

ANKARA ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM PROGRAMLARI VE ÖĞRETİM ANABİLİM DALI
EĞİTİMDE PROGRAM GELİŞTİRME BİLİM DALI

İLKOKUL 1. SINIF UYUM PROGRAMININ DEĞERLENDİRİLMESİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Bilge Özgür İnam

Ankara
Aralık, 2013

ANKARA ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM PROGRAMLARI VE ÖĞRETİM ANABİLİM DALI
EĞİTİMDE PROGRAM GELİŞTİRME BİLİM DALI

İLKOKUL 1. SINIF UYUM PROGRAMININ DEĞERLENDİRİLMESİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Bilge Özgür İnam

Danışman: Prof. Dr. F. Dilek Gözütok

Ankara
Aralık, 2013

JÜRİ ÜYELERİNİN İMZA SAYFASI

Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü'ne,

Bu çalışma jürimiz tarafından Eğitim Programları ve Öğretim Anabilim Dalında YÜKSEK LİSANS TEZİ olarak kabul edilmiştir.

Başkan.....(İmza)

Akademik Unvanı, Adı-Soyadı

Üye.....(İmza)

Akademik Unvanı, Adı-Soyadı

Üye.....(İmza)

Akademik Unvanı, Adı-Soyadı

Üye.....(İmza)

Akademik Unvanı, Adı-Soyadı

Üye.....(İmza)

Akademik Unvanı, Adı-Soyadı

Onay

Yukarıdaki imzaların, adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylarım.

.../.../2013

(İmza Yeri)
Akademik Unvanı, Adı-Soyadı
Enstitü Müdürü

TEŞEKKÜR

Bu tez çalıőmasına baőlamamda, tezimin planlanmasında ve oluőturulmasında akademik bilgi ve deneyimleriyle beni yönlendiren, bana yol gösteren, akademik anlamda olduğu kadar insani olarak da çok Şey öğrendiğim değerli hocam ve danıőmanım Sayın Prof. Dr. F. Dilek GÖZÜTOK'a,

Yüksek Lisans eğitimim ve tez yazma sürecimde, bana desteğini ve sonsuz anlayıőını sunan, çaresiz kaldığımı düőündüėüm durumlarda gidilecek yeni bir yol olduğunu fark etmemi sağlayan, en sıkıntılı zamanlarımda elimi hiç bırakmayan sevgili eőime,

Tüm eğitim yaőamım boyunca aldığım tüm kararlarda bana destek veren, ilgilerini sevgilerini ve desteklerini her zaman hissettiğim, tüm nazıma karşın glen yüzlerini benden hiç esirgemeyen canım annem, babam ve kardeőime,

Lisans ve Yüksek Lisans eğitimim boyunca her zaman yanımda olan, görüőlerimizi ve uzun çalışma saatlerimizi paylaőtıėımız, sevgili dostum Funda KERİMOğLU'NA ve manevi desteğini eksik etmeyen tüm arkadaőlarıma,

Anlayıő ve katkıları için değerli okul yöneticilerime çok teşekkür ederim.

ÖZET

İLKOKUL 1. SINIF UYUM PROGRAMININ DEĞERLENDİRİLMESİ

İnam Özgür, Bilge

Yüksek Lisans, Eğitim Programları Anabilim Dalı

Tez Danışmanı: Prof. Dr. F. Dilek Gözütok

Aralık 2013, vi+97sayfa

Bu araştırma, 11 Nisan 2012'de "İlköğretim ve Eğitim Kanunu ile Bazı Kanunlarda Değişiklik Yapılmasına Dair Kanun" adıyla Resmi Gazete'de yayımlanarak yürürlüğe giren kanunla 2012-2013 eğitim öğretim yılında ilkokula başlayan 60-84 aylık çocuklara uygulanan uyum programının değerlendirilmesi amacıyla gerçekleştirilmiştir. Uyum programında uygulanmak üzere 12 haftalık etkinlikler planlanmıştır. Öğrencilere gönderilen çalışma kitaplarından birincisinde boyama, resimleri yorumlama, çizgi çalışmaları gibi etkinlikler yer almaktadır. İkinci kitapta ise kes- yapıştır çalışmaları bulunmaktadır. Bu çalışmada program, Türkçe, Hayat Bilgisi, Matematik, Oyun ve Fiziki Etkinlikler, Müzik, Görsel Sanatlar başlıkları altında araştırmacı tarafından incelenmiş, programın öğrencilerin gelişim düzeyine, öğretim ilke ve yöntemlerine uygun olup olmadığına ilişkin sorulara yanıt aranmıştır. Elde edilen veriler düzenlenmiş ve aynı başlıklar altında yazılmıştır. Ayrıca programla ilgili Ankara ili 2012-2013 eğitim-öğretim yılında birinci sınıfta görevlendirilmiş 23 sınıf öğretmeni ile görüşme yapılmıştır. Araştırmacı tarafından hazırlanan yarı yapılandırılmış görüşme formu ile gerçekleştirilen görüşmelerde uygulayıcı olan öğretmenlerin programın geneline; öğrencilerin gelişim düzeyine uygunluğuna, içeriğine, eğitim durumlarına ve değerlendirmeye ilişkin görüş alınmıştır.

Araştırmadan elde edilen bulgulara göre öğretmenlerin genel olarak programdan memnun olmadıkları tespit edilmiştir. Öğretmenler, 72 aylık ve üzerinde olan, okul öncesi eğitim almış çocuklar için 12 haftalık süreci "zaman kaybı" olarak değerlendirirken, 72 aydan küçük çocukların henüz

okul bilincine ulaşmadıklarını, etkinlikleri hep oyun olarak gördüklerini ve bir şeyler öğrenme çabasında olmadıklarını belirtmişlerdir. Ayrıca okulöncesi eğitim almadan gelen küçük çocuklara, bu programın, okuma yazma için gerekli temel becerileri kazandırmak için yeterli olmadığı belirtilmiştir.

ABSTRACT

EVALUATION OF THE PRIMARY SCHOOL 1ST GRADE ADAPTATION PROGRAM

İnam Özgür, Bilge

Master Thesis, Education, Programmes Division

Cirriculum Development Discipline

Thesis Advisor: Prof. Dr. F. Dilek Gözütok

December 2013, viii+97 Pages

This study is conducted for evaluation of the adaptation process which was applied to the 60-84 months old children who started to primary school in 2012-2013 academic year by the law named “The Law About Making Change in Primary Education and Law of Education and Some Other Laws” which was published in Official Gazette of Republic of Turkey on 11th April 2012. To be applied in adaptation program, 12 week-long activities were planned. First workbook which was sent to students includes activities such as painting, interpreting drawings, study of line drawing. There are cut-and-paste activities in the second book. In this study, the reflective judgment was done under the titles of Turkish Language, Social Studies, Mathematics, Game and Physical Activities, Music and Visual Arts and the program’s compatibility with students’ cognitive, social, physical and linguistic development was evaluated. In this study, visuals, directions and activities were also examined. Collected data organized and written under same titles. Moreover, researcher conducted interviews with 23 teachers appointed as first grade classroom teacher in 2012-2013 academic year. By using semi-structured interview protocol (form) prepared by researcher in the interviews, teachers’ views about the program in general; the compatibility of program with the students’ developmental level, content of program, their educational profile and evaluation were collected.

According to the findings of the study, it was found that teachers were unpleasant with the program in general.. Teachers declared that 12 week-long process was “waste of time” for the 72 month old and older children who had early childhood education. On the other hand, 60-72 months old children

did not reach readiness level for schooling, teachers reported that children perceived the activities as game and they did not spend an effort to learn something. In addition, this program was found to be insufficient for the children who did not have early childhood education to learn basic skills required for reading and writing.

İÇİNDEKİLER

	sayfa
JÜRİ ÜYELERİNİN İMZA SAYFASI	i
TEŞEKKÜR	ii
ÖZET	iii
BÖLÜM	
1. GİRİŞ	
Problem	1
Amaç	10
Önem	11
Sınırlılıklar	11
Tanımlar	12
Kısaltmalar	12
2. KURAMSAL TEMELLER	
Gelişim	13
Fiziksel Gelişim	14
Bilişsel Gelişim	18
Dil Gelişimi	25
Kişilik Gelişimi	27
Ahlâk Gelişimi	32
Gelişim ve Öğrenmede Oyunun Önemi	35
Eğitimde Oyunun Kullanılması	37
Okul Öncesi Eğitim	38
Öğretim Materyallerinin Hazırlanması ve Seçimi	41
3. YÖNTEM	
Araştırma Modeli	47
Veri Toplama Araçları	48
Verilerin Toplanması	49
Verilerin Analizi	49

4. BULGULAR VE YORUMLAR	
A. Uyum Programının Yansıtıcı (Reflective) Değerlendirilmesine İlişkin Bulgu ve Yorumlar	50
B. Öğretmen Görüşlerine İlişkin Bulgu ve Yorumlar	79
5. SONUÇLAR VE ÖNERİLER	
Sonuçlar	84
Öneriler	86
KAYNAKÇA	89
EKLER	96

İLKOKUL 1. SINIF UYUM PROGRAMININ DEĞERLENDİRİLMESİ

BÖLÜM I

Giriş

Bu bölümde araştırmanın problemi, amacı, önemi ve sınırlılıklar sunulmuş, ayrıca araştırmada önemli bazı tanımlar verilmiştir.

Problem

Eğitim, en bilindik tanımıyla bireyde kendi yaşantıları yoluyla, kasıtlı bir şekilde istendik davranış oluşturma sürecidir. İnsanın doğumuyla başlar ve yaşamı boyunca da devam eder. Eğitimin özellikle öğrenme boyutu psikoloji ile yakından ilgilidir. Birey, yaşamındaki davranışlarının bazılarını tesadüfen ve kendiliğinden, bazılarını ise kasıtlı çabalar sonucu edinmektedir. Eğitim süreci sonunda elde edilen davranışların öğrenilmiş davranışlar sayılabilmesi için nispeten kalıcı olması gerekir. Öğrenme eski çağlardan beri farklı biçimlerde tanımlanmıştır. Psikolog ve eğitimcilerin hemen hemen hepsi öğrenmeyi, yaşantı ürünü, kalıcı izli davranış değişikliği olarak tanımlamaktadır. Çocukta ruhsal, bedensel, sosyal ve zihinsel gelişme; olgunlaşma ve öğrenme yoluyla olur.

Öğrenmeyi açıklamaya çalışan kuramlar, davranışçı kuramlar, bilişsel kuramlar ve sosyal yapılandırmacı kuramlar olarak üç grupta toplanabilir. Bunlardan davranışçı kuramlar, öğrenmeyi doğrudan gözlenebilen uyarıcı ile davranış arasındaki ilişki kurma işi olarak açıklamaktadır. Uyarıcı, bireye iç ya da dış çevresinden gelen her türlü etkidir. Davranış ise uyaranlara tepkide bulunmadır. Bu nedenle davranışçılar, davranışlar, davranışlarda meydana gelen değişimler ve bu değişikliğe neden olan uyarıcılarla ilgilenirler (Erden ve Akman, 2012).

Bilişsel kuramcılar, öğrenmenin içsel bir süreç olduğu ve doğrudan gözlenemeyeceği görüşünü savunmaktadırlar. Bu kuramcılar, öğrenmenin doğrudan gözlenemeyen algı, bellek, duyuş, yaratıcılık, hatırlama gibi içsel süreçleri ile ilgilenmektedirler. Öğrenmenin uyarıcı tepki bağından daha karmaşık bir süreç olduğunun düşünülmesi sonucunda bilişsel öğrenme kuramları geliştirilmiştir. Bilişsel kuramlara göre öğrenme, yaşantılar sonucunda olayların anlam yüklemelerinin bir tür değişimidir. Özellikle yeni bir şey öğrenilirken eski bilgi ve yaşantılardan yararlanır. Öğrenme daha çok zihinsel süreçlerle gerçekleşmektedir.

Sosyal yapılandırmacı kuramlara göre insanın sosyal bir varlık olduğu ve çocukların en önemli öğrenme yaşantılarının başkalarının davranışlarını taklit ederek oluştuğu savunulur. Öğrenme sosyal çevre ile etkileşim içinde oluşturulur.

21. yüzyılda öğrenme, öğrenen bireyin etkin olduğu yapılandırmacı ve buluş yoluyla öğrenme şeklinde gerçekleşmektedir. Öğrenme, öğrencilerin var olan bilgileriyle yeni bilgileri ilişkilendirerek kendilerine göre oluşturduğu etkin bir süreçtir. Birey, edindiği bu bilgilerle karşılaştığı problemleri çözebilir, bulunduğu duruma farklı çözüm önerileri getirebilir. Öğrenme anlayışındaki bu değişim, eğitim programlarındaki değişimi ve gelişimi de zorunlu kılmıştır.

“Eğitim programları davranış değişikliğinin oluşturulacağı hedef kitlenin özelliklerine göre davranış değişikliğinin oluşmasını sağlayacak öğrenme yaşantılarını ve bunların etkilerini belirleme süreçlerini kapsar” (Yüksel,2010:9). Eğitim programının dört boyutu vardır. Bunlar: hedefler, içerik, öğrenme-öğretme süreçleri ve değerlendirmedir. Program amaçlarının iyi belirlenmemiş ve iyi ifade edilememiş olması, içeriğin ve eğitim durumlarının program amaçlarını gerçekleştirmeye hizmet edecek biçimde düzenlenmemesi, uygun ölçme aracı kullanılmaması ya da ölçütlerin iyi belirlenmemesi programın diğer boyutlarını etkiler (Gözütok,2005). Programların hazırlanması, uygulanması, değerlendirilmesi ve değerlendirmede elde edilen veriler aracılığıyla programın gözden geçirilmesi yani program geliştirme süreci devamlılık isteyen bir süreçtir.

“Program geliştirme, toplumun, bireyin ve konu alanlarının ihtiyaçlarına göre hedeflerin psikoloji ve felsefeden yararlanılarak saptandığı, hedeflere göre içeriğin, hedeflere ve içeriğe göre öğrenme-öğretme sürecinin, hedefler, içerik ve öğrenme-öğretme sürecine göre değerlendirmenin belirlendiği, düzenlendiği ve uygulandığı dinamik bir süreçtir” (Gözütok,2006:37).

“Program değerlendirme gözlem ve çeşitli ölçme araçları ile eğitim programlarının etkililiği hakkında veri toplama, elde edilen verileri programın etkililiğinin işaretçileri olan ölçütlerle karşılaştırıp yorumlama ve programın etkililiği hakkında karar verme sürecidir” (Erden,1995:10).

Program değerlendirme, karmaşık bir süreçtir. Çünkü programın bütün boyutları birbiri ile etkileşim halindedir. Bu etkileşimi doğru biçimde incelemek, değerlendirme işini kolaylaştırmak ve değerlendirmeyi bir düzen içerisinde görebilmek için yapılacak olan değerlendirmeler bir program değerlendirme modeline dayandırılmalıdır.

Değerlendirme modelleri aşağıda sıralanan sorulara çeşitli cevaplar bulmak için ortaya çıkmıştır.

- Değerlendirmenin yürütülmesinde kimler görev alacaktır?
- Hedef kitle kimdir?
- Kullanılan bilginin özelliği nedir?
- Beklenti nedir?
- Hangi teknikler kullanılacaktır?
- Çıktılarda ne elde edilmek istenmektedir? (Saylor, Alexander ve Lewis, 1981)

Bilinen en eski değerlendirme modeli Ralph Tyler tarafından 1933-1941 yılları arasında geliştirilen modeldir. Tyler'ın Modeli adıyla bilinen bu model, program değerlendirmeye yeni bir bakış açısı kazandırmıştır. Tyler'a göre bir programın üç temel ögesi vardır. Bunlar; hedefler, öğrenme yaşantıları ve değerlendirmedir. Öncelikle ölçmeler sonucunda hangi hedeflere ne derece ulaşıldığına bakılır. Ulaşılamayan amaçlar program açısından gerçekten

gerekli ise bu amaçların öğrencilere ne şekilde kazandırılacağı belirlenerek amaçlar tekrar düzenlenir ve öğrencilerin amaçları kazanmaları sağlanır. Model daha çok ürün değerlendirmeye vurgu yapmaktadır (Saylor, Alexander, Lewis, 1981). Tyler'ın modeli daha sonra geliştirilen birçok modelin odak noktası olmuştur.

