso, S.** (2008). “CognitiveandNeurologicalImpairment in MoodDisorders” <http://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC2570029/> (02.08.2015).
- McAlister, AnnaR. And Peterson, C.** (2013). “Siblings, Theory of Mind, andExecutiveFunctioning in ChildrenAged 3–6 Years: New LongitudinalEvidence” *Child Development*, 84 (4): 1442-1458.
- Mc WhirterJeffries ve V. Acar, N.** (2000). *Ergen ve Çocukla İletişim: Öğretme, Destekleme ve Çocuk Yetiştirme Sanatı*, US-A Yayıncılık, Ankara.
- MEB**, (2011). *Çocuk Gelişimi ve Eğitimi: Erken Çocukluk Eğitiminde Plan Hazırlama*, Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları, Ankara.
- MEB**, (2013). “İlköğretime Hazır Bulunuşluk” http://mebk12.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/10/01/851628/icerikler/ilkogretime-hazr-bulunusluk_562460.html (02.08.2015).
- MEB**, 2012-2013 Eğitim-Öğretim Yılı Okul Öncesi Eğitim Grupları İçin Haftalık Örnek Programı, http://tegm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2012_09/07042052_okulncesiuyumprogram2012eyll.pdf(02.08.2015).
- MEB**, Okul Öncesi Eğitim Kurumları Yönetmeliği, http://mevzuat.meb.gov.tr/html/25486_.html(10.03.2015).
- MEB.** (2013a). *Okul Öncesi Eğitim Programı*, Ankara, <http://tegm.meb.gov.tr/dosya/okuloncesi/ooproram.pdf> (21.08.2016).
- MEGEP**, (2011) *Erken Çocukluk Eğitiminde Temel İlkeler*, TC Milli Eğitim Bakanlığı, Ankara.
- Metin, N.** (1994). “Okul Öncesi Dönemde Farklı Yaş Gruplarında Sosyal İletişim” *Okul Öncesi Eğitimciler İçin El Kitabı*, Ya-Pa Yayınları, İstanbul.
- Milli Eğitim Temel Kanunu, Kanun No. 2342, R.G. Tarihi: 24.06.1973, R.G. Sayısı, 14574, http://mevzuat.meb.gov.tr/html/temkanun_0/temelkanun_0.html (11.03.2015).
- Miyake, A.; Friedman, Naomi P; Emerson, M. J.; Witzki, Alexander H. And Howerter, Amy** (2000). “TheUnityandDiversity of ExecutiveFunctionsandTheirContributionstoComplex “FrontalLobe” Tasks: A LatentVariable Analysis” *CognitivePsychology*, 41:49-100.
- Montessori, M.** (1997) *Çocuk Eğitimi: Montessori Metodu*, Özgür Yayınları.
- Neuman, Michelle J.** (2006). “TheWiderContext-An International Overview of TransitionIssues” (Eds. H. Fabianand A.W. Dunlop), *Transitions in*