Daniel Stufflebeam tarafından geliştirilen model değerlendirmenin devamlı bir süreç olduğunu vurgulamaktadır. Stufflebeam'e göre değerlendirmenin dört çeşit karar gerektirdiği belirtilmektedir: Planlamaya karar verme, yapılanmaya karar verme, uygulamaya karar verme ve yeniden düzenlemeyle ilgili karar verme. Bu kararlara temel oluşturacak bilgilerin toplanmasında çevrenin, girdinin, sürecin ve ürünün değerlendirilmesi söz konusudur (Gözütok, 2005). Karar aşamasının her biri için uygun değerlendirme türü önerilmektedir. Bunlar bağlam (context), girdi (input), süreç (process) ve üründür (product). Bu model bu dört ögenin baş harflerinin bir araya gelmesiyle CIPP Modeli olarak da bilinir.

Malcolm Provus tarafından geliştirilen değerlendirme modeli ise Farklar Modeli olarak bilinir. Provus'a göre değerlendirme sürecine önce programın standartları belirlenerek başlanır. Daha sonra programın performansı belirlenir. Performansla standartlar karşılaştırılır ve aradaki farklar belirlenir.

Michael Scriven ise üç tür değerlendirmeden bahseder. Bunlar: Biçimlendirici (formative) değerlendirme, toplam (summative) değerlendirme ve amaçtan bağımsız (goal-free) değerlendirmedir.

Robert Stake'e göre değerlendirme yapabilmek için bazı verilerin bir araya getirilmesi gerekir. Bu veriler, girdi, işlem ve çıktı olarak sınıflanır. Girdiler sınıfı öncüller ya da temel veriler olarak da adlandırılabilir. Öğrencilerin ve öğretmenin özellikleri, okulun ve toplumun ihtiyaçları burada yer alır. Bütün bunların değerlendirmeci tarafından betimlenmesi gerekir (Doll,1992). Programın amaçlarından çok etkinlikler önem taşır.

Bir başka program değerlendirme modeli yenilikçi programlar için program değerlendirme modeli olarak bilinen EPIC Modelidir. Bu model bir küp

gibi resmedilmiştir. Bir yüzeyi davranıştır. Davranış alanı bilişsel, duyuşsal ve psikomotor olarak alt bölümlere ayrılmıştır. Bir diğer yüzey olan öğretim yapısında organizasyon, içerik, yöntem, olanaklar ve maliyeti barındırır. Üçüncü yüzey kurumdur. Öğrenci, öğretmen, yönetici, eğitim uzmanları, aile ve toplum bu yüzeyde bulunur.

Parlett ve Hamilton'ın 1976 yılında önerdiği model aydınlatıcı model olarak bilinir. Bu model şunları amaçlamaktadır: Programdaki durumların nasıl incelendiği, avantajlarının-dezavantajlarının belirlenmesi ve öğrencilerin performanslarının nasıl etkileneceği, programdaki önemli özelliklerin belirlenmesi ve uygulamadaki eleştirel süreçleri içermesi, programdaki tercih edilen kısımların belirlenmesidir.

Ray Modeli olarak bilinen bir başka model ise programın her yönden değerlendirilmesine imkân vermektedir. Eğitimin genel amaçları, toplumun amaçlarına göre belirlenir. İçerik amaçlarla ve eğitim stratejileri ile ilgilidir. Çıktılar bir yandan öğrenme stratejileriyle bir yandan da ihtiyaçlarla da ilgilidir. Modelin her unsuru arasında yoğun ilişki vardır. İlişkilerin yoğun olması geniş bir değerlendirme yapılmasını gerektirir.

Eğitsel Eleştiri Değerlendirme Modeli olarak bilinen model Elliot Eisner tarafından 1977 yılında geliştirilen niteliksel incelemeye ağırlık veren bir modeldir. Eğitsel eleştiri modeli betimleme, yorumlama ve değerlendirme olmak üzere üç aşamadan oluşmaktadır. Betimsel boyutta eğitimin niteliği ile ilgili özellikler tanımlanır. Betimleme sırasında, yeni programın sonucunda okulda ne gibi değişiklikler olduğu, bu değişikliklerin öğrenci ve öğretmenleri nasıl etkilediği, tepkilerin neler olduğu gibi sorulara yanıt aranır. Yorumlama boyutunda program sonucu meydana gelen olaylar göz önünde bulundurularak, bu olayların olası bazı sonuçları tahmin edilir ve yorumlanır. Değerlendirme boyutunda ise programın değeri hakkında yargıda bulunulur (Erden,1995).

Eisner, program değerlendirmeyi güzel sanatlardaki değerlendirmeye benzetmektedir. Eisner'a göre eğitim programı da tıpkı opera, film, resim gibi

bu konuların uzmanı olan ve bu konuda eleştirme yeteneğine sahip kişiler tarafından benzer şekilde değerlendirilebilir (Ornstein ve Hunkins, 1988).

Bu modelin uygulanmasında aşağıda sıralanan bazı sorulara cevap aranmaktadır.

Bu program ne gibi yenilikler getirmiştir?

Önemli olaylar olmuş mudur?

Öğretmen ve öğrencilerin bu olaylara katılım ya da tepkileri neler olmuştur?

Öğrenciler yeni programdan neler öğrenmişlerdir. (Gözütok,2005)

Olaylar nasıl ortaya çıkmıştır?

Katılımcıların bu olaylara tepkileri nasıl olmuştur?

Bu sorular sürece, okul hayatına ve okulun niteliğine odaklanmaktadır.

Eisner'in değerlendiricileri, insanları çok dikkatli analiz etmeli, sınıfta olanları ayrıntılı olarak tanımlamalı, sınıf ve okul ruhuna hâkim olmayı denemelidirler. Vurgu her zaman öğrenme ve etkileşimdeki ölçülebilir miktarlardan çok kalite üzerinde olmalıdır (Doll, 1992). Durumla ilgili en iyi eleştiri farkındalık ve takdir içerendir. Eisner eğitsel uzmanlığın 'değerlendirme sanatının eğitimsel önemi' olduğunu vurgulamıştır (Ornstein ve Hunkins, 1988).

Bir eğitim programının, öğrencisiyle, öğretmeniyle, yönetici kadrosuyla, benimsenen eğitim felsefesiyle ve okul ortamıyla etkili olarak uygulanması büyük önem taşımaktadır. Bu nedenle yalnızca kâğıt üzerindeki nitelik yeterli olmamakla birlikte etkili bir eğitim için iyi bir eğitim programı sürecin olmazsa olmazıdır.

Bir çocuğun okula başlaması onun yaşamındaki önemli dönüm noktalarından biridir. Aile ortamından ayrılarak okula gelen çocuklar bu süreci çeşitli tepkilerle karşılamaktadır. Kimileri okula kolay uyum sağlarken kimileri daha zor alışmaktadır. Çocuğun okula uyum sağlamasında rol oynayan en önemli etken çocuğun okula hazır oluşudur. Diğer bir deyişle çocuğun okula başlama olgunluğudur. Çocuğun okula başlama olgunluğunda çeşitli gelişim özelliklerinin rolü vardır. Kronolojik yaş, boy, ağırlık, görsel-işitsel algı, büyük ve küçük kas gelişimi, el-göz koordinasyonu, çeşitli salgı ve hormonların

işleyişi, ailesi, çevresi ve diğer insanlarla ilişkileri, duygularını rahatça sergileyebilmesi, olaylar arasında ilişki kurabilmesi, farklılık ve benzerlikleri kavrama becerisi, dili anlama ve serbestçe kullanma yeteneği gibi özellikler okula başlamada belirleyici özelliklerdir.

Okul öncesi eğitim almamış bir çocuk okula başladığında ilk kez formal bir düzenin içine girerek kurallarla karşılaşmakta ve belirli bir program rehberliğinde öğretmen ile beraber yapılan etkinliklere katılmaktadır. Bu dönemde çocuklar, kendi becerilerini, yeteneklerini ve ilgilerini tespit edecek gelişim düzeyinde olmadıkları için kendilerine iyi rehberlik edecek yetişkinlere ihtiyaç duymaktadırlar. Okullarda öğrencilere rehberlik edecek yetişkinler öğretmenlerdir. Öğretmenler çocuklara programda yer alan çeşitli bilgi, beceri, tutum ve değerleri kazandırmalıdır. Eleştirel düşünme, yaratıcı düşünme, iletişim, araştırma, problem çözme, karar verme, bilgi teknolojilerini kullanma gibi beceriler çağdaş bir bireye eğitim yoluyla kazandırılması gereken ve temeli çocuklukta atılacak olan önemli becerilerdendir.

Yapılan araştırmalar erken çocukluk döneminde eğitimin önemini ortaya çıkarmaktadır. Türkiye’de zorunlu temel eğitim ilk olarak 1924 Anayasası’nın 87. Maddesi ile karara bağlanmıştır. Başlangıçta altı yıl olarak uygulanan zorunlu eğitim, imkânların kısıtlı olmasından dolayı beş yıla indirilmiştir. 1973 yılında 1739 sayılı kanunda ilköğretimin 7-14 yaşları arasındaki çocukları kapsadığı belirtilmiştir. Temel Eğitim Kanunu’nun kabulünden 25 yıl sonra, 16 Ağustos 1997’de çıkarılan 4306 sayılı yasa ile 1997-1998 öğretim yılından itibaren, sekiz yıllık zorunlu eğitim tüm ülkede uygulanmaya başlanmıştır (Süzen, 2004). Zorunlu eğitimi 12 yıla çıkaran kanun, 11 Nisan 2012’de "İlköğretim ve Eğitim Kanunu ile Bazı Kanunlarda Değişiklik Yapılmasına Dair Kanun" adıyla Resmi Gazete’de yayımlanarak yürürlüğe girmiştir. Kamuoyunda 4+4+4 olarak bilinen ve zorunlu eğitimi 12 yıla çıkaran bu kanunla eğitim sisteminde başlayan yeni dönemin okullaşma oranını artıracığı, eğitim sistemini demokratikleştireceği ve esnekleştireceği belirtilmektedir. Yapılan bu değişiklik ile Eylül ayı sonu itibariyle beş yaşını doldurmuş, altı yaşına girmiş çocukların ilkokula başlamalarına karar verilmiştir. Ortaokula başlama yaşı ise 10 olarak belirlenmiştir. Bu

değişikliklerle birlikte uygulanmakta olan sekiz yıllık kesintisiz zorunlu eğitim yerine, 12 yıllık zorunlu kademeli eğitim getirilerek 12 yıllık süre üç kademeye ayrılmıştır. Birinci kademe 1. 2. 3.ve 4. sınıfları kapsayan dört yıl süreli ilkokul, ikinci kademe 5. 6. 7. ve 8. sınıfları kapsayan ortaokul ve üçüncü kademe 9. 10. 11. ve 12. sınıfları kapsayan lise olarak düzenlenmiştir.

Geçmiş yıllardan farklı olarak 2012-2013 öğretim yılında birbirinden farklı gelişim düzeylerinde olan çocuklar aynı anda, aynı sınıflarda ve tek bir program ile eğitime başlamışlardır. Bu çocuklardan bazıları okul öncesi eğitim almışken bazıları almamıştır. Gelişim özelliklerinin ve ön öğrenmelerin yeni bilgi ve becerileri kazanmayı doğrudan etkilediği göz önüne alınırsa Milli Eğitim Bakanlığı tarafından program olarak nitelendirilen Uyum Çalışmaları'nın hangi seviyeye ve hangi yaş grubuna uygun olarak hazırlandığı sorusu önem arz etmektedir. İlkokul birinci sınıf için öğretmenlere gönderilen Uyum ve Hazırlık Çalışmaları kitabı beş yazar ve bir editör tarafından hazırlanmıştır. 198 sayfadan oluşan öğretmen kitabı ilk 12 haftalık uyum sürecinde uygulanmıştır. Kitaptaki etkinlikler haftalara göre ayrılmış, etkinliklerin uygulanmasına yönelik yönergeler verilmiştir. Öğretmen kılavuz kitabının sayfa kenarlarında bulunan farklı renklerle dersler simgelenmiştir. Kitabın Giriş bölümünde Uyum ve Hazırlık Çalışmalarının Amacı, Türkçe, Hayat Bilgisi, Matematik, Oyun ve Fiziki Etkinlikler, Müzik ve Görsel Sanatlar derslerinin içeriği, Kart Sistemi, Etkinliklerin Organizasyonu, Kalem Tutma, Kâğıt Pozisyonu ve Oturuş Şekli başlıkları altında çeşitli bilgiler verilmiştir.

Farklı yaş gruplarındaki çocukların aynı sınıfta olması fiziksel risklere açık olmaları anlamına da gelmektedir. Aynı sınıfta olan 60 aylık bir çocuk ile 84 aylık bir çocuk arasında kas ve kemik yapısının gelişimi, boy, kilo özellikleri bakımından da farklar vardır. Bu durum çocukların, bilinçli ya da bilinçsiz, birbirlerine zarar verme riskini de ortaya çıkarır. Henüz özbakım becerisi edinmemiş olan çocukların gereksinimlerinin karşılanması için yardımcı olacak kimsenin olmaması öğretmenleri zor durumda bırakan bir başka sorun olarak ortaya çıkmaktadır.

Fiziki şartlarının uygun olmaması nedeniyle daha önce ilköğretim okulu olarak kullanılan binalar, 1,2,3 ve 4. sınıfların bulunduğu ilkokul ve 5,6,7 ve 8. sınıfların bulunduğu ortaokul olarak ayrılmıştır. Ancak öğrenci mevcudunun az olduğu okullarda 1-8. sınıflar aynı binada tam gün eğitime devam etmişlerdir. Bu durum beş yaşındaki bir çocuk ile 14 yaşındaki bir çocuğun tuvaleti, bahçeyi ve koridoru ortak kullanması anlamına gelmektedir. Dolayısıyla özellikle küçük çocuklar, okul binalarının, tuvaletlerin ve bahçenin donanımının onlara uygun olmaması nedeniyle zarar görebilirler.

2012 – 2013 öğretim yılının başında 30 Eylül 2012 itibariyle beş yaşını tamamlayan çocukların ilkokul birinci sınıf öğrencisi olarak kaydı yapılmıştır. Ancak bu kayıt işlemi sırasında velilerin onayı istenmemiş adrese dayalı olarak okullar belirlenmiş ve kayıtlar gerçekleştirilmiştir. 31 Mart 2007’de ve bu tarihin öncesinde doğmuş olan çocuklar, başka bir deyişle 66 ayını 30 Eylül 2012 itibariyle doldurmuş olan çocuklar ilkokula başlatılmıştır. 12 yıllık zorunlu eğitime başlama yaşı Eylül sonu itibariyle beş yaşını tamamlayanlar için başlayacağından, gerek okul öncesi gerekse ilkokul birinci sınıf programı yeni düzenlemelere uygun hale getirilmek üzere gözden geçirilmekte olduğu Milli Eğitim Bakanlığı’nın internet sitesinde belirtilmiştir. İlkokul programlarının kademeli olarak yenileneceği, özellikle ilkokula başlama yaşına paralel olarak program hazırlıklarının daha önceden başlamış olduğu yapılan açıklamalar arasındadır. Ancak eğitim- öğretim yılı başında 60 aylık çocuklarla 84 aylık çocukların birlikte olduğu sınıflarda ders veren sınıf öğretmenlerine özel bir eğitim verilmemiş olup beş günlük uzaktan eğitim seminer çalışmasıyla, öğretmenler hazırlıksız ve ne yapacağını bilemez halde sınıflara girmişlerdir. Bu yaş grubunun gelişim özellikleri öğretmenler tarafından bilinmeden yalnızca MEB tarafından gönderilen “Uyum Programı” etkinlikleri uygulanmaya çalışılmıştır.

Yapılan bu araştırma yoluyla ilkokul 1. sınıfta 12 hafta uygulanan Uyum Programı ve öğrenci çalışma kitapları değerlendirilecek, elde edilen bilgiler doğrultusunda uyum programının ve kitapların taşınması gereken özellikler bakımından öğrenci yaş ve gelişim düzeyine uygunluğu öğretmen görüşlerine ve yansıtıcı değerlendirme ölçütlerine göre belirlenecektir.

Amaç

Bu araştırmanın temel amacı; 2012-2013 eğitim-öğretim yılında uygulanan 1. sınıf Uyum Programının taşınması gereken özelliklere uygun olup olmadığının belirlenmesidir. Bu temel amaca dayalı olarak programın ve çalışma kitaplarının ilk bölüm bulgularını (yansıtıcı değerlendirme) elde etmede aşağıda sıralanan sorulara yanıt aranmıştır:

- Program 60-84 aylık çocukların bilişsel gelişimine uygun mudur?
- Program 60-84 aylık çocukların sosyal gelişimine uygun mudur?
- Program 60-84 aylık çocukların dil gelişimine uygun mudur?
- Program 60-84 aylık çocukların psiko-motor gelişimine uygun mudur?
- Anlatımda ve yönergelerde Türkçe doğru kullanılmış mıdır?
- Görseller öğrencide olumlu algı uyandırmaya yönelik midir?
- Program Türk Milli Eğitiminin amaçlarına hizmet etmekte midir?

Yansıtıcı değerlendirme bulgularını elde etmede bu soruların yanı sıra çalışma kitapları ve öğretmen kılavuz kitabı ayrıntılı olarak incelenmiştir. Bu bölüm bulgularını elde etmede aşağıda sıralanan sorulara yanıt aranmıştır:

- Kitapların içeriği okuma-yazma becerisine temel oluşturmak için yeterli midir?
- Etkinlikler, öğrencilerin okulöncesi eğitim temeli olduğu varsayımına dayanılarak mı hazırlanmıştır?
- Etkinlikler öğrencilerin dikkat süresi göz önünde bulundurularak mı hazırlanmıştır?
- Etkinlik yönergelerinde neler yapılacağı açıkça ifade edilmiş midir?
- Soru ve etkinliklerin zamanlaması düzenlenmiş midir?
- Öğrencilerde eleştirel düşünmenin gelişmesini sağlayacak etkinliklere yer verilmiş midir?

Araştırmanın ikinci bölüm bulguları (23 sınıf öğretmeni ile yapılan görüşme) aşağıda sıralanan başlıklarla ilgili öğretmen görüşlerinden elde edilmiştir:

- Uyum programında yer alan etkinliklerin öğrencilerin gelişim düzeyine uygunluğunun değerlendirilmesi,
- Uyum programının içerik bakımından değerlendirilmesi,
- Uyum programının eğitim durumlarını (önerilen yöntem, teknik, zamanlama, önerilen materyal vb.) değerlendirilmesi,
- Uyum programının değerlendirme boyutunun değerlendirilmesi,
- Uyum programında önerilen etkinliklerin okulda-sınıfta uygulanabilirliğinin değerlendirilmesi.

Önem

Bu araştırmanın bulguları ve sonuçları, 1. sınıf uyum programını gözden geçirip, üzerinde düşünme, tartışma ve yeni araştırma olanakları yaratması, var olan etkinlikler hakkında gerçekçi değerlendirmeler yapılması, kitapların gözden geçirilip, varsa, eksiklik ve hataların düzeltilmesi, sınıf öğretmenlerine ve bu alanda çalışmak isteyen araştırmacılara katkıda bulunması açısından önem taşımaktadır. Ayrıca bir sonraki eğitim yılında kullanılacak materyalin geliştirilmesine katkı sağlayacağı ümit edilmektedir.

Sınırlılıklar

Bu çalışma 2012-2013 eğitim-öğretim yılında uygulanan 1. sınıf uyum programının ve çalışma kitaplarının değerlendirilmesiyle sınırlıdır. Çalışmada kullanılan kaynaklar araştırmacının ulaşabildikleri ile sınırlıdır. Çalışmada verilen bilgiler 60-84 aylık çocukların gelişim özellikleri ile sınırlıdır.

Tanımlar

Bu araştırmaya özgü birkaç kavram ve terim ilk geçtikleri yerde tanımlanmış olmakla birlikte, bazı genel kavramlar ayrıca tanımlanmıştır.

Büyüme: “Bireyin fizik yapısında zamana bağlı olarak meydana gelen nicelik boyutundaki değişikliklerdir” (Aydın,2012:32).

Olgunlaşma: “ Vücut organlarının kendilerinden beklenen fonksiyonu yerine getirebilecek düzeye gelmesi için, öğrenme yaşantılardan bağımsız olarak, kalıtımın etkisiyle geçirdiği biyolojik bir değişimdir” (Senemoğlu,2011:3).

Gelişme: “Organizmanın, büyüme, olgunlaşma ve öğrenmenin etkileşimiyle sürekli olarak ilerleme kaydeden değişmesidir” (Senemoğlu,2011:3).

Hazır bulunuşluk: “Olgunlaşma ve öğrenme sonucu kişinin belli bir davranışı yapabilecek düzeye gelmesidir” (Erden ve Akman,2012:248).

Gelişim Görevleri: “Kişinin içinde bulunduğu yaşam döneminde başarması gereken görevleri, kazanması gereken bazı özellikleri, geliştirmesi gereken davranışları ifade eder” (Bacanlı,2012:52).

Eğitim Programı: “Öğrenene, okulda ya da okul dışında planlanmış etkinlikler yoluyla sağlanan öğrenme yaşantıları düzeneğidir.” (Demirel,2010).

Kısaltmalar

MEB: Milli Eğitim Bakanlığı

Ö.Ç.K.1: Öğrenci Çalışma Kitabı 1

Ö.Ç.K.2: Öğrenci Çalışma Kitabı 2 (Kes-Yapıştır)

Ö.K. : Öğretmen Kitabı

TDK: Türk Dil Kurumu

BÖLÜM II

KURAMSAL TEMELLER

Gelişim

Gelişim ile ilgili temel kavramlara bakıldığında yanlış kullanılan, birbirine karıştırılan bazı kavramlar olduğu görülmektedir. Büyüme, olgunlaşma, hazır bulunuşluk gibi kavramlar “Tanımlar” bölümünde verilmiştir.

Doğumdan önce başlayan gelişim, doğumdan sonra da devam eder. Gelişim bütün bireyler için farklı olmasına karşın her bireyin gelişiminde bazı evrensel ilkeler gerçekleşir. Gelişimin ilkeleri aşağıdaki başlıklar altında toplanmaktadır: (Senemoğlu,2011; Bilgin,2012; Selçuk,2005)

- 1.Gelişim, kalıtım ve çevre etkileşiminin bir ürünüdür.
2. Gelişim sürekli ve belli aşamalarda gerçekleşir.
3. Gelişim nöbetleşe devam eder.
4. Gelişim baştan ayağa, içten dışa doğrudur.
5. Gelişim, genelden özele doğrudur.
6. Gelişimde kritik dönemler vardır.
7. Gelişim bir bütündür. Bir gelişim alanında olan sorun diğer alanları da olumsuz etkilemektedir.
8. Gelişimde bireysel farklar vardır.
9. Gelişimin kendine özgü yönelimleri vardır.

Birey için yaşam annenin yumurtası ile babanın sperminin birleşmesi ile başlar. Aynı anne ve aynı babadan değişik kalıtsal özelliklere sahip çocuklar doğabilir. Kalıtım gelişimi etkileyen çok önemli bir etken olmasına karşın tek başına fiziksel ve zihinsel bütün özellikleri belirleyeceği düşünülemez. Kalıtımla gelen özellikler çevresel faktörlerle gelişme olanağı bulur. Doğum

öncesinde, doğum sırasında ve doğum sonrasında olan olaylar, bireyin içinde yaşadığı ailenin sosyal ve kültürel yapısı, toplumun değerleri, bireyin arkadaş grupları, ailenin parçalanması, ana babanın çocuk yetiştirme biçimleri, hormonların işleyişi gibi birçok farklı özellik bireyin gelişimini destekleyen ya da sınırlandıran etken olabilmektedir (Senemoğlu,2011). Psikanalitik teoriler kalıtımın önemini vurgularken koşullanma teorisyenleri çevre etkilerinin önemli olduğunu savunurlar.

Senemoğlu (2011:18), psikologların, gelişimi kendi içinde belli özellikler bakımından bütünlük taşıyan ve birbirleriyle de etkileşim halinde bulunan gelişim alanlarına ayırdığını belirtmiştir. Bu gelişim alanları genel olarak fiziksel, bilişsel ve psikososyal olmak üzere gruplanmaktadır. Gelişim dönemleri ise, doğum öncesi, bebeklik dönemi (0-2 yaş), ilk çocukluk dönemi (2-6 yaş), okul dönemi (son çocukluk dönemi) (6-12 yaş) ve ergenlik dönemi (12-18 yaş) olarak gruplanmaktadır.

Fiziksel Gelişim

Fiziksel gelişim, beden ve fiziksel görünüşteki değişimi ve psiko-motor becerilerdeki gelişimi kapsar. “Bedensel gelişimin diğer gelişim yönlerinin temelini oluşturması nedeniyle onların üzerinde önemli bir etkisi söz konusudur. Çünkü sağlıklı bir gelişim için sağlıklı bir bedene gereksinim vardır” (Bilgin,2012:59). Senemoğlu (2011), bedensel gelişimi, boy, ağırlık ve hacimde artışın yanı sıra, vücudun sistemlerinin kendilerinden beklenen fonksiyonları yerine getirecek duruma gelmesi olarak tanımlamıştır. En hızlı bedensel gelişim doğum öncesinde gerçekleşir. Bir yaşın sonunda çocuk, doğum boyunun yaklaşık yarısı kadar uzamış olur. İlk yıldan sonra boyca uzama giderek azalır. Ağırlık artışı da doğumdan sonraki ilk yılda çok hızlıdır. İki yaşına doğru ağırlık artış hızı azalır. Yeni doğan bebeğin işitme, görme, koklama, tat alma duyularının geliştiği de bilinmektedir.

İlk çocukluk (2-6 yaş) döneminde bedensel gelişimin hızı bebeklik dönemine göre azalmaktadır. “Yaşamın ilk ve üçüncü yılları arasındaki büyüme üçüncü ve beşinci yılları arasındaki büyümenin yaklaşık iki katıdır”

(Erden ve Akman,2012:48). Bu dönemde çocukların büyük kas becerileri küçük kas becerilerine göre daha çok gelişmiştir. Hareket gerektiren etkinlikler daha çok ilgilerini çekmektedir. Uzun süre aynı yerde oturamazlar. Dikkat süreleri kısadır. İlgilerini çekmeyen etkinliklere katılmak istemezler. Yazma, çizme, makas kullanma, boyama, yapıştırma gibi etkinliklerle küçük kas becerileri geliştirilebilir. Gelişimsel olarak çocuklar, henüz gözlerini küçük nesnelere ya da ayrıntılara odaklayacak olgunluğa ulaşmadıklarından el-göz uyumları yetersizdir (Erden ve Akman,2012).

İlk çocukluk döneminde, çocuğun görme duyumu tam olarak gelişmemiş olduğundan, büyük puntolu kitapları inceleyebilir. Gözleri ve küçük kasları tam olarak olgunlaşmadığından bazı etkinlikleri yapmaları zaman alır (Senemoğlu,2011). Bu dönemde erkek çocuklar kızlardan daha uzun ve ağır olmalarına karşılık, kız çocuklarının ince motor kaslarının gelişimi, erkek çocuklardan biraz daha ileridir. Bu nedenle çok uzun süre kalem tutma ve küçük puntolarla yazmayı gerektiren ödev ve okul çalışmaları, okula karşı olumsuz bir tutum geliştirilmesine neden olabilir. Bu durum göz önüne alınarak aynı yaşlarda, farklı cinsiyetteki çocukların ince motor beceri gerektiren işlerdeki başarılarını karşılaştırmamak gerekir (Erden ve Akman,2012).

Okul döneminde (6-12 yaş) erkeklerle kızların gelişimi aynı hızla ilerlememektedir. İlköğretimin ilk yıllarında çocukların büyümesinde yavaşlama gözlenir. On yaşlarında, kızlarda hızlı bir boy artışı başlar. Erkekler dokuz on yaşlarına kadar kızlardan daha iri olmalarına karşın kızların ani gelişimlerinin ardından kızlardan daha ufak görünebilirler.

Okul dönemindeki çocukların, kas becerilerini geliştirmek için okul süresince fiziksel etkinlik içerisinde olmaları gerekmektedir. Motor becerilerde, okul öncesi döneme göre her iki cinsde de gelişme gözlenir ve çocuklar büyük kas becerisi gerektiren etkinlikleri daha iyi yapmaya başlarlar. Küçük kas becerileri ise el sanatları ile uğraşarak, bir müzik aleti çalarak ve modeller inşa ederek gelişir. İlk çocukluk dönemine göre daha uzun süre oturup çalışmaları mümkündür. Fiziksel etkinliklere ilgi duyan çocukların kemik ve kas gelişimi daha hızlı olmaktadır.

Fiziksel Gelişimin Eğitim Ortamında Desteklenmesi İçin Öneriler

Sınıflardaki öğrencilerin takvim yaşları aynı olsa bile beslenme, genetik etmenler, çevre koşulları gibi gelişimlerini etkileyen farklı etmenlerden dolayı bireysel farklılıklar ortaya çıkmaktadır. Öğrencilerin gelişimlerinde etkili olan çevre koşullarından bir tanesi günlerinin büyük bir bölümünü geçirdikleri sınıf ortamının özellikleridir. Sınıf ortamının fiziksel gelişimi destekleyici nitelikte olması için, özellikle anaokulu ve ilköğretimin ilk kademesindeki öğretmenlerin aşağıda sıralanan önerilere dikkat etmeleri gerekmektedir (Bilgin,2012; Erden ve Akman,2012; Selçuk:2005; Senemoğlu,2011).

- Öğretmenlerin, öğrencilerinin sağlıklı gelişmelerine katkıda bulunmaları için, her öğrencinin içinde bulunduğu dönemin özellikleri hakkında bilgi sahibi olmaları büyük önem taşımaktadır. Öğretmen, her gelişim döneminin beraberinde getirdiği değişiklikleri bilmeli ve öğrencisinin bedeninde oluşan değişmelere uyum sağlamasını kolaylaştırmalıdır.
- Okul yaşamının ilk iki-üç yılında, çocuklara kurşun kalemle ve büyük puntuyla yazı yazdırılmalıdır. Üçüncü sınıfta harflerin boyu biraz küçültülebilir, fakat yetişkinlerin harfleri kadar küçük olması beklenmemelidir. Bu durumun, çocuk kendi isteğiyle öyle yazmaya başlayıncaya kadar sürdürülmesi gerekmektedir. Küçük ve çabuk yazmak için yapılan baskı ve zorlamalar, çocukların yazılarının okunaksız olmasına neden olur.
- Çocuklar arasında boy, kilo ve diğer fiziksel özellikler bakımından karşılaştırma yapılmamalıdır. Sınıfta fiziksel bakımdan hoş görünmeyen ya da alay konusu edilen çocukların özgüveni etkilenebilir. Bu yüzden fiziksel gelişimdeki olumsuzluklar öğretmen tarafından vurgulanmamalıdır.