- theEarlyYears-DebatingContinuityandProgressionforYoungChildren in EarlyEducation, RoutledgeFalmer, New York.
- Ogelman, H.G, Seçer, Z., Alabay, E. ve Uçar, F.** (2012). “Okul ncesi 5-6 Yaş Grubu ocukların Bilişsel Gelişimleri İle Sosyal Becerileri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi” Süleyman Demirel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 1 (15): 391-402.
- Ogelman, H.G., Seçer, Z., Gündoğan, A. ve Bademci, D.** (2015). “68-72 Aylık Okul öncesine ve İlkokula Devam Eden ocukların Okula Uyum ve öğretmenleriyle İlişkilerinin Karşılaştırılması” Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 34 (1): 1-17.
- Ogelman, H.G. ve Erten, H.** (2013). “5-6 Yaş ocuklarının Akran İlişkileri ve Sosyal KonumlarınınOkula Uyum Düzeyleri Üzerindeki Yordayıcı Etkisi (BoylamsalÇalışma)” Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 30:153-163.
- Oğuzkan, Ş. ve Oral, G.**(1997) Okulöncesi Eğitimi, Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları, İstanbul.
- Oktay, A., Aydın, B.H.** (2002). “Marmara Gelişim Ölçeğinin Geliştirilmesi” (3-6 Yaş Dönemi ocuklar İçin) Erken ocukluk Gelişimi ve Eğitimi Sempozyumu. Ankara: Gazi Üniversitesi.
- Oktay, A.** (1999) Yaşamın Sihirli Yılları: Okul ncesi Dönem, Epsilon Yayıncılık, İstanbul.
- Oktay, A.** (2004) Yaşamın Sihirli Yılları: Okul ncesi Dönem, Epsilon Yayıncılık, İstanbul.
- Oktay, A.** (2005) Okul ncesi Eğitimde Güncel Konular, Morpa Kültür Yayınları.
- Öcel, N.** (2002). İletişim ve ocuk, İstanbul Üniversitesi İletişim Fakültesi Yayınları, İstanbul.
- Ömeroğlu, E. ve Kandır, A.** (2005). Bilişsel Gelişim, Morpa Kültür Yayınları, İstanbul.
- Önder, N.K** (1992). Öğretimde Program, İlke ve Yöntemler, Açık Yayıncılık, İstanbul.
- Özbay, M.** (2008). Türkçe Özel Öğretim YöntemleriI. Öncü Basımevi, Ankara.
- Özden, P.P** (2008) Kentsel Yenileme, İmge Kitabevi, Ankara.
- Özden, Y.** (2003). Öğrenme ve Öğretme, Pegem A Yayıncılık, Ankara.
- Özden, Y.** (2003). Öğrenme ve Öğretme, Pegem A Yayıncılık, Ankara.
- Özel Kreş ve Gündüz Bakımevleri ile Özel ocuk Kulüpleri Kuruluş ve İşleyiş Esasları Hakkında Yönetmelik, RG. Tarihi: 08.10.1996, RG Sayısı: 22781
<http://www.mevzuat.gov.tr/Metin.Asp?MevzuatKod=7.5.4428&MevzuatIliski=0&sourceXmlSearch=> (10.03.2015).
- Özgür, İ. N.** (1956) Bugünün Ana Okulları, Maarif Basımevi, Ankara.
- Özğüven, İ.E** (2003). Psikolojik Testler, Pdrem Yayınları, Ankara.
- Özlem, D.,** (2004). Mantık: Klasik/Sembolik Mantık-Mantık Felsefesi, İnkılap Kitabevi, İstanbul.
- Öztürk, A.** (2010) Okul ncesi Eğitimde Oyun, Eğiten Kitap, Ankara.
- Öztürk, H.** (2002). Kişilik Gelişimi Açısından ocuk ve Televizyon, Beyan Yayınları, İstanbul.
- Özyürek, M.** (1984). “Kavram Öğrenme ve Öğretme” Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi, 2 (16):347-366.