- Küçük ve büyük kas becerilerinin gelişimi için, ana-baba ve öğretmenler, çocukların kas becerilerinin gelişimini sağlayacak öğretim-öğrenme etkinlikleri düzenlemelidir. Özellikle okul öncesi dönemde ve ilkokulda düzenli spor yapmaları özendirilmelidir.
- Küçük kas becerilerini kullanma ve görsel algılamada henüz yeterli olgunluğa ulaşmamış çocukların etkinlikleri zorlanmadan ve zevk alarak yapabilmeleri için gerekli materyallerin kullanılmasında çocuklara ve ailelere rehberlik edilmelidir. Etkinliklerin uygulanmasında büyük nesnelere, kalın pastel boyalar, büyük puntolu kitaplar ve iri delikli boncuklar kullanılmalıdır.
- Okul öncesi dönemdeki ve ilkokula yeni başlayan çocuklar hareketli olmayı ve oyun oynamayı severler. Çocukların enerjilerini harcayabilecekleri atlama, zıplama, koşma, sıçrama, tırmanma gibi fiziksel güç gerektiren etkinlikler içeren serbest oyun saatleri planlanmalıdır. Bu etkinlikler sırasında çocukların kemiklerinin henüz tam sertleşmediği unutulmamalı, etkinlikler mutlaka öğretmen gözetiminde yaptırılmalıdır ve fiziksel kazalara karşı önlemler alınmalıdır.
- Öğretmenler yararlanacakları öğretim yaklaşımlarını ve yöntemlerini öğrencilerinin sınıf düzeylerine göre seçmelidir. Her yaş grubunda aynı yöntem ve yaklaşım olumlu sonuç vermeyebilir. Bu nedenle öğretmen öğrencilerini iyi tanımalı içinde bulunduğu gelişim döneminin özelliklerini bilmelidir.
- Öğrenciler için uyku ve dinlenme saatleri planlanmalı, okulda uzun saatler geçirecek öğrencilere dinlenme ortamları hazırlanmalıdır.
- Doğru beslenmenin fiziksel gelişimdeki rolü unutulmamalı, öğrencilere bu konuda model olarak doğru ve dengeli beslenmeyi özendirici etkinlikler planlanmalıdır. Uygun aralıklarla beslenme saatlerine yer verilmelidir.

Bilişsel Gelişim

Edindiği bilgiler ve anlayışlar sonucu bireyin dünyayı anlamasını ve öğrenmesini sağlayan, zihinsel yapılardaki gelişime bilişsel gelişim adı verilmektedir. Akıl yürütme, düşünme, bellekteki değişimler, dil gelişimi bilişsel gelişim içinde değerlendirilir. “Piaget, Bruner ve Vygotsky, çocuğun çevresindeki dünyayı, değişik yaşlarda nasıl ve niçin böyle gördüğünü ve algıladığını belirlemeye çalışmışlardır” (Senemoğlu,2011:32).

Piaget bilişsel gelişimle ilgili kuramını geliştirirken, bilimsel araştırmalarının yanı sıra günlük yaşamdan da veri toplamıştır. Bu çalışmalar sonucunda çocukların yetişkinlerden farklı zihinsel işleyişlere sahip olduklarını öne sürmüştür (Erden ve Akman,2012). Piaget bilişsel gelişimi biyolojik etmenlerle açıklamıştır. Bunlar: olgunlaşma, fiziksel çevre ile ilgili deneyim, sosyal çevre ile ilgili deneyim (uyum), organize etme ve dengelemedir.

Bilişsel gelişimde ilerleme olabilmesi için olgunlaşma gerekir. Biyolojik olgunlaşma fiziksel büyüme ile ilişkilidir. Aynı takvim yaşındaki iki çocuk vücut yapısı, zekâsı ve duygusal tepkileri itibariyle oldukça farklı özellikler gösterebilir. Piaget’ye göre olgunlaşmada görülen bu tür farklılıklar kalıtımla ilgilidir (Selçuk,2005).

Bireyler, çevreyle etkileşimleri sonucunda gelişirler. Çocuklar, bebeklik dönemlerinden itibaren, çevrelerindeki diğer çocuklarla kurdukları etkileşimler sonucunda birçok sözcük, kavram, kural öğrenir. Çevresiyle ilgili deneyim sahibi olmayan bebekler refleksleri ile yaşamlarını devam ettirirler. Birey, biyolojik olgunlaşma sağladıkça ve çevresiyle etkileşim kurdukça, çevresindeki değişikliklere uyum sağlar ve reflekslerin yerini bilinçli davranışlar alır. Uyum sağlama, birbirinin tamamlayıcısı olan iki süreci içermektedir. Bunlardan özümleme, bireyin yeni karşılaştığı durum, nesne ve olayları kendisinde önceden var olan zihinsel yapının içine yerleştirmesi işlemidir (Erden ve Akman,2012). Uyumsama ise, önceden var olan zihinsel yapıları değiştirip yeni zihinsel yapılar oluşturmaktır (Selçuk,2005).

Özümleme ve uyumsama mekanizmaları kullanılırken, yeni öğrenilen bilgiler tıpkı besin maddelerinin sindirilmesi gibi, mevcut zihinsel yapının içine yerleştirilir ve uygun eylemler ortaya konur. Piaget’ye göre çocuğun bilişsel

gelişiminin ilk basamaklarından başlayarak özümleme ve uyumsama süreçlerini kullanması sayesinde çocuk, dış gerçeğe uyum sağlayarak, bilişsel gelişim dönemlerinde ilerler (Erden ve Akman,2012).

“Piaget, bilişsel gelişimi, dünyayı öğrenme yolunda bir denge, dengesizlik yeni bir denge süreci olarak görmektedir” (Senemoğlu,2011:33). Dengeleme bilişsel gelişimi harekete geçiren ana etmendir. Diğer etmenlerin hareketlerini düzenler ve iç yaşantılar ile dış çevresel gerçekliğin birbirleriyle tutarlı olmalarını sağlar. Dengeleme ile bireyin yeni karşılaştığı bir durumla, kendisinde önceden var olan bilgi ve deneyimleri arasında denge kurmak için yaptığı zihinsel işlemler kastedilmektedir (Erden ve Akman,2012). Bunun karşıtı olarak dengesizlik, öğrencinin karşılaştığı ile bildiği arasındaki uyumsuzluktur. Dengesizlik bireyi yeni karşılaştığı şeyi zihnindeki yapıya uydurmaya ya da bilişsel dengeyi sağlamak için yeni zihinsel yapı oluşturmaya zorlar (Küçükkaragöz,2012).

Piaget çalışmalarında çocukların bilişsel gelişiminin belli bir sırayla ilerlediğini belirtmiştir. Piaget’ye göre dönemler birbirlerinden farklıdır ve her dönem çocukların dünyayı nasıl gördükleriyle tanımlanır. “Bilişsel gelişim büyük ölçüde biyolojik olgunlaşmadan etkilenmekle birlikte, bireyin yaşını bilmek, onun hangi dönemde olduğunu yordamak için kesin bir ölçü olmamaktadır” (Erden ve Akman,2012). Dönemler ve yaş arasında kesin bir ilişki yoktur ve bir gelişim dönemi atlanarak diğerine geçilemez. Her bir dönem kendisinden önce gelen dönemlerin özelliklerini de içerir.

Bruner, Piaget gibi gelişimdeki değişimleri bilişsel yapılara bağlamamış, çocuklarda bilgi temsillerini oluşturan farklı yolları vurgulamıştır. Senemoğlu (2011), başlangıçta çocukların uyarıcıların kontrolü altında olduğu ancak daha sonra tepkilerin uyarıcıdan bağımsız hale geldiğini belirtmiş, bilişsel gelişimde dilin çok önemli olduğunu vurgulamıştır. Dil gelişimi sağlandıkça çocukta uyarıcıları kontrol etme, yönlendirme ve daha özgün davranma gözlenir. Bruner’e göre insanlar bilgiyi üç şekilde temsil eder ve bunlar gelişimsel olarak üç aşamada gösterilir. Bunlar: Eylemsel (hareketli) dönem, imgesel (ikonik) dönem ve sembolik dönemdir.

Piaget ise bilişsel gelişimi genel olarak dört temel döneme ayırmıştır. Bunlar: Duyuşsal-motor dönem, işlem öncesi dönem, somut işlemler dönemi, soyut işlemler dönemidir. (Erden ve Akman,2012; Küçükkaragöz,2012; Senemoğlu,2011; Schunk,2008/2009):

Duyuşsal-motor dönemde çocuklar duyularını ve motor becerilerini kullanırlar. Yeni doğmuş bebek çevreden gelen uyarıcılara sadece reflekslerle tepki verir (Erden ve Akman,2012) Hareketleri anlaktır. Çevreleriyle etkileşimleri sonucu oluşturdukları yeni bilişsel yapılar, refleksif davranışlardan, amaçlı davranışlara doğru ilerlemelerini sağlar (Senemoğlu,2011). Bu dönemde gelişim çok hızlı gerçekleşir. Başlangıçta kendisini diğer nesnelere ayıramayan çocuk, zamanla bu ayrımı gerçekleştirir. Bir yaşına doğru çocuk, nesne gözünün önünden kaldırıldığında onun yok olmadığını (nesnenin sürekliliği) öğrenir, belirli türdeki hareketleri tekrarlar (döngüsellik), taklit ve oyunlar yapar.

Duyuşsal-motor dönemi, bebeklerin sadece duyumları ve bedensel hareketleri ile öğrendikleri dönemdir. Bu dönemin en önemli iki özeliği düşüncenin duyum ile eşgüdümünü içermesi ve hareketlerin sembolik bir özellik taşımasıdır (Küçükkaragöz,2012). Bu dönem süresince dokunabildikleri, ulaşabildikleri her şeye ilgi duyarlar. İki yaşına gelen çocuk yeni doğandan bilişsel olarak çok farklıdır. Başlangıçta deneme-yanılma yoluyla problem çözme davranışlarından, daha planlı bir yaklaşımla zihinsel olarak sembolleştirmeye başlarlar. Nesnelere zihinde sembolleştirilmesi bilişsel gelişimde önemli bir adımdır (Senemoğlu,2011). Dönemin sonlarına doğru işlem öncesi dönemin daha kavramsal-sembolik düşünme aşamasına ulaşacak bilişsel gelişimi gösterirler.

Bruner'e göre ise Eylemsel (hareketli) dönem olarak adlandırılan bu dönemde çocuk çevreyi eylemlerle anlar. Bu dönemde çocuklar çevresindeki nesnelere ilgili yaşantıyı psikomotor eylemlerle öğrenir. Sözcükler onlarla ilgili eylemlerle betimlenir. Örneğin çocuklar evlerindeki eşyaların ve odaların yönünü anlatamazlar ancak aradıklarını rahatlıkla bulurlar (Yeşilyaprak,2012).

2-7 yaş arasındaki dönem Piaget tarafından İşlem öncesi dönem olarak adlandırılmıştır. İşlem öncesi dönem ikiye ayrılmaktadır. Bunlar; sembolik

dönem (kavram öncesi dönem) ve sezgisel dönemdir. Sembolik dönem, 2-4 yaşlarını kapsamaktadır (Senemoğlu,2011). Bu dönemde çocuklar sözcük kullanmaya ve ilkel bir düzeyde sembol ile sembolün temsil ettiği nesne arasındaki ilişkiyi anlamaya başlarlar (Küçükkaragöz,2012). Sembolik oyunlar aracılığıyla çevrelerindeki yetişkinleri, olayları ya da varlıkları taklit ederler. Piaget, sembolik oyunun çocuğun hem bilişsel hem de sosyal gelişiminde etkisi olduğunu vurgulamaktadır (Senemoğlu,2011). Sembolik dönemde çocuklar, kendilerini başkalarının yerine koyamazlar, ben merkezli düşünürler. Nesnelere yalnızca bir özelliğine göre sınıflandırabilirler. Dil becerileri gelişmeye başlar. Sözcük hazineleri iki yaşında 250 sözcük iken altı yaşında birkaç bine yükselir. Konuşmaları genellikle tek sözcükken zamanla yetişkin konuşmasına benzemeye başlar (Küçükkaragöz,2012).

Sezgisel dönem 4-7 yaşlarını kapsar. Çocuklar bu dönemde, mantık kurallarına uygun düşünme yerine, sezgilerine dayalı olarak akıl yürütürler ve problemleri sezgileriyle çözmeye çalışırlar (Senemoğlu,2011). Dil, hızla gelişmeye devam eder. Herhangi bir nesne ya da nesne grubunun fiziksel biçimi ya da mekândaki konumu değiştiğinde, nesnenin miktar, sayı, alan hacim vb. özelliklerinin değişmeyeceği (korunum) ilkesi henüz gelişmemiştir (Erden ve Akman,2012). Karmaşık kavramları ve ilişkileri anlayamayan çocuklar, nesnelere büyüklük, renk, biçim ve nesnelere değişmezliği açılarından sınıflandırmayı öğrenir. Ama ilişkilerinin tam olarak farkında değildirler. Bütün ve parça arasındaki ilişkileri kuramazlar (Senemoğlu,2011). Bu dönemde çocuklar dönüşmezlik (tersine çevrilmezlik) özelliği gösterirler, yani yapılan şeyler değiştirilemez. Bütün ve parça arasındaki ilişkileri kuramazlar. Bu dönemde her sorunun cevabını bilmek isterler. Arkadaşlarıyla yetişkin ilişkilerini taklit oyunları oynamaya başlarlar. Birçok çocuk düşsel bir arkadaş edinir. Hayal gücü sürekli olarak çalışır. Gerçekle hayali ayırt edemezler. Benmerkezcilik önce güçlenir sonra zayıflamaya başlar. Bu dönemde monolog şeklinde konuşmalar da görülür. Animizm, bu dönemin diğer bir özelliğidir yani çocuklar yaşayan ve yaşamayan nesnelere ayırım yapamazlar (Küçükkaragöz,2012). Dönem sonuna doğru ben merkezci düşünce yerini mantıklı düşünceye bırakmaya başlar ve böylece somut işlemler dönemine geçilir.

İşlem öncesi dönemin başlarında nesnelere sıralamada zorluk çekebilirler. Örneğin farklı uzunluktaki nesnelere sıralamaları istendiğinde en baştaki ve en sondaki nesneyi uygun yerine koysalar bile aralardakileri sıralayamazlar (Küçükkaragöz,2012). Fiziksel yer değiştirmenin sayısal veriyi etkilemediğini öğrenemezler.

Bruner ise bu dönemi imgesel (İkonik) dönem olarak adlandırmıştır. Bu dönemde bilgi hareketten bağımsız, imgelerle taşınır. Çocuklar bu dönemde herhangi bir nesneyi ya da olayı görmeden, zihinlerinde canlandırdıkları biçimiyle resmedebilirler (Senemoğlu,2011). “Zihin, algılar ve algılamanın yönetimindedir” (Yeşilyaprak,2012:345).