- Pennington, Bruce F. and Ozonoff, S.** (1996). "Executive Functions and Developmental Psychopathology" *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 37 (1):51-87.
- Pınar-San, B. ve Artan, İ.** (2004). *Çocuk Gelişimi ve Eğitimi*, Morpa Yayınları, Ankara.
- Polat, Ö.** (2007). "Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Matematik Becerileri Açısından İlköğretime Hazır Bulunuşluğunun İncelenmesi" *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 32:243-254.
- Polat, Ö.** (2010). "İlköğretime Geçişte Okul, Öğretmen ve Anne Babalara Düşen Görevler" (Ed. A. Oktay), *İlköğretime Hazırlık ve İlköğretim Programları*, Pegem Akademi, Ankara.
- Postman, N.** (1995) *Çocukluğun Yok Oluşu*, (Çev. K. İnal), İmge Kitabevi, Ankara.
- Poyraz, H. ve Dere, H.** (2001). *Okulöncesi Eğitimin İlke ve Yöntemleri*, Anı Yayıncılık, Ankara.
- Ramazan, O. ve Demir, S.** (2011). "Okul Öncesi Eğitim Kurumuna Devam Eden 36-48 Aylık Çocukların Bilişsel Gelişim Düzeyleri" *Eğitim Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 1 (2):83-98.
- Rimm-Kaufmann, Sara E. and Pianta, Robert C.** (2000). "An Ecological Perspective on the Transition to Kindergarten: A Theoretical Framework to Guide Empirical Research" *Journal of Applied Developmental Psychology* 21 (5):491-511.
- Rimm-Kaufmann, Sara E. and Pianta, Robert C.** (2000). "Patterns of Family-School Contact in Preschool and Kindergarten" *School Psychology Review* 28 (3):426-438.
- Ryan Jr., B.** (2003). *Çocuğum Okula Başlıyor*, Hayat Yayınları, İstanbul.
- San, İ. ve Gülerüz, H.** (2004). *Yaratıcı Eğitim ve Çoklu Zeka Uygulamaları*, Artım Yayınları, Ankara.
- Savaş, B.** (2006) *Okuma Eğitimi ve Çocuklarda Dil Gelişimi*, Alfa Yayınları, İstanbul.
- Selçuk, Z.** (2000). *Gelişim ve Öğrenme*, Nobel Yayınları, Ankara.
- Senemoğlu, N.** (1994). "Okulöncesi Eğitim Programı Hangi Yeterlikleri Kazandırmalıdır?" *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10 (21-30).
- Senemoğlu, N.** (1997). *Gelişim, Öğrenme ve Öğretim Kuramdan Uygulamaya*, Ertem Matbaacılık, Ankara.
- Sevinç, M.** (2009). *Erken Çocukluk Gelişimi ve Eğitiminde Oyun*, Morpa Kültür Yayınları, İstanbul.
- Sözen, D.** (2005). "SBST Sözel Bellek ve WMS Görsel Bellek Testleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi" *İstanbul Ticaret Üniversitesi Fen Bilimleri Dergisi*, 8:73-83.
- Sugai, G., Horner, Robert H., D., Glen, H., Meme, Lewis, Timothy J.** (2000). "Applying Positive Behavioral Support and Functional Behavioral Assessment in Schools" *Journal of Positive Behavior Interventions*, 2 (3), 131-143.
- Şahin, E.** (2002). "Zeka Testi ve Nöropsikolojik Testlerin Oluşturdukları Faktör Yapılarının İncelenmesi" *Klinik Psikiyatri*, 5:160-168.
- Şahin, E.** (2005) *Okulöncesi Eğitimi Öğretmen Adayları ve Öğretmenleri İçin Uygulama Kılavuzu*, Anı Yayıncılık, Ankara.
- Şahin, Tuğba Y. ve Yıldırım, S.** (2009). *Öğretim Teknolojileri ve Materyal Geliştirme*, Anı Yayıncılık, Ankara.

- Şen, S.**(2007) “Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Temel Özellikleri ve Gereksinimleri” Okul Öncesi Eğitime Giriş (Ed. G. Haktanır), Ankara.
- Şendurur, Y. ve Akgül-Barış, D.** (2002). “Müzik Eğitimi ve Çocuklarda Bilişsel Başarı” Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi, 22 (1):165-174.
- T.C. Sosyal Güvenlik Kurumu Kreş ve Gündüz Bakımevleri İşletme Usul ve Esasları http://www.sgk.gov.tr/Kres_Usul_ve_Esaslari.pdf (11.03.2015)
- Tan, İ.Ö.** (2007). Anne-Baba Olma Sanatı, Alfa Yayınevi, Ankara.
- Taner, M. ve Başal, H.A.** (2005) “Farklı Sosyoekonomik Düzeylerde Okulöncesi Eğitimi Alan ve Almayan İlköğretim Birinci Sınıf Öğrencilerinin Dil Gelişimlerinin Cinsiyete Göre Karşılaştırılması” Eğitim Fakültesi Dergisi, 18 (2):395-420.
- Tanrıdağ, O.** (1994). Teoride ve Pratikte Davranış Nörolojisi, Nobel Tıp Kitabevi, Ankara.
- Tezcan, M.** (1997) Eğitim Sosyolojisi, Bilim Yayınları, Ankara.
- Titrek, O.** (2013). IQ’danEQ’ya Duyguları Zekice Yönetme, Pegem Akademi, Ankara.
- Topçu-Kabasakal, Z.** (2007). Bilişsel Öğrenme Kuramı, Eğitim Psikolojisi, Pegem Akademi Yayıncılık, Ankara.
- Tos, F.** (2001) Çocuğun Gelişiminde Okul Öncesi Eğitim, Kariyer Yayınları, İstanbul.
- Tuğluk, M.N.** (2010). “Okul Öncesi Eğitimde Teknoloji ve Bilgisayar Kullanımı, (Ed. Balat, G.U.) Okul Öncesi Eğitime Giriş, Pegem Akademi Yayınları, Ankara.
- Turaşlı, N.K.** (2007) “Okul Öncesi Eğitimin Tanımı Kapsamı ve Önemi” Okul Öncesi Eğitime Giriş (Ed. G. Haktanır), Ankara.
- Türnüklü, Elif B. ve Yeşildere, S.** (2005). “Problem, Problem Çözme ve Eleştirel Düşünme” Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi, 25 (3):107-123.
- Unutkan, Özgül P.** (2003). “Marmara İlköğretime Hazır Oluş Ölçeğinin Geliştirilmesi ve Standardizasyonu” Doktora Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Unutkan, Özgül P.** (2007). “Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Matematik Becerileri Açısından İlköğretime Hazır Bulunuşluğunun İncelenmesi” Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi,32:243-254.
- Uran, P.** (2011). “Dikkat Eksikliği Hiperaktivite Bozukluğu ve Ağır Duygudurum Düzensizliği Olan Çocuk ve Ergenlerin Nöropsikoloji Performanslarının Karşılaştırılması” Tıpta Uzmanlık Tezi, Çocuk ve Ergen Ruh Sağlığı ve Hastalıkları Anabilim Dalı, Ankara: Ankara Üniversitesi Tıp Fakültesi.
- Uşun, S.** (2006). Bilgisayar Destekli Öğretimin Temelleri, Nobel Yayıncılık, İstanbul.
- Ülgen, G.** (2001). Kavram Geliştirme: Kuramlar ve Uygulamalar, Pegem Akademi, Ankara.
- Ülgen, G. ve Fidan, E.** (1991). Çocuk Gelişimi, Milli Eğitim Basımevi, İstanbul.
- Ülgen, G. ve Fidan, E.** (2003). Çocuk Gelişimi, Milli Eğitim Basımevi, İstanbul.
- Variş, F.** (1978) Eğitim Bilimine Giriş, Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları, Ankara.
- Vural, B.** (2004). Öğrenci Merkezli Eğitim ve Çoklu Zeka, Hayat Yayıncılık, İstanbul.
- Wood, D.** (2003). Çocuklarda Düşünme ve Öğrenme, Doruk Yayınları, İstanbul.
- Yavuzer, H.** (1996). Çocuk Psikolojisi, Remzi Kitabevi, İstanbul.

- Yavuzer, H.** (2003). Çocuk Psikolojisi, Remzi Kitabevi, İstanbul.
- Yavuzer, H.** (2004). Çocukluğun İlk Altı Yılı, Remzi Kitabevi, İstanbul.
- Yavuzer, H.** (2009) Çocuk Eğitimi El Kitabı, Remzi Kitabevi, İstanbul.
- Yavuzer, H.** (2010) Ana-Baba ve Çocuk, Remzi Kitabevi, İstanbul.
- Yaylacı, Gaye Ö.** (2006). Kariyer Yaşamında Duygusal Zeka ve İletişim Tekniği, Hayat Yayıncılık, İstanbul.
- Yazgan-İnanç, B.; Bilgin, M. ve Kılıç-Atıcı, M.** (2004). Gelişim Psikolojisi: Çocuk ve Ergen Gelişimi, Nobel Kitabevi, Adana.
- Yıldırım, M. Cevat** (2008) “Avrupa Birliği Ülkelerinde ve Türkiye’de Okul Öncesi Eğitim” Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi, 7 (25):91-110.
- Yoleri, S.ve Tanış, Hatice Zeynep Deniz ve Taylı, Aslı** (2007). Eğitim Psikolojisi, Pegem A Yayıncılık, Ankara.
- Yörükoğlu, A.** (1983). Değişen Toplumda Aile ve Çocuk, Aydın Kitabevi, Ankara.
- Yörükoğlu, A.** (1992). Çocuk Ruh Sağlığı: Çocuğun Kişilik Gelişimi, Yetiştirilmesi ve Ruhsal SM. (2014). “İlkokul Birinci Sınıf Öğrencilerinin Okula Uyum Düzeylerini Etkileyen Değişkenlerin İncelenmesi” Karabük Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 4 (2): 130-141.
- Yöndem,**orunları, Özgür Yayın Dağıtım, İstanbul.
- Yörükoğlu, A.**(2010). Çocuk Ruh Sağlığı, Özgür Yayınevi, İstanbul.
- Yüksel, N.;İRkeç, C. ve Karakaş, S.** (2003). Beyin ve Nöropsikoloji: Temel ve Klinik Bilimler, Çizgi Tıp Yayınevi, Ankara.