Piaget 7-11 yaşlarını somut işlemler dönemi olarak adlandırmıştır. Bu dönem çocuğun eğitim hayatına hazır olması açısından önemlidir çünkü dil ve temel beceri edinme hızlarında büyük artış olur. Bu dönemdeki çocukların düşünmesi, işlem öncesi dönemdeki çocukların düşünmesinden çok farklıdır. Artık tersine çevirebilme becerisi kazanılmıştır. Dolayısıyla korunum ilkesi kavranır. Sınıflama, sıralama gibi matematik becerilerinin edinilmesinde gerekli kavramlar ortaya çıkar. Bir grup nesneyi belli özelliklerine göre sınıflandırabilirler. Örneğin, nesnelere uzunluklarına, genişliklerine, ağırlıklarına göre düzenleyebilirler (Senemoğlu,2011). Çocuklar artık genellikle deneyimleri ile hareket ederler, davranışlarının tek belirleyicisi algılar değildir. Benmerkezci düşünceden ve konuşmadan uzaklaşmışlardır (Erden ve Akman,2012). “Olayları ve dünyayı, başkaları açısından da görebilirler. Ancak bu dönemde, düşünme süreçleri çocuk tarafından gözlenebilen gerçek olaylara yöneliktir. Çocuklar, somut olduğu sürece karmaşık problemleri çözebilirler” (Senemoğlu,2011:47). “Problemlere değişik yollardan giderek çözümler bulmada güçlük çekilir. Soyut düşünce tam olarak gelişmemiş olduğu için, tümüyle kuramsal olarak verilen bir problem karşısında başarısızlığa uğranabilir” (Erden ve Akman,2012:67). Bu dönemde düşünmek ve sorunları çözmek için zihinsel yetenekleri geliştirmek önemli bir bilişsel başarıdır. Bu zihinsel yetenek, ya da üstbiliş geliştikçe, çocuk bilgileri organize etmek ve hatırlamak için beceriler geliştirebilir. Çocuklar üstbiliş kullanmaya başladıklarında, oyunlar, bulmacalar ve bilmece için stratejiler oluştururlar,

başkalarının duygu ve düşüncelerini daha kolay hissederler (Schunk,2008/2009).

Piaget'nin Bilişsel Gelişim Kuramının Eğitim Ortamında Desteklenmesi İçin Öneriler

Piaget'nin bilişsel gelişime ilişkin yaptığı araştırma sonuçları ve verdiği yaş dönemleri dikkate alındığında; verimliliği artırmak için aşağıda sıralanan önerilere dikkat edilmelidir:

- Piaget'ye göre eğitimin görevi, bireyin sosyal çevresine uyumunu sağlamaktır. Bu görevi yerine getirmesi için eğitim, çocuğun kalıtımla getirdiklerini, bilişsel gelişimine uygun etkinliklerle desteklemelidir (Senemoğlu,2011).
- Dördüncü, beşinci ve altıncı yaşlarda etkili öğrenme hem duyuşsal motor hem de sembolik yeteneklere bağlı olduğundan Piaget'ye göre bu dönemde ve yaşamın ileri yıllarında sadece konuşmaya, okuma ve yazmaya dayalı eğitim değil yaparak yaşayarak öğrenmeye dayalı eğitim yapılmalıdır (Küçükkaragöz,2012).
 - “Sınıf öğretmenlerinin öğrencilerinin bireysel farklılıklarını, bilişsel gelişim açısından da dikkate almaları gerekmektedir. Öğrencilerden, bilişsel gelişim düzeyleri üstündeki etkinliklerde başarılı olmaları beklenmemelidir. Özellikle derslerdeki soyut kavramların, somut materyallerle desteklenerek işlenmesi her öğretimi düzeyinde önemli görülmeyle birlikte, dördüncü- beşinci sınıftan başlayarak öğrencilerin genelleme, transfer gibi üst düzey zihinsel işlemleri kullanarak, soyut düşünmeye yönlendirilmeleri yerinde olacaktır” (Erden ve Akman, 2012:69).
- İşlem öncesi dönemde çocukta gelişen taklit becerisi desteklenmelidir. Çocuğu fiziksel olarak etkin tutacak oyunlara, taklit ve canlandırmalara derslerde yer verilmelidir.

- Çocuğu bulunduğu dönemden bir sonraki döneme sırf yaşı geldiği için geçirmek mümkün değildir. Çünkü bazı çocuklar 1-2 yıl sonra okumak için gerekli olan bilişsel becerileri geliştirebilirken bazı çocuklar bu düzeye daha önce ulaşabilmektedirler. Öğretmenler bu bireysel farklılıkları göz ardı ederek çocukların cesaretlerini kırmamalı, bu farklılıkları göz önüne alıp eğitimi heyecan veren zevkli bir iş haline getirebilmelidirler (Küçükkaragöz,2012).
- “6-7 yaşlarındaki öğrenciler okuma yazma için hazır bulunsalar da, okuma yazmayı kolaylıkla öğrenebilmeleri için, yalnızca kendilerine söylenenleri işitip anlamaları yeterli olmaz. Bunun yanı sıra sözcüklerin fonetik yapılarını da anlamaları, yani sözcükleri oluşturan sesleri çözümlayebilmeleri gerekir. Bunun için de çocukların öncelikle okuyup yazacakları sözcükleri, konuşurken de doğru telaffuz etmeleri gerekir. İlkokul ilk dönemde dersler sırasında telaffuz alıştırmalarına yer vermek, hem dil hem de okuma yazma gelişimi açısından yararlı olabilir” (Erden ve Akman,2012:76).

Sonuç olarak Piaget, eğitimin bireyselleştirilmesini öngörmüş, çocukların etkin olduğu, soru sorduğu, araştırma ve keşfetmede özgür oldukları bir eğitim süreci önermiştir. Öğretmenin sınıftaki rolü ise sorular sormak ve öğrencilere rehberlik etmektir. Öğrenci ilgi ve ihtiyaçlarına göre eğitimi öğretmenle birlikte planlamalı, düzenlenecek öğretim-öğrenme etkinlikleri çocukları buldukları düzeyden alıp bir üst düzeye çıkarabilmelidir (Senemoğlu,2011).

Bruner'in Bilişsel Gelişim Kuramının Eğitim Ortamında Desteklenmesi İçin Öneriler

Bruner'e göre yetişkinler çocuklar gibi eylemsel, ikonik ve simgesel dönemlerden aynı sıra ile geçmezler. Ancak bir yetişkine hiç bilmediği bir konuyla ilgili bilgi verilirse ve sembolik sistemle ona bir şeyler öğretilmek istenirse birey öğrenemez. Eylemselden, ikonik ve sembolik temsile doğru

olan zihin gelişimi sıralaması öğretim için en uygun sıralamadır (Yeşilyaprak,2012).

- Bruner okulda temel yapının öğrenilmesinde en iyi yolun, öğrencilerin temel yapıyı kendi kendilerine keşfetmesi olduğunu öne sürmekte ve öğrenciyi harekete geçiren merak, başarı duygularını harekete geçirerek onların etkin olmasını sağlamak gerektiğini belirtmektedir. (Erden ve Akman,2012).
- Öğrencilerin etkin katılımlarını sağlamak için öğretme-öğrenme sürecinin başında onların merak duygularını harekete geçirecek soru ve sorunlara yer verilmelidir. Bu süreçte öğretmenin görevi öğrenciye rehberlik etmek ve onun merak duygusunu yönlendirmektir.

Dil Gelişimi

Sever'e (2003:27) göre dil, konuşurken çıkarılan, duyarak algılanan ses örüntüleriyle anlatmak ya da kavrayıp yorumlamak istenilen anlam örüntüleri arasındaki ilişkiyi kuran yapısal bir sistemdir. Farklı dil ve kültürle yetişen aynı yaştaki çocuklar, benzer evrelerden geçerek dil gelişimlerini sağlarlar. Erden ve Akman'ın (2012:72) belirttiği gibi, aynı yaşlardaki çocukların kullandıkları sözcüklerin sayısı, kurdukları cümle yapıları, hatta ses tonları ve vurgulamaları bile birbirine benzemektedir. Bu benzerliklere bakarak bazı psikologlar dil gelişiminin bilişsel gelişimle aynı biçimde ilerlediğini savunmaktadırlar.

Yeni doğmuş bebekler, yaşamlarının ilk anından itibaren çevrenin etkisiyle dil edinimine başlamaktadır. İlk aylarda ağlama ve farklı tonlarda ses çıkarmayla başlayan dil gelişimi, çevredeki modelleri taklit ederek birinci yılın sonunda bebeğin kendi dilinin seslerini öğrenmesiyle ve sözcük üretmeye başlamasıyla devam eder. Böylece çocuk dil öncesi dönemden dilsel döneme geçiş yapar. Çocuk ilk sözcüklerini söylemeye başladıktan sonra sözcük dağarcığında hızlı bir gelişme gözlenir. Erden ve Akman (2012) bu durumun

dil gelişiminin diğer alanlardaki gelişim ile özellikle de motor gelişim ile arasındaki sıkı ilişkiyi gösterdiğini ifade etmişlerdir.

Dil gelişimi ile ilgili farklı görüşler öne sürülmüştür. Davranışçı görüşe göre, çocuklar konuşulan dili, herhangi bir şeyi öğrendikleri gibi öğrenirler (Küçükkaragöz,2012). Bebekler tarafından çıkarılan sesler yetişkinler tarafından pekiştirildiğinde seslerin kullanıma sıklığı artmaktadır. Pekiştirilmeyen sesler ise kullanılmaz. Ayrıca bebekler sık duydukları sesleri de taklit ederler. Böylece konuşma becerisi kazanılır.

Dil gelişimi ile ilgili diğer bir görüş ise Chomsky ve Lenneberg gibi dilbilimciler tarafından savunulan ve Psikolinguistik Kuram adı verilen kuramdır. Bu kurama göre insanlar doğuştan dil öğrenebilmek için özel bir mekanizmaya sahip olarak doğarlar (Erden ve Akman, 2012). Bu mekanizma sayesinde çocuk çevresinde konuşulan dili içselleştirir, kurallarını anlar ve belli bir olgunluğa ulaştığında konuşmayı öğrenir (Küçükkaragöz,2012). Daha sonraki dönemlerde de çocuk sözcük dağarcığını genişletmeye devam eder. Bilişsel gelişime ve olgunlaşmaya bağlı olarak çevresinden duyduğu sözcükleri kullanmaya başlar. Diğer yandan çocuğun konuşmalarının içerikleri model aldığı kişiler ya da sembolik modellerden de büyük ölçüde etkilenir. Kullanılan sözcükler, kurulan cümle biçimleri, konuşma içerikleri bilişsel gelişimin düzeyi ile birlikte, anne babanın çocukla iletişim biçimi, geçirilen yaşantıların nitelikleri, bireyin özdeşim kurduğu grubun özellikleri gibi çevresel etkenlerden de etkilenir. (Erden ve Akman,2012).

Sosyal öğrenme kuramcıları ise dil gelişiminin sosyalleşme süreci içinde gerçekleştiğini, çocuğun çevresindekileri model alarak gözlem ve taklit yoluyla konuşmayı öğrendiğini savunurlar. Vygostsky çocukların kazandıkları kavram, düşünce, olgu ve tutumların kaynağının sosyal çevre olduğunu belirtmiştir (Küçükkaragöz,2012).

Dil Gelişiminin Eğitim Ortamında Desteklenmesi İçin Öneriler

Topses (2003:115), öğretmenin dil yoluyla düşünce ürettiğini, dil yoluyla bilgi topladığını, bütün bunları dil aracılığıyla öğrencilerine yansıtabildiğini ve gene dili kullanabilme becerisiyle öğrenebildiğini ifade etmiştir.

Öğretmenlerin, öğrencilerin dili kullanabilme beceri düzeylerini bilmeleri, dil gelişimlerine katkı sağlamaları için önemlidir. Öğrencilerin genel dil gelişim düzeylerinin yanı sıra bireysel gelişimleri de gözlemlenmelidir ve öğrencilerin dil gelişimlerini destekleyecek okuma, yazma, görsel okuma, özet çıkarma, konuşma etkinliklerine ders içinde ve ders dışında yer verilmelidir.

Öğretmenler, kullandıkları dilin, kısa cümleli, açık olmasına ve herkes tarafından aynı şekilde anlaşılmasına özen göstermeli, kullanılan kavramların öğrenci düzeyine uygun olmasına ve öğrenci tarafından doğru algılanmasına dikkat etmelidir. Soyut ya da anlaşılması zor kavramlar görsellerle desteklenmeli, günlük yaşamla bağdaştırılmalıdır.

“Öğrencilerin kelime dağarcıklarını zenginleştirmede dikkat edilecek bir başka konu da, metin incelemesi, dil bilgisi ve yazma çalışmaları esnasında, gerçek ve mecazî anlamlı sözcükler, eşanlamlı, karşıt anlamlı sözcükler ile sesteş sözcükler, deyim ve terimlerin kullanılışı üzerinde durulmalıdır” (Küçükkaragöz,2012:111).

Kişilik Gelişimi

Birey, yaşamının ilk anından itibaren sürekli olarak uyarıcılarla karşılaşır ve uyarıcılara çeşitli biçimlerde tepkiler verir. Bu tepkiler kimi zaman fiziksel, kimi zaman bilişsel, kimi zaman da duyuşsal olabilir. Kişilik gelişimi üzerinde çalışan kuramcıların bu konudaki görüşleri arasında farklılıklar bulunmakla birlikte, kişiliğin bireyin doğuştan gelen kalıtsal özellikleriyle çevresel etmenlerin etkileşimine bağlı olarak şekillendiği bilinmektedir. (Can,2012).

Duygular, yetenekler, huy (mizaç), değerler, inançlar, tutumlar gibi bütün özellikler kişiliği (benliği) oluşturur. Kişilik gelişimi de diğer gelişim

alanları gibi bireye özgü bir şekilde ilerler ve diğer gelişim alanlarıyla etkileşim içindedir.

Bir bireyi, kişiliğini oluşturan bütün özellikleriyle tanıyabilmek kolay olmasa da bireyin sürekli olarak göstermekte olduğu belirgin özelliklerle onun hakkında çeşitli yargılar geliştirilebilir. Özden (2011), bilişsel kuramcılarının, benlik ve ahlâk gelişiminin belirli dönemler içinde ortaya çıktığını kabul ettiklerini belirtmiştir. Ama davranışçılara göre ahlâkî yargılar dış etkenlere bağlı olarak ortaya çıkar; onay gören ve pekiştirilen davranışlar doğru, hoş görülmeyen davranışlar da yanlış olarak kabul edilir.

Freud'un 20. yüzyılın başında sunduğu psikoanalitik temele dayanan kurama göre, kişilik gelişiminde ilk altı yaşın önemi büyüktür. Freud, kişilik gelişimini dönemlere ayırmıştır ve her dönemde gerçekleşmesi beklenen belli kritik gelişimler bulunduğunu, normal gelişimin sağlanması için, bu dönemlerdeki bireyin temel gereksinimlerinin karşılanması gerektiğini ifade etmiştir. Bir dönemdeki ihtiyaçlar karşılanmadığı takdirde, o ihtiyaçlara ilişkin normal olmayan davranışların sergileneceğini ve o dönemlerde geçirilen yaşantıların izlerinin hiçbir zaman tümüyle yok olmayacağını öne sürmüştür.

Freud, kişilik gelişimini, oral dönem, anal dönem, fallik dönem, gizil dönem ve genital dönem olmak üzere beş dönemde incelemiştir. Kişilik gelişiminde çocukluk yıllarının önemli olduğunu savunan bir başka psikolog olan Erikson ise, çocuğun psikososyal gelişimi için anne, baba, öğretmenler ve arkadaşların önemli ve gerekli olduğunu belirtir (Erden ve Akman,2012). Freud'un kuramı ile birçok benzerlik bulunduran bu kuramda sosyal çevrenin etkileri de vurgulanmaktadır.

Erikson insanın yaşamı boyunca sekiz gelişim döneminden geçtiğini ve her dönemde bireyin, ya belli psikososyal gelişmeleri tamamladığını ve bulunduğu döneme özgü psikososyal karmaşayı atlattığını ya da atlatabilmeden bundan sonraki dönemlere taşıdığını savunmaktadır. Dönemlerin adı, bireyin o dönemde kazanılacak psikososyal özelliğe karşı yaşadığı krizin adıdır (Saylan, 2007).

Bir karmaşanın ortaya çıkması için gerekli zaman gelmeden önce, karmaşayı atlatmayı sağlayan yapıtaşları doğumdan itibaren bireyde yer almaktadır, ancak kullanılabilimleri için, bireyin gelişme ve olgunlaşma düzeyi ile çevresel koşulların uygun olması gerekmektedir (Erden ve Akman,2012).