EKLER

EK.1: Etik Kurul Onayı

EK.2: Anket Soruları

EK.3: İzin Yazışmaları



EK.1:Etik Kurul Onayı

Evrak Tarih ve Sayısı: 11/07/2016-4188



T.C.
İSTANBUL AYDIN ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğü

Sayı : 88083623-044-4188
Konu : Okşan KURT ESEN Etik Kurul Onay
Hk.

11/07/2016

Sayın Okşan KURT ESEN

Enstitümüz Y1512.270011 numaralı Psikoloji Ana Bilim Dalı Psikoloji Yüksek Lisans programı öğrencilerinden Okşan KURT ESEN' ın "FARKLI SOSYO-EKONOMİK DÜZEYLERDEKİ ANAOKULUNA BAŞLAYAN ÇOCUKLARIN OKULA UYUM SÜRECİ VE NÖROBİLİŞSEL BAĞLANTILARIN İNCELENMESİ" adlı tez çalışması gereği "Kişisel Bilgiler Formu", "Bilişsel Gelişim Özellikleri Ölçeği" ve "Davranışlar ve Okul Olgunluğu Ölçeği" ile ilgili ölçekleri 20.06.2016 tarih ve 2016/11 İstanbul Aydın Üniversitesi Etik Komisyon Kararı ile etik olarak uygun olduğuna karar verilmiştir.

Bilgilerinize rica ederim.

Prof. Dr. Özer KANBUROĞLU
Müdür

Evrakı Doğrulamak İçin : <https://evrakdogrula.aydin.edu.tr/enVision.Dogrula/BelgeDogrulama.aspx?V=BEL954DV>

Adres:Beşyol Mah. İnönü Cad. No:38 Sefaköy , 34295 Küçükçekmece / İSTANBUL
Telefon:444 1 428
Elektronik Ağ:http://www.aydin.edu.tr/

Bilgi için: Canan TOPDEMİR
Unvanı: Enstitü Sekreteri



EK.2:Anket Soruları

FARKLI SOSYO-EKONOMİK DÜZEYLERDEKİ ANAOKULUNA BAŞLAYAN ÇOCUKLARIN OKULA UYUM SÜRECİ VE NÖROBİLİŞSEL BAĞINTILARIN İNCELENMESİ

Kişisel bilgiler;

1. Yaşı
.....
2. Cinsiyeti
a) Kız
b) Erkek
3. Kaç yıldır okulöncesi eğitim kurumuna gidiyor?
a) İlk yıl
b) 1 yıl
c) 2 yıl
d) 3 yıl ve üzeri
4. Gittiği okulun türü
a) Resmi anasınıfı
b) Resmi anaokulu
c) Özel anasınıfı
d) Özel anaokulu
5. Anne ile baba
a) Birlikte
b) Boşandı
c) Ayrı yaşıyorlar
6. Anne
a) Sağ
b) Yaşıyor
c) Öz
d) Üvey
7. Baba
a) Sağ
b) Yaşıyor
c) Öz
d) Üvey
8. Annenin öğrenim durumu
a) Okuryazar
b) Okuryazar değil
c) İlköğretim
d) ortaöğretim
e) yükseköğretim
9. Babanın öğrenim durumu
a) okuryazar
b) okuryazar değil
c) ilköğretim
d) ortaöğretim
e) yükseköğretim
10. Annenin işi

- a) Çalışıyor
b) Çalışmıyor
11. Babanın işi
a) Çalışıyor
b) Çalışmıyor
12. Ailedeki birey sayısı
.....
13. Kardeş sayısı (çocuğun kendi dışında olan kardeşler)
a) Tek çocuk
b) 1 kardeş
c) 2 kardeş
d) 3 kardeş
e) 4 kardeş ve üzeri
14. Ailenin kaçınıcı çocuğu
a) İlk
b) İkinci
c) Üçüncü
d) 4 ve sonraki
15. Ailenin gelir durumu
.....

BİLİŞSEL GELİŞİM ÖZELLİKLERİ ÖLÇEĞİ (ZİHİNSEL GELİŞİM)

	Hiç yapamaz	Biraz yapıyor	Önemli	Tamamen yapıyor
36-48 AYLAR				
1) "Büyük-küçük, az-çok, açık-kapalı, uzun-kısa" kavramlarını ayırt eder.				
2) 1'den 10'a kadar sayar.				
3) Birebir eşleştirme yapar.				
4) Üç küple köprü kurar.				
5) 1'den 10'a kadar olan nesnelere içinde istenen sayıdaki nesne ya da nesnelere gösterir.				
6) Eksik insan resmine kol ve bacak çizerek tamamlar.				
7) Üç parçalı bul yapısını tamamlar.				
8) Renkleri tanımlar ve eşleştirir.				
9) Resmini gördüğü nesneyi tanımlar.				
10) Diz, dil, boyun, kol, parmak gibi beden parçalarını gösterir.				
11) Cinsiyetini ayırt eder.				
49-60 AYLAR				
1) İnsan resmini 6 öğeyi içerecek şekilde çizer.				
2) 4-8 parçalı bul yapısını tamamlar.				
3) 1'den 10'a kadar olan nesnelere ile rakamlar arasında ilişki kurar.				
4) Nesnelere ortak özelliklerine göre (taşlılar, hayvanlar, büyük/küçük nesnelere, ağır/hafif nesnelere vb.) sınıflandırır.				
5) 1'den 20'ye kadar ezbere sayar.				
6) 3'lü, 4'lü eşit setleri eşleştirir.				
7) İki yarım daireyi birleştirip tam bir daire yapar.				
8) Baştaki, sondaki, ortadaki gibi mekânsal konumları ayırt				

eder.				
9) Bir olayı oluş sırasına göre sıralar.				
10) Model olunduğunda 10 küpten kule yapar.				
11) Nesnelerin neden yapıldığını söyler.				
12) "Neden?" sorusuna cevap verir.				
13) Dokuları ayırt eder.				
14) 8 rengi isimlendirir.				
15) Renkleri gruplandırır.				
16) Renkleri tonlarına göre sıralar.				
17) Bazı paraları tanıır ve isimlendirir.				
18) Kısa bir süre önce gördüğü resmi hatırlar.				
19) Eksik resimleri modele bakarak tamamlar.				
20) Gösterilen resimle ilgili bir öykü anlatır.				
21) Öyküdeki 5 ana noktayı hatırlar ve tekrarlar.				
22) Neden-sonuç ilişkilerini kurar.				
Etkinliklere bağlı olarak günün hangi zamanında olduğunu söyler.				
Bir nesnenin diğerine göre ağır ya da hafif olduğunu söyler.				
60-72 AYLIK				
1) Bedenin tüm parçalarının isimlerini söyler.				
2) 10-25 parçalı yap-bozu tamamlar.				
3) İki üçgeni birleştirerek kare yapar.				
4) Aynı dokudaki 6-10 nesneyi eşleştirir.				
5) Aynı dokudaki 6 - 10 nesneyi gruplandırır.				
6) Nesneleri bir özelliğine göre gruplandırır.				
7) 1'den 10'a kadar olan nesne grupları ile rakamlar arasında ilişki kurar.				
8) 1'den 10'a kadar olan nesneleri kullanarak toplama ve çıkartma yapar.				
9) Yarım ve bütün olan nesneleri gösterir.				
10) 1'den 10'a kadar olan rakamları sıralar.				
11) Eşleştirme, ilişki kurma, gruplandırma ve sıralamayı nasıl yaptığını açıklar.				
12) Basit neden sonuç ilişkilerini açıklar.				
13) Kısa bir süre gösterilen bir resimdeki ayrıntıları hatırlar.				
14) Bir olaydan sonra ne olabileceğini tahmin eder.				
15) Nesnelere arasındaki benzerlik ve farklılıkları ayırt eder ve söyler.				
16) Nesnelerin kendi içindeki konumunu birinci, ikinci şekilde isimlendirir.				
17) "En az, en çok, birkaç" gibi miktar bildiren ifadeleri kullanır.				
18) Haftanın günlerini sırasıyla söyler.				
19) 20'ye kadar ritmik sayar.				
20) 20'ye kadar ritmik sayar.				
21) Beş harfi isimlendirir.				
22) Daha önce dinlediği öyküleri anlatır.				
23) Sorulan sorulara kendine özgü cevaplar verir.				
24) Yaşadığı yerin adresini söyler.				