Doğumdan 18. aya kadar uzanan süre Freud'a göre oral dönemdir. Bu dönemde bebek çevrenin bakımına gereksinim duymaktadır. Çocuğa verilen bakımın niteliği, yetişkinlik döneminde bireyin bağımlılık ve güven düzeyini belirler. Anne bebeğini yeterince beslerse ve bebek her ihtiyaç duyduğunda bebeğinin yanında olur, ona sevgi ve ilgi gösterirse bebekte güven duygusu gelişecektir. Aksi takdirde yani bebek ihtiyaç duyduğunda anne bebeğinin yanında olmazsa, bebek kendisini güvende hissedemeyecektir. (Erden ve Akman, 2012).

Erikson da Freud gibi bireyin yaşamında kazandığı ilk olumlu duygunun güven duygusu olduğunu belirtmiştir. Bebekte güven duygusunun gelişimi; beslenme, uyku, ilgi ve sevgi gibi temel gereksinimlerin zamanında giderilmesi ile sağlanır. Anne ya da onun yerine geçen yetişkinle kurulan ilişkinin niteliği temel güven duygusunun ve toplumsallaşmanın özünü oluşturmaktadır. Bu dönem "temel güvene karşı güvensizlik" olarak adlandırılır. (Senemoğlu,2011).

18 ay ile üç yaş arasını kapsayan dönem Freud tarafından anal dönem olarak adlandırılmış ve tuvalet kontrolünün kazanılması gereken dönem olarak belirtilmiştir. Sinirli hoşgörüsüz ve cezalandırma yoluyla tuvalet eğitimi veren anne-baba ya da bakıcılar, çocuğun bu döneme bağımlı kalmasına neden olurlar. Bu durumda, daha sonra davranış bozuklukları meydana gelebilir (Senemoğlu,2011).

Erikson'a göre ise bu dönemde çocukların istekleri ile büyüklerin istekleri çatışabilmektedir. Çocukların çoğu yürümeye, konuşmaya, fiziksel olgunluğa bağlı olarak tuvalet kontrolüne başlamıştır. Böylece çocuk özerk davranmaya ve bağımsız eylemlerinden haz almaya başlar (Erden ve Akman,2012). Sürekli olarak sınırlandırılan, aşırı derecede korunan, çok sıkı bir şekilde kontrol edilen çocuklarda, kendi yeteneklerinden şüphelenme, kendi ihtiyaçları ve vücudundan utanma duyguları oluşabilir (Senemoğlu,2011). Çocuğa kendi davranışlarını kontrol etme ve karşılaştığı

basit sorunları çözmeye olanağı vermek ise özerkliğin gelişmesini sağlar. “ Aşırı koruyucu ya da baskıcı bir çocuk yetiştirme tutumu ile çocuğunkiler yerine kendi istekleri ve kurallarını geçerli kılan, davranışlarının kontrolünü çocuğa bırakmayan anne babalar, çocuğun özerk olma çabalarını engelleyeceklerdir” (Erden ve Akman,2012:86). Bu dönem “Özerkliğe karşı kuşku ve utanç” olarak adlandırılmıştır.

Üç ile altı yaş arası Freud tarafından fallik dönem olarak adlandırılmıştır. Bu dönemde çocuklar yetişkinleri model alarak cinsiyet rollerini kazanmaya, cinsiyet farklılıklarını keşfetmeye ve sorular sormaya başlarlar. Merakı yüzünden cezalandırılan çocuklarda suçluluk duygusu gelişir. Bu dönemde çocuğun cinsellik eğilimlerine karşı katı ve baskıcı bir tutumla yaklaşılması, muhtemelen çocuğun cinsellik yönelimlerini bastırmasıyla sonuçlanacak ve yetişkinlik yıllarında da yaşanabilecek yoğun suçluluk duygularına neden olacaktır (Can,2012).

Erikson bu dönemi “girişimciliğe karşı suçluluk duyma” olarak adlandırır. Bu dönemde çocukların dil gelişimi hızlanmıştır. Merak duygusu ve enerji artmaktadır. “Çocuğun motor ve dil gelişimi, onun fiziksel ve sosyal çevresini daha fazla araştırmasına, daha atılgan olmasına olanak verir” (Senemoğlu, 2011:76). Çocuğun koşmasına, yürümesine, araştırmasına, oynamasına izin verildiğinde çocuk bağımsız eylemlerinden zevk almaya başlar. Büyükler onların sorgulamalarına, deneme yanılma yapmalarına olanak sağlayacak bir tutum sergilerlerse çocukların girişkenlik duygusu gelişimini sürdürecektir (Saylan,2007). Çocuğun araştırma girişimlerini destekleyerek, sorduğu sorulara anlayabileceği biçimde uygun cevaplar veren, sevecen ve ilgili yetişkin modeller olan anne- babalar, çocuğun bu dönemi başarıyla atlatarak bir sonraki döneme ilerlemelerine yardımcı olurlar (Erden ve Akman,2012:87).

6-12 yaş arasında devam eden ve Freud tarafından “gizil dönem” olarak adlandırılan dönemde ise çocuk cinsiyetle ilgili konulardan hoşlanmamaktadır. Oyun çocuk için ön plandadır. Çocuklar sevgi gösterilerini ev dışında arkadaşlarına yöneltirler. Daha çok hemcinsleri ile birlikte oldukları oyun grupları kurarlar (Senemoğlu,2011). Bu dönemde aile ortamının yerini

toplum alır. Çocuk anne babasının yanında başka kişilerle de özdeşim kurar. Cinsel roller sağlamlaşır ve pekişir (Ataman,2009). Gizil dönemin başarılı bir biçimde sonuçlanması çocuğun öğrenme ve sosyal beceriler edinme çabalarını kolaylaştırmaktadır. Çocuğun bu ve benzer durumlardaki başarı deneyimleri çocukta özerklik duygusunun gelişmesini sağlamaktadır (Can,2012).

Erikson ise okul yıllarını kapsayan bu dönemi “başarıya karşı aşağılık duygusu” olarak adlandırmıştır. Çocuğun okula başlamasıyla öğretmenleri ve arkadaşlarıyla olan ilişkisi ebeveynleriyle olan ilişkisinden daha öncelikli hale gelmiştir. Dolayısıyla arkadaşlar ve öğretmenin çocuk üstündeki etkisi artarken ana-babanın etkisi giderek azalmıştır. Çocuk bu dönemde bilişsel ve fiziksel becerilerini ortaya koyar. Çocuk için işi planlama, işbirliği yapma, öğrenme ve işi başarma özel bir öneme sahiptir. Başarma, çalışkanlık duygusunu beraberinde getirir. Çocuğun kendine ve yeteneklerine karşı olumlu bir tutum geliştirmesine yardım eder (Senemoğlu,2011). Bu dönemde çocuk yetişkinlerin dünyasını merak etmektedir. Yetişkinlerin kullandığı araçların nasıl kullanıldığını, yaptıkları işlemin nasıl yapıldığını bilmek ister (Erden ve Akman,2012). Yaptığı işler için beğeni toplayan, takdir edilen çocukta özgüven gelişir. Sürekli olarak yaptıkları beğenilmeyen, eleştirilen çocuklarda yetersizlik duygusu gelişir ve aşağılık duygusu oluşmaya başlar.

Kişilik Gelişimi Kuramlarının Eğitim Ortamında Desteklenmesi İçin Öneriler

- Fiziksel olgunlaşmaya bağlı olarak, bağımsız davranmaya ve bu durumdan zevk almaya başlayan çocuklara, kendi becerileri ölçüsünde, kendi davranışlarını yönetme özgürlüğü ve bir işi planlayarak yürütme fırsatı verilirse çocukta girişimcilik gelişecektir. Beş-altı yaşlarındaki çocukların girişimci davranışlarının desteklenmesi, kişilik gelişimi açısından önemlidir. Çocukların yaptığı ürünleri beğeniyle karşılamak ve onları yaratıcı olmaları için güdülemek, kıskançlığı önleyen bir ortam

içinde her öğrencinin kendi yaptığı işten haz almasını sağlamak, olumlu kişilik gelişimi açısından destekleyici olacaktır (Erden ve Akman,2012)

- Okul öncesi eğitim yaşantısının çocuğun sosyalleşmesi, anne-babasından doğal ve sağlıklı bir biçimde uzaklaşması açısından önem taşıdığı unutulmamalı, çocuğun olumlu kişilik gelişimi için okul öncesi eğitim alması sağlanmalıdır. Erikson'a göre okul öncesi dönemde sağlanan uygun çevresel koşullar kendine güven, bağımsızlık, özerklik, girişimcilik gibi kişilik gelişimini olumlu yönde etkileyen duyguların kazanılmasında büyük önem taşımaktadır. Bu nedenlerle de çocuk gelişimi ve psikolojisi alanında çalışan uzmanlar okul öncesi döneme özel bir önem vererek, bu dönemin gelişim sürecindeki kritik yerini vurgularlar (Erden ve Akman,2012:87).
- Çocuğun karşı cinse ve cinselliğe ilgisi arttığında anne-babalar ve öğretmenler bu durumun normal olduğunun bilincinde olup, çocuğun sorduğu soruları basit, anlayabileceği bir dille cevaplamaları halinde çocuğun kişilik gelişimi olumlu olacaktır.
- Arkadaşlık ilişkileri ilköğretim yıllarında büyük önem taşımaktadır. Öğretmen, sınıfta yalnız kalan, arkadaşları tarafından dışlanan öğrencileri gözlemlemeli ve sorunun nedenini bulmaya çalışmalıdır. Çocuklara tek başlarına ya da grup halinde iş yapma ve bir ürün meydana getirme fırsatları yaratılmalıdır (Senemoğlu,2011).

Ahlâk Gelişimi

Her insanda davranışların, tutumların doğru ya da yanlışlığına ilişkin yargılar vardır. Bu yargılar bireyin davranışlarının da belirleyicisidir. Bireyde var olan değerler sistemi, gelişimsel bir süreç içinde oluşur. (Erden ve Akman,2012). Ahlâk gelişimi olarak adlandırılan bu süreç diğer gelişim alanları gibi çeşitli aşamalardan geçerek oluşur.

Piaget, çocukların ahlâk gelişimlerini anlamada, kuralları nasıl yorumladıklarını öğrenmenin önemli olduğunu düşünmüş ve ahlâk gelişim özelliklerini onların oyunlarını gözlemleyerek açıklamaya çalışmıştır. (Senemoğlu,2011). Çocukların ahlâk gelişimleri ile bilişsel gelişimlerinin arasındaki ilişki nedeniyle çocuk somut işlemler dönemine geçene kadar ahlâk gelişimi başlamaz. Yani okul öncesi dönemde, çocuklarda kural kavramı olmadığından, bu dönemde ahlâk söz konusu değildir. Piaget ahlâk gelişimini iki dönemde incelemektedir. Bunlar; dışsal kurallara bağlılık dönemi ve ahlâkî özerklik dönemidir. Kohlberg de Piaget gibi ahlâk gelişiminin bilişsel gelişimle ilişkili olduğunu savunmuştur ve ahlâki gelişimi üç düzeyde incelemiştir.

Çocuğun yetişkinler tarafından konulan kuralların kesinliğine ve değişmezliğine inandığı, kurallara uymamanın sonucu olarak cezalandırılmayı gördüğü dönem Piaget tarafından “dışsal kurallara bağlılık” dönemi olarak adlandırılır. Altı ile on iki yaşlar arasını kapsayan bu dönemde çocuk sorgulamadan otoriteye uymaktadır. Çevresindekileri taklit ederek kurallara uygun oyunlar oynayan çocuk, kuralların ne amaçla konulduğunu ve ne işe yaradığını sorgulamamaktadır. Davranışın gerisindeki nedenler dikkate alınmamaktadır (Senemoğlu,2011). “Piaget’ye göre on yaşlarına kadar çocuklar, oyunların dışındaki gerçek yaşamda karşı karşıya kaldıkları kurallara da sorgulamadan uygun davranabilirler. Ancak kural koyan kişiler çevrede olmadığına, kuralları çiğneyebilirler” (Erden ve Akman,2012:109).

Kohlberg’e göre ilk düzey olan “gelenek öncesi” düzeyde ise iki aşama yer alır. Birinci aşama olan ceza ve itaat eğiliminde birey için başkalarının koyduğu kurallar vardır. Sonucunda ceza verilmeyeceğine inanırsa birey kuralları çiğneyebilir. Genel olarak olayların dış görünüşüne ve meydana gelen zararın büyüklüğüne odaklanılır. Olaya neden olan şey önemli değildir. Bireyin temel gereksinim ve isteklerinin karşılanması önemlidir. Cezalandırıldığı takdirde davranışı yanlış, cezalandırılmadığı takdirde ise davranışı doğru olacaktır. Anne ve babası kendisinden büyük ve güçlü oldukları için, onlara itaat eder. Dokuz yaşından küçük çocukların çoğu ve birçok yetişkin suçlu bu düzeydedir (Güngör,2011).

Piaget tarafından “Ahlâki özerklik” olarak adlandırılan dönem on yaşından sonra başlamaktadır. Bu dönemde çocuk kuralların insanlar tarafından konulduğunu ve gerekli durumlarda kurallarda esneklik sağlanabileceğini kabul eder, başkalarının değerlendirmelerinden çok, kendi yaptığı değerlendirmeye uygun davranmaya başlar. Ahlâkî yargıları ve kuralları kendi ilkeleriyle değerlendirir (Erden ve Akman,2012). “Ahlâkî bir konuda, bir doğru bir de yanlış taraf olduğunu ve doğrunun kurallara uymak olduğunu düşünürler. Yanlış davranışlar ise, yetişkinlerin onaylamadığı ya da cezalandırdıkları davranışlardır” (Güngör,2011:115).

Kohlberg ise on yaşından sonraki ahlak gelişim düzeyini ikinci aşama olan “saf çıkarıcı eğilim” olarak adlandırır (Erden ve Akman,2012). Bu aşamada çocukların ihtiyaçlarının karşılanması önemlidir. Ancak, yargıda bulunmaları gerektiğinde başkalarının ihtiyaçlarını da dikkate alırlar. Bunu yaparken her zaman kendi çıkarları ön plandadır.

Kohlberg tarafından “Geleneksel düzey” adı verilen ikinci düzeyde, ailenin, toplumun ya da içinde bulunulan grubun beklentilerine uygun davranmak birey için çok önemlidir. Bireyin kendi ihtiyaçları bile bazen ikinci planda kalabilmektedir. Kendisinden beklenen davranışı gösterdiğinde, ana-babası, öğretmeni ve arkadaşlarının sevgisini kazanabileceği, onlar tarafından takdir edilerek kabul görebileceğini düşünür (Can,2012). Dönemin ikinci aşamasında artık kanunlar ve toplum kuralları çok önemli hale gelir. Kanunlara uymayanlar asla onaylanmazlar. Birey, toplum içinde diğer bireylerin de haklarına saygılı olmayı benimser.

Ahlâk Gelişimin Eğitim Ortamında Desteklenmesi İçin Öneriler

- Farklı gelişim düzeylerindeki bireylerin ahlâkî yargıları yaşlarına göre farklılaşmaktadır. Öğrencilerin ahlâkî gelişimlerinin sağlıklı biçimde ilerlemesini sağlamak için eğitim-öğretim etkinliklerinin, öğrencinin içinde bulunduğu gelişim düzeyi dikkate alınarak planlanması gerekmektedir.

- Öğretmen sınıf içi tartışmalardan yararlanarak öğrencilerin ahlâkî gelişimlerine yardımcı olmalıdır. Bunu yaparken öğrencilerin kendi yaşantılarından ve gözlemlerinden yararlanılabileceği gibi örnek durumlar da kullanılabilir.
- Öğrencinin bir olaya kendi bakış açısı dışında, başkalarının bakış açısından da yaklaşabilmesi için ortam hazırlanmalıdır. Böylece öğrenci olayları ve durumları başkalarının gözünden de yorumlayabilecektir. “Öğretmenin hiçbir öğrenciyi küçük düşürmeden dolaylı olarak yaptığı rehberlik, öğrencilerin olayların nedenleri yansız ve gerçeğe uygun olarak görmelerinde yardımcı olacaktır” (Erden ve Akman,2012:121).
- “Hangi eğitim düzeyinde olursa olsun öğretmenin, özellikle ahlâkî ilkeler ve değerler açısından öğrencilerine model olacağı unutulmamalıdır” (Can,2012:146). Başkalarının davranışlarını gözleyen birey o davranışları kendi davranışı olarak benimseyebilir.