Demir, S. (2010). "Okul öncesi eğitim kurumuna giden 36-60 aylık çocukların bilişsel gelişim özellikleri açısından karşılaştırılması (Kütahya İli Örneği)" Yüksek Lisans Tezi, T.C. Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

DAVRANIŞLAR ve OKUL OLGUNLUĞU	Hiç önemli değil	Bazen önemli	Önemli	Çok önemli
1) Çocuğun okula giderken istekli olması				

2) Çocuğun okul hakkında olumsuz düşüncelerinin olması				
3) Çocuğun 20'ye kadar sayıları tanuması				
4) Çocuğun okul arkadaşlarının olması				
5) Çocuğun bazı kelimeleri okuyabilmesi				
6) Çocuğun yeni okul ortamından memnun olması				
7) Ailenin çocuğun yeni okul ortamından memnun olması				
8) Çocuğun okulu ödül olarak görmesi				
9) Çocuğun alışılmış okul düzenine uyması				
10) Öğretmenin çocuğun okuldaki sosyal hayatından (okul ortamı) memnun olması				
11) Çocuğun ders programından memnun olması				
12) Ailelerin çocuğun tüm gün okula gitmesinden mutlu olmaları				
13) Çocuğun okulda yapılan çalışmalarını ailesine göstermesi				
14) Öğretmenin çocuğun ders (akademik) başarısından memnun olması				
15) Ailelerin çocuğun ders (akademik) başarısından memnun olması				
16) Çocuğun ailesinden kolayca ayrılması				
17) Çocuğun bazı kelimeleri yazması				
18) Çocuğun öğretmenin yüksek sesle konuşması ya da bağırmasından korkması				
19) Çocuğun uyandığında okul kıyafetini giymek istemesi				
20) Çocuğun sınıf kurallarına uyması				

OKUL OLGUNLUĞU AÇISINDAN ÖNEMLİ MİDİR?	Evet	Hayır
1) Çocuğun ismini yazabilmesi		
2) Çocuğun düğmelerini ilikleyebilmesi		
3) Çocuğun kalemi uygun bir şekilde tutabilmesi		
4) Çocuğun çoğunlukla resim ya da yazılarında karalama yapması		
5) Çocuğun dikkat süresi		
6) Çocuğun konuşmalarının anlaşılabilirliği		
7) Çocuğun yaşı (takvim yaşı)		
8) Çocuğun fiziksel olgunluğa ulaşabilmesi		
9) Çocuğun zihinsel olgunluğa ulaşabilmesi		
10) Okul korkusu olması		
11) Okul ortamı		
12) Öğretmen bir etkendir		
13) Çocuğun okulöncesi eğitim alıp alamaması		
14) Anne babanın çocuğunun eğitimini takip etmesi		
15) Çocuğun farklı insanlarla ilişki kurabilmesi		
16) Çocuğun problemlere çözüm bulabilmesi		
17) Çocuğun başladığı işi bitirmek için çaba harcaması		
18) Çocuğun duygu ve düşüncelerini ifade etme yollarını bilmesi		
19) Çocuğun başkalarını dinlemesi		
20) Çocuğun kuralları anlaması, kabul etmesi ve yerine getirmesi		
21) Çocuğun paylaşma, yardımlaşma, bekleme gibi olumlu sosyal ilişkileri kurabilmesi		
22) Çocuğun bazı harfleri yazması ve okuması		
23) Çocuğun temel fiziksel gereksinimleri bağımsız olarak karşılayabilmesi		
24) Çocuğun sorumluluk alması ve sorumluluklarını yerine getirmesi		

ÜLKÜ, B.Ü. (2007). "Anasınıfı ve İlköğretim 1. Sınıfı Devam Eden Çocukların Velileri ve Öğretmenlerinin, Çocukların Okul Olgunluğu Hakkındaki Görüşlerinin İncelenmesi" yüksek lisans tezi, Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.