Gelişim ve Öğrenmede Oyunun Önemi

“Oyun; çocukluk döneminin temel amacı öğrenme, yaratma, tecrübe kazanma, iletişim kurma ve yetişkinliğe hazırlanma aracı, duyguları ifade etme yolu sıkıntılardan kurtuluş, özgürce yapılan haz veren mutluluk kaynağı olan çocuğu geliştiren ve eğlendiren, çocuğun tüm gelişim alanlarını destekleyen etkinliklerin tümüdür”(Poyraz,2003:136).

Oyun, çocuğun yaşamında önemli yeri olan, hoşlanılarak yapılan bir etkinliktir. Çocuğun gerçek yaşantısından daha çok benimsediği, daha çok içinde yaşadığı ve mutlu olduğu bir dünyadır (Baykoç Dönmez,1997). Oyunun çocuğun tüm gelişim alanlarını, yani fiziksel, bilişsel ve sosyal gelişimini destekleyici etkileri aşağıdaki biçimde sıralanabilir:

Çocuğun Fiziksel Gelişimine Etkileri

Oyun sırasında hareket eden çocuk daha fazla oksijen alır, kan dolaşımı hızlanır ve daha çok beslenmeye ihtiyaç duyar. Açık havada oynanan oyunlar çocuğun güneşten yararlanmasını sağlar. Çocuk bedeni için gerekli olan D vitaminini alır ve böylece çocuğun kas ve kemik gelişimi hızlanır (Çoban ve Nacar,2006). Oyunların çoğunda oyuncaklar da kullanılacağından el ve göz kaslarını birlikte kullanmayı sağlar (Erkal,2008). Yürüme, koşma, atlama, atma, sıçrama, tırmanma gibi hareketlerle büyük kasların gelişmesine; tutma, sıkma, yoğurma, resim yapma, boyama yapma, kesme, yapıştırma gibi etkinliklerle ise küçük kasların gelişmesine olanak sağlar. Oyun, çocuğun gücünü artırır, hareketlerinde çeviklik ve bedensel esneklik kazandırır (Öztürk,2010)

Çocuğun Bilişsel Gelişimine Etkileri

Oyun oynarken çocuğun bütün duyuları açıktır. Oyun sırasında merak duygusu ortaya çıkan çocuk, çevresini keşfetmeye başlar. Dikkatini yoğunlaştırır ve kendini bir amaca yönelterek sebep-sonuç ilişkileri kurar. Oyun sırasında karşılaştığı sorunları tespit eder, sorunlara çözüm önerileri bulur ve uygular.

Mantık ve dil gelişimini de destekleyen oyun, çocuğa rahat konuşma, duygu ve düşüncelerini açıklama, soru sorma ve sözlü ifadeleri anlama becerilerini kazandırır. Nesnelerin ve araç-gereçlerin tanınmasına yardımcı olur, adlarını öğretir, işlevlerini kavratır, onları kullanmayı öğretir. Oyun sırasında yeni sözcükler öğrenen çocuk, günlük yaşantısında öğrendiklerini uygular. Eski deneyimlerine, bilgilerine, tasarımlarına, davranışlarına yenilerini katar. Oyun aracılığıyla çocuk nesnelere, olaylar arasındaki ayrımları ve benzerlikleri kavramaya başlar, buna paralel olarak da mantık gerektiren soyut beceriler yönünden gelişme sağlar (Küçükkaragöz,2012).

Çocuğun Sosyal Gelişimine Etkileri

Oyun sırasında iç dünyasını yansıtan çocuk, özgür davranma ve kendini ifade etme olanağı bulur. Oyun yoluyla çocuk toplumsal değerleri ve kuralları öğrenir. Cinsel kimlik kazanır, aile bireylerinin rollerini üstlenerek sorumluluklarını ve o bireylerin kişiliklerini öğrenir, meslek gruplarını tanır. Oyunla toplumsallaşmayı, başkalarının hak ve özgürlüklerine saygı duymayı, kendi hak ve özgürlüğünü korumayı, yardımlaşmayı, paylaşmayı öğrenir. (Akandere,2003). “Yer, oyuncak, nesne gibi somut varlıkların paylaşılmasına ek olarak duyguların, düşüncelerin de paylaşılması, dayanışma içinde çalışma ve iyi geçinme, hep oyun sırasında öğrenilir” (Çoban ve Nacar,2006:44). Çocuğun duygu ve düşünceleri açık bir şekilde oyun oynarken ortaya çıkar.

Eğitimde Oyunun Kullanılması

Oyun önemli bir eğitim aracıdır. Çocuk, yaşam için gerekli olan davranış, bilgi, beceri vb. şeyleri oyun içinde kendiliğinden öğrenir. Çocuğun kişiliği, yetenekleri oyun içinde ortaya çıkar (Seyrek ve Sun,2005). Uygun koşullar sağlandığında çocuk eğlenirken öğrenir, beceri kazanır.

Çocukların gelişimlerini sağlamak için düzeye uygun bir oyun ilgi çekici bir ortamla tamamlanmalıdır. Çocukların güvenliğini ve sağlığını tehdit edecek ortamlar oyun için uygun değildir. Çocuk ortamda rahat hareket edebilmeli, gerektiği durumlarda ayağa kalkıp dolaşabilmelidir. Kapalı alanlar oyun ortamı olarak seçilmişse, ortamın temiz hava almasına dikkat edilmeli, çocuğa zarar verecek nesnelere olmamalıdır. Sağlık koşullarına uygun ve çocuk sayısı ile orantılı büyüklükte mekânlar tercih edilmelidir.

Çocuğun yaşına, gereksinimlerine, yetenek ve ilgilerine uygun oyun ve oyuncak seçmek önemlidir. Oyun ve oyuncak seçimini doğru yapabilmek için yetişkinin çocuğu iyi tanması, gelişim aşamaları ile bu aşamaları özelliklerini ve oyun evrelerini çok iyi bilmesi gereklidir (Poyraz,2003).

Beş yaş çocukları çok hareketlidir. Dolayısıyla da fiziksel oyunlar daha çok ilgilerini çeker. Beş yaşın oyun ve etkinlikleri altıncı yaşta da devam eder.

Grupça oyun oynamaktan zevk alırlar. Hayali oyunlar ilgi çekmeye başlar. Çocuk hayal gücünü kullanarak herhangi bir nesneyi, olmasını istediği gibi kullanır ve evcilik, doktorculuk, marangozluk, tamircilik gibi olmak istediği role bürünür.

“4-6 yaşlarında çocuklar açık hava oyunlarının yanı sıra masa başı faaliyetlerinden de büyük zevk alırlar. Boyama, kesme, yapıştırma, resim yapma, artık materyallerle şekiller yapma, ve parçalı bilmeceleri birleştirmeyi çok severler. Çocukların masa başı etkinliklerinde bloklar, kalemler, kağıtlar, boyalar, boya fırçaları, tutkal, makas, düğmeler, boncuklar ve ayrıca eşleştirmeli oyuncaklar, resimli dominolar, resimli tombalalar ve resimli küpler, yap-bozlar en sevilen materyaller arasındadır (Yıldız ve Şener, 2003:25).”

Okul Öncesi Eğitim

Okul öncesi eğitimi fikrinin temelleri çok eski çağlara kadar uzanır. “İlkçağda yaşamış en önemli düşünürlerden olan Plato ve Aristo çocuğun eğitimine erken yaşlarda başlanmasının önemi ve bu eğitimde ailenin rolü üzerinde durmuşlardır” (Doğan, 2012:26). Devam eden süreç içerisinde John Locke, Rousseau, Pestallozi, John Dewey, Maria Montessori gibi düşünürler okul öncesi eğitimi konusunda farklı görüşler öne sürmüşlerdir. Erken çocukluk eğitimi düşüncesi 19’uncu ve 20’inci yüzyıllarda kurumsallaşmaya ve yaygınlaşmaya başlamıştır.

Doğumdan ilkokula başlayana kadar geçen süreyi kapsayan okul öncesi eğitim terimi, Haktanır (2012:310) tarafından şöyle tanımlanmıştır:

“Çocuğun büyüme ve gelişimi, annesinin vücudunda oluşmaya başladığı andan itibaren; eğitimi ise doğumla birlikte başlayan uzun soluklu bir süreçtir. Okul öncesi eğitim, 0-72 aylar arasında çocuğun mevcut potansiyelini ortaya çıkarmayı amaçlayan, bilişsel, dil, duygusal-sosyal, fiziksel, psiko-motor ve kişisel gelişimini desteklemeye yönelik olarak verilen sistemli ve planlı bir eğitim sürecidir.”

Okul öncesi dönem bireyin hem fiziksel, hem bilişsel hem de sosyal olarak gelişiminin en hızlı olduğu dönemdir. Erken yaşlarda çocuğa sağlanan eğitimin niteliği çocuğun gelecekteki yaşamını büyük ölçüde etkilemektedir. Bu süreçte çocuğun yeterli beslenmesi, mevcut potansiyelini ortaya çıkarmasını

ve geliştirmesini sağlayacak ortamlarda bulunması, bulunduğu çevrenin ve toplumun kültürel özelliklerini tanınması çocuğun gelişimi için oldukça önemlidir. Çünkü bireyin okul öncesi yılları kişiliğinin şekillendiği yıllar olarak kabul edilmektedir. Dolayısıyla bireyin tüm yaşantısı bu dönemin etkilerini taşıyacaktır.

“Çocuklar belli yaş ve gelişim dönemlerinde çeşitli öğrenmelere karşı aşırı duyarlıdırlar ve çevrede düzenlenen öğrenme yaşantılarını diğer dönemlere göre daha hızlı kazanırlar. Bu dönemlere kritik gelişim dönemleri adı verilir. Birçok eğitimci ve psikolog, okul öncesi dönemin, zihin, dil ve sosyal, duygusal gelişim için kritik gelişimin dönemi olduğunu düşünmektedir” (Güler,2001:13).

Okul öncesi eğitim alan çocuk sosyalleşir, özgüveni gelişir, akranlarıyla ve yetişkinlerle rahat iletişim kurar, yaşına uygun sorumlulukları yerine getirir, evde büyütölen çocuklara göre daha uyumlu ve işbirlikçidir.

Okula başlama çocukları ve aileleri bekleyen önemli bir adımdır. Daha önce okul öncesi eğitim almamış çocuklarda yeni bir ortama girmek, kurallara alışmak çocuklara zor gelebilmektedir. Okulun ilk günlerinde çocuklar genellikle okula ana babalarıyla birlikte gelmekte ve okulla ilgili çeşitli kaygılar taşımaktadırlar.

Okula hazır olmanın saptanmasında çocuğun gelişim seviyesi çok önemlidir. “Araştırmalar, okul öncesi eğitim kurumlarında eğitim gören çocukların bu eğitimi görmeyenlere kıyasla ilkokulda daha uyumlu ve girişken, sosyal etkinliklerde daha başarılı olduklarını ortaya koymaktadır” (Hayden,2009:89)

Okul öncesi dönemde özellikle 6 yaş grubunda okuma yazmaya hazırlık çalışmalarına yer vermek, onları okula hazırlamak açısından oldukça önemlidir. şahin (2005), okuma – yazma hazırlık çalışmaları planlanırken çocukların gelişim düzeyleri ve ihtiyaçlarının göz önünde bulundurularak öncelikle, hangi kavram ve becerinin kazandırılacağının belirlenmesi gerektiğini ifade etmiştir.

“Özetle, okul öncesi eğitim sistemi içinde yer alarak, sosyal davranışları ve kuralları öğrenen, akıl yürütme, çıkarım yapma ve sorgulama gibi beceriler kazanan, güven duygusu geliştiren, dil gelişimi desteklenen, kendini doğru ve güzel ifade edebilen ve daha sıralanabilecek birçok bilgi ve beceri kazanan bir çocuk aslında yaşama hazırlık dönemi geçirmektedir. Bu açıdan bakıldığında okul öncesi eğitim, çocuğa gerçek yaşamda var olanların küçük denemelerini, uygun bir çevrede, uzman kişilerce bilinçli ve yapılandırılmış olarak yaşatan bir deneyim kazanma süreci olarak da tanımlanabilir. Okul öncesi eğitimin çocuğun bireysel gelişimine ve uzun vadede yaşam kalitesine olan bu değerli katkılarının yanı sıra aile ve toplum yaşamına da katkıları çok büyüktür” (Turaşlı,2012:14).

Okul öncesi dönemde eğitimin genel amaçlarına ulaşabilmek için eğitim programının geliştirilmesi büyük önem taşımaktadır. Gürkan (2010) okul öncesi eğitim programının niteliklerini şöyle belirtmiştir:

Program çocuğun tüm gelişim alanlarının geliştirilmesini esas almalı, çocuğun gelişimsel gereksinimlerini karşılarken, onun bütün gelişim alanlarındaki davranışlarını daha üst düzeye çıkarmayı hedeflemelidir. Programda yer alan kazanımlar ilköğretim programlarında benimsenen ortak becerilerin tümünü kapsamalıdır. Böylece bu programla yetişen çocukların ilköğretime uyumlarının daha kolay olması beklenmektedir. Etkinlikler sırasında ele alınan konunun öğretimi değil o konu aracılığıyla kazandırılacak amaç ve kazanımlar önemlidir. Bu nedenle program uygulanırken konu merkezli eğitim yapılmamasına dikkat edilmelidir. Programda çocuğun özgürce deneyimler kazanabilmesine olanak tanıyan ortamlara önem verilmelidir.

İyi hazırlanan bir eğitim ortamı çocukların gelişim özelliklerine uygun, güvenli, farklı amaçlara hitap edebilen, yaratıcılığı destekleyen nitelikte olmalıdır. Farklı yaş grupları ve farklı gelişim düzeylerinde olan çocuklar aynı eğitim ortamını kullandıklarında çeşitli sıkıntılarla karşılaşabilmektedir. Bu nedenle eğitim ortamlarının farklı yaş ve becerilere sahip çocuklar için fırsatlar yaratacak şekilde ve bu fırsatlara engelli çocuklar da dahil her çocuğun kolayca erişebileceği biçimde düzenlenmesi gerekir (Acer,2012).

Güvenlik okul öncesi dönemdeki çocuk için çok önemlidir. Merak duygusunu yoğun olarak yaşayan çocuklar çevrelerindeki her şeyi keşfetmeye

çalışırlar. Bunu yaparken de zarar görmemeleri için eğitim ortamının iyi düzenlenmesi ve gerekli önlemlerin alınması gereklidir.

Çocuklara, rahatlıkla bireysel ve grup çalışmalarını uygulayabilecekleri, serbest dolaşma olanağı bulabilecekleri, yaratıcılıklarını sergileyebilecekleri iyi düzenlenmiş oyun alanları ve esnek çalışma ortamları sunulmalıdır. Çocuklardaki yaratıcılık yeteneğinin ortaya çıkarılarak geliştirilmesinde, erken yaşta yaratıcılıkta etkin bir rol oynayan duyuların eğitilmesi ve geliştirilmesi önemli bir yer tutmaktadır. Çünkü çocuk çevresini duyuları yardımıyla keşfetmekte ve algılamaktadır (Yıldız ve Şener,2003).