EK.3: İzin ve Yazışmalar



T.C.
GÜNGÖREN KAYMAKAMLIĞI
İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 48352997-405-E.7393335
Konu :Anket Çalışması

21/07/2015

KAYMAKAMLIK MAKAMINA

İlgi :Özel Gündoğdu Anaokulu Müdürlüğünün 10/07/2015 tarih ve 05 sayılı yazısı.

Özel Gündoğdu Anaokulu Okul Öncesi Öğretmeni Okşan KURT, İstanbul Aydın Üniversitesi Psikoloji Bölümünde (Tezli) Yüksek Lisans öğrencisi olması nedeniyle Okul velilerine göndermek üzere anket çalışması yapma talebi Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görüldüğü takdirde olurlarınıza arz ederim.

Tahir UYGUR
İlçe Milli Eğitim Müdürü V.

OLUR
21/07/2015
Yüksel ÜNAL
Esenler Kaymakamı
Güngören Kaymakam V.

Güngören İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü (Özel Öğretim Şube Müdürlüğü)
Merkez Mah. Gaziosman paşa Cad. No:34-36 Güngören/İST
Elektronik Ağ: <http://gungoren.meb.gov.tr> e-posta: gungoren34@meb.gov.tr

Ayrıntılı bilgi için: Ş.YILDIZ Şef
Tel: (0 212) 641 52 51 Dahili : 1013
Faks: 0 (212) 644 32 00

UYAP Bilişim Sisteminde yer alan bu dokümana <http://vatandas.uyap.gov.tr> adresinden 5b34-cc92-3f56-b61e-3e7a kodu ile erişebilirsiniz.



T.C.
GÜNGÖREN KAYMAKAMLIĞI
İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 48352997-405-E.7401401
Konu: Anket Çalışması

22.07.2015

ÖZEL GÜNDOĞDU ANAOKULU LÜDÜRLÜĞÜNE

İlgi : 10/07/2015 tarih ve 05 sayılı yazısı.

Okulunuz Okul Öncesi Öğretmeni Okşan KURT'un okul velilerine yönelik anket çalışmasının yapılabilmesine ilişkin Kaymakamlık onayı ekte gönderilmiştir.

Bilgilerinizi rica ederim.

Hakkı AYDOĞAN
Müdür a.
Şube Müdürü

Ekler:
1-Kaymakamlık onayı (1adet)

Güngören İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü (Özel Öğretim Kurumları Şb Md.)
Merkez Mah. Gaziosmanpaşa Cad No:34-36 Güngören/İstanbul
Elektronik Ağ: www.gungoren.meb.gov.tr
e-posta: gungoren34@meb.gov.tr

Ayrıntılı bilgi için: Ş.YILDIZ Şef
Tel: (0 212) 641 52 51 Dahili:1014
Faks: (0212) 644 32 00

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <http://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden ce00-2082-3758-9d9d-8854 kodu ile teyit edilebilir.



ÖZGEÇMİŞ

Okşan KURT

19/08/1982 yılında Stuttgart’da doğdum. 1993’de Koza İlkokulunu,1996’da Dr. Refik Saydam Orta Okulunu, 1999’da Bakırköy Anadolu Kız Meslek Lisesini bitirdim.2001 Yılında Özel Gündoğdu Anaokulunda Öğretmenliğe başladım.2008 yılında Alman’ya ve Fransa’da okulöncesi kurumları ve çocuk gelişimi konusunda araştırma ve gözlem yaptım. 2009 yılında kazandığım İstanbul Arel Üniversitesi Çocuk gelişimi



Bölümünü yüksek onur belgesi alarak bitirdim. 2013 yılında Eskişehir Anadolu Üniversitesi Okulöncesi Öğretmenliğini yüksek onur öğrencisi olarak mezun oldum.2013 yılından itibaren de Gündoğdu Anaokulunda kurum müdürü olarak göreve başladım.2016 yılında Aydın Üniversitesi Yüksek lisansımı Psikoloji üzerine başarı ile tamamlamış olup Klinik Psikoloji doktora yapmak için hazırlanmaktayım.İkiz kız çocuk annesiyim. Psikoloji kitapları okumak, yüzme sporları ile uğraşmaktan ve kızlarım ile vakit geçirmekten hoşlanırım.İşin gerektirdiği orta seviyede İngilizce ve iyi derecede bilgisayar kullanabilmekteyim.