Öğretim Materyallerinin Hazırlanması ve Seçimi

Öğretmen çok çeşitli nesnelere derslerinde öğretim materyali olarak kullanabilir. Seçilen öğretim materyali öğretim programındaki hedefleri gerçekleştirmeye hizmet etmeli, çok ayrıntılı olmamalı ve kolay kullanılabilir biçimde tasarlanmalıdır. Öğretmen dersi planlarken, kullanacağı materyallerini de hazırlamalıdır.

Öğretim materyali hazırlanırken dikkat edilmesi gereken bazı temel ilkeler vardır. Bu ilkelere göre materyal;

- basit, sade ve öğrencinin gelişim düzeyine uygun olmalı,
- dersin hedeflerine hizmet etmeli, bütün bilgilere değil yalnızca önemli noktalara yer verilmeli,
- görsel özellikler ilgi çekici olmalı,
- gerçek yaşama uygun olmalı ve öğrenciye uygulama fırsatı tanınmalı,
- geliştirme yapmaya ve güncellemeye uygun olmalı,
- her öğrencinin erişimine ve kullanımına açık olmalı,
- sağlam ve dayanıklı olmalıdır.

Öğretim materyallerini seçerken öğretim programında yer alan hedef-davranışların yanı sıra en önemli ölçüt öğrenciye görelidir. Diğer bir anlatımla, öğrenci gereksinimlerine uygundur. Buna göre, materyal hazırlanırken aşağıda sıralanan soruların cevaplarına dikkat edilmelidir (Demirel,2012):

- Öğrenci grubunun özellikleri nelerdir?
- Öğrencilerin bilgileri, yetenekleri, ilgileri ve güdülenmişlik düzeyleri nedir?
- Öğretmenin kendisi, öğrenci gereksinmelerine uygun mevcut öğretim materyallerinden ne derece haberdardır?
- Öğrenci gereksinmelerine uygun materyal geliştirmede öğretmen ne derece yetkindir?
- Öğretmen uygun öğretim materyallerini geliştirmek için yeterli kaynaklara sahip midir?

21. Yüzyılın teknolojik gelişmelerinden eğitim de büyük ölçüde etkilenmekle birlikte kitabın sınıf içinde halâ çok önemli bir yeri vardır. Öğrenciler, yaşadıkları toplumda ve dünyada oluşan değişiklikleri daha iyi anlayabilmek ve kavrayabilmek için olay ve olguları kavramalarını kolaylaştıracak araç ve gereçlere ihtiyaç duyarlar. Bu araçların başında da ders kitapları gelmektedir (Ceyhan ve Yiğit, 2004).

Kitap doğru biçimde hazırlandığı ve etkili kullanıldığı zaman yararlıdır. Çocukların gelişim özelliklerine, ilgi, beğeni ve gereksinmelerine seslenen kitaplar çocukların yaşamı için önemlidir. Çetindağ (2011:321-322), kitabın çocuklara katkılarını şöyle özetlemiştir;

- Kitap çocukların kavramsal gelişimini destekler; somut ve soyut kavramları öğrenmelerini kolaylaştırır.
- Resimli kitaplar, çocuğun belleğinde kavramların imgelerini oluşturur; kavramların görsel imgeleriyle çocuğun belleğine yerleşmesine olanak sağlar. Çocukların duyu algılarını geliştirir.
- Söyleyiş ilkelerine uygun olarak okunan metinlerin çocuklar tarafından dinlenilmesi, onlara ses ve sözcüklerin doğru boğumlandırılmasına yönelik deneyim kazandırır.
- Çocukların dinleme, konuşma, okuma ve yazma becerilerini geliştirir.
- Çocukların dil bilinci ve duyarlılığı kazanmasına yardımcı olur.
- Çocukların, nesnelere sınıflandırma, gruplandırma; kavram oluşturma, anımsama, dikkat etme, düşünme gibi bilişsel süreçlerini işletir.
- Çocukların düş kurma becerilerini geliştirir; düşsel serüvenlere çıkmada arkadaşlık eder. Çocuklara gülme, eğlenme, oynama fırsatı sunar.
- Çocuğa içinde yaşadığı toplumun insan ilişkilerini tanıtır, bu ilişkileri okuduğu farklı kültürleri tanıtan kitaplardaki insan ilişkileriyle karşılaştırma olanağı yaratır.

- Çocuğun kendini tanımasına, değerli bulmasına yardımcı olur.
- Topumlarda kabul gören, daha çok benimsenen, kabul görmeyen, karşı çıkılan tutum ve davranışların sezilmesine yardımcı olur.

İyi hazırlanmış bir kitap öğrencilerin ilgisini çekerek onları derse güdüleyebilir. Başka araçlarla desteklenerek kullanılabilir. Belli bir hedefe ulaşmak için gerekli resim, fotoğraf, tablo, harita gibi görsel öğeleri içinde barındırabilir. Bilgiyi düzenli ve etkili biçimde sunar. Konuların arasında ya da bitiminde sorulara yer verilmişse ölçme-değerlendirmeye ve pekiştirmeye yardımcı olur. Bireysel hıza göre öğrenme olanağı sunar. Öğrenci ders sırasında kazanamadığı hedefe, kitap aracılığıyla, farklı ortamda ve farklı zamanda ulaşabilir.

Ders kitabı kullanımının olumsuz sonuçlar doğurmasına engel olabilmek için kitapların titizlikle hazırlanması gerekmektedir. Ders kitaplarını incelerken kullanılan ölçütler şu başlıklarda gruplanabilir; biçimsel görünüm, bilimsel içerik, dil ve anlatım.

Biçimsel görünüm, kitabın dış ve iç kapaklarında yer alan bilgileri kapsar.

Bilimsel içerik; kitapta yer alan bilgilerin geçerli ve hedeflere uygun olmasını ifade eder. Kitapta bilimsel hataların olmaması, programdaki hedeflerle tutarlı bilgi ve becerilerin aktarılması önemlidir. Konular, günlük hayatla bağlantılı ve öğrencilerin düzeylerine uygun olmalıdır (Demirel,2012).

Dil ve anlatım; kitaplarda kullanılan dil ve anlatım çok önemlidir. Kitaplar öğrencinin sözcük dağarcığını geliştirmelidir. Ancak hangi sınıf düzeyi için hazırlanıyorsa o düzeye uygun kavramlar ve sözcükler kullanılmasına da özen gösterilmelidir. Öğrencide, anadili doğru ve etkili kullanma becerisini geliştirmeye yönelik anlatımlara yer verilmelidir. Kitabın her yerinde aynı sözcükler kullanılmalı, “veya-ya da”, “kelime-sözcük”, “isim-ad” gibi ikili kullanımlara yer verilmemelidir.

Çocuklar için hazırlanan kitapların kapakları kalın, dayanıklı ve resimli olmalıdır. Kapakta yer alan resim çocuğun ilgisini çekecek nitelikte olmalıdır.

Dikişle tutturulan kitaplar çocuk için uygundur. Çocuğun kitabı elinde rahatlıkla tutabilmesi, sayfalarını rahatça çevirebilmesi ve gerektiğinde taşıyabilmesi açısından kitapların boyutu çok önemlidir. Okul öncesi kurumlardaki öğretmenlerin ya da evde büyüklerinin katkılarıyla büyük boyutlu kitap kullanılabilir. Okul öncesi çocuklarda A4 (21x29), B4 (14x21) ya da daha küçük boyutta olabilir. İlköğretim çağındaki çocuklar için B5 (14x21) boyutlarındaki kitaplar en uygun olanlardır (Çetindağ,2011:328).

Kitaplarda kullanılan kâğıdın birinci hamur kalitede olmasına, kâğıdın renkleri net olarak göstermesine ve mürekkebi dağıtmamasına dikkat edilmelidir. Çocuk için eğlence ve bilgi kaynağı olarak görülen kitabın sayfa düzeni de çok önemlidir. Sayfa düzeninde amaç, sayfayı rahat okumak ve resimleri izleyebilmektir. Bu iki unsurun sayfaya aynı özenle yerleştirilmesinde estetik dengeye dikkat edilmelidir. Resim, yazı ve sayfa kenarında kalan boşluklar bir bütünlük içinde olmalı, sayfada bulunan bütün ögeler orantılı bir şekilde yerleştirilmelidir. Resmin yazıyla karışması, sayfa kenarlarında değişik boşluklar bırakılması, eşitlik sağlanmaması, çocuğun kitabı isteksizce izlemesine yol açar (Çetindağ,2011).

Kitaplarda kullanılan resimler sade, anlaşılır ve konuyla ilgili olmalıdır. Yazılı ve sözlü olarak sadece sözcükler kullanılarak yapılan anlatım, özellikle küçük yaşlardaki okuyucu ve dinleyicilerin ilgisini çekmede ve konuyu gerektiği gibi anlamalarını sağlamada yeterli değildir. Anlatımda sözcüklerin yetersiz kaldığı ve onlara açıklık kazandırmak gerektiği durumlarda, yazılı anlatımları resim, fotoğraf ve grafiklerle desteklemek, anlatılan konuda vermek istenilen mesajın doğru algılanması için bir zorunluluk haline gelmiştir. Kitaplarda kullanılan resimler sayesinde kitabı okuyan herkes ortak bir mesaj alır ve böylece öğretimde birlik sağlanmış olur. Resimler okuyan kişinin ilgisini çeker, dikkatin yoğunlaşmasını sağlar, soyut anlatımları somutlaştırır, konunun daha kolay anlaşılmasını ve kalıcı olmasını sağlar (Ceyhan ve Yiğit,2004).

Kitapları resimlendirmek için fotoğraf, çizgi resim, ve grafikler kullanılabilir. Bunlardan hangisinin kullanılacağına karar verirken belirleyici olan kullanılacağı yer ve kullanılma nedenidir. Örneğin fotoğraf, bir olayın

gerçek yönlerini yansıtmak için uygunken, bir araştırma sonucunda elde edilen değerlerin büyüklük olarak birbirine göre durumları grafiklerle sergilenebilir.

Fotoğrafın kitapta kullanılması sırasında dikkat edilmesi gereken bazı noktalar vardır. Örneğin; bir fotoğraf yalnızca bir düşünceyi yansıtmalı, net olmalı, donuk ve silik fotoğraf kullanılmamalıdır. Fotoğraflarda gereksiz ayrıntılara yer verilmemeli, dikkat çekilmek istenen ana düşünce ön planda olmalı, önemsiz ayrıntılar arka planda kalmalıdır. Kullanılan fotoğraflar doğal ve inandırıcı olmalıdır.

Çizgi resimler kullanılırken, resimlerin sade ve basit olmasına özen gösterilmelidir. İnsan ve hayvan resimlerinde hareket ve canlılık öğelerine yer verilmelidir. Donuk ifadeler kullanılmamalı, canlılık belirtilmelidir.

“Okul öncesi dönem ya da oyun çağı denilen 0-6 yaşları arasında çocuklar, resimli kitaplardan hoşlanırlar. İlgili alanının oyun olduğu bu dönemde çocuğun sınırsız bir hayal gücü vardır. Bu dönem kitaplarının en önemli özelliği görsel oluşudur. Okul öncesi çocuklarına hitap eden eserlerin çok iyi resimlenmiş olması gerekmektedir. Okuma yazmayı henüz bilmeyen çocuğa kitap bir yetişkin tarafından okunsa da, yine de çocuk eline aldığı kitabı, resimlerindeki çekiciliğe göre değerlendirecektir. Kitap sevgisinin ve ileride edinilecek okuma alışkanlığının temelleri bu dönemde atılmaktadır” (Çetindağ,2011:319).

Bir kitapta yer alan resimlerin yalnızca konuyla ilgili olması çocuğun ilgisini çekmek için yeterli değildir. Resimler hazırlanırken ya da kitapta kullanılmak üzere seçilirken mutlaka estetik kaygı ön planda tutulmalıdır. Okul öncesi ve ilk okuma dönemindeki çocuklar için hazırlanan kitap resimlerinin, renkli olması beklenir. Ancak, istenilen niteliklere sahip olsa bile, baskı sırasında renkleri karışmış resimlerin yer aldığı kitaplar da çocukların kullanımına verilmemelidir.

Sever (2003), sanatsal bir kaygıyla hazırlanmış resimlerin, çocukların gelişim sürecine olan katkılarını şöyle özetlemiştir: Çocuk, çevresinde gördüğü nesne ve varlıkları görsel imgeleriyle belleğine yerleştirir. Resimler, yazısız kitaplardan başlayarak çocukların belleklerinde nesne ve varlıkların imgelerini oluşturur, kavramsal gelişimini destekler. Kitaplardaki resimlerle yaşanan iletişim süreci, çocukların duyu algılarını geliştirir. İşitme, bakma, görme,

imgeleme becerilerini geliştirmelerine olanak sağlar; soyut kavramları algılamalarını kolaylaştırır. Sözcüklerle aktarılamayan duygu ve düşüncelerin dışavurumuna, aktarılanların ise, çocuğun görme duyusunu da işleterek algılamasına katkı sağlar. Resimlerin düşündürdüklerinden hareketle, çocukların, duygu ve düşüncelerini açıklama isteğini harekete geçirir. Çocuğa, resmin duygu ve düşünceleri açıklamanın bir dili olduğuna, sanat dilinin de birden çok anlam içerebileceğine ilişkin ilk deneyimleri kazandırır. Resimler üzerine yapılan konuşmalar, çocukların, konuşma ve dinleme becerilerini geliştirir. Çocukları okumaya özendirir; yazınsal metinlerle kuracakları iletişime hazırlar.

BÖLÜM III

Yöntem

Bu kısımda araştırmanın modeli, evren örneklem/araştırma grubu, veri toplama araç ve teknikleri ile verilerin toplanması ve verilerin analizi açıklanmıştır.

Araştırma Modeli

“Araştırmalar, yapıldıkları çevreye ya da araştırma ortamına göre laboratuvar ve saha araştırmaları; düzeylerine göre kuramsal ve uygulama araştırmaları; yöntem ya da zamana göre tarihi, betimleme ve deneysel araştırmalar olarak gruplanabilir ya da isimlendirilebilir” (Kaptan,1998:45). Betimleme yönteminde olayların, objelerin, varlıkların, kurumların, grupların ve çeşitli alanların “ne” olduğunu betimlemeye, açıklamaya çalışılır. Betimleme, olayları obje ve problemleri anlama ve anlatmada ilk aşamayı oluşturur. Bilimsel etkinlikler olayların betimlenmesiyle başlar. Bu sayede onları iyi anlayabilme, gruplayabilme olanağı sağlanır ve aralarındaki ilişkiler saptanmış olur (Kaptan,1998). “Tarama modeli, geçmişte ya da halen var olan bir durumu var olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımıdır” (Karasar, 2008:77). Tarama araştırmacısı, nesnenin ya da bireyin doğrudan kendisini inceleyebilir.

Bu araştırma; var olan bir durumu var olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlandığı için Betimsel Tarama Modelindedir. Birinci sınıf Uyum Programını değerlendirdiği için bir program değerlendirme çalışmasıdır. Araştırma 2012-2013 eğitim- öğretim yılı başında birinci sınıflara uygulanan 12 haftalık uyum programıyla ilgili inceleme ve değerlendirmeleri kapsamaktadır.

Veri Toplama Araçları

Araştırmanın temel verilerini yerli ve yabancı kaynaklardan ulaşılan bilgiler, yansıtıcı değerlendirme sonucu elde edilen verilen ve doğrudan 1. Sınıf okutmakta olan öğretmenlerden alınan görüşler oluşturmaktadır.

Araştırmanın ilk bölüm bulguları yansıtıcı değerlendirme ile elde edilmiştir. 2012-2013 eğitim- öğretim yılında uygulanan birinci sınıf Uyum Programı Ek 1’de belirtilen ölçütlere göre araştırmacı tarafından incelenmiştir.

Araştırmanın ikinci bölüm bulguları ise Ankara ilinde 2012-2013 eğitim öğretim yılında görev yapan 23 birinci sınıf öğretmeni ile yapılan görüşmeler sonucu elde edilmiştir. Soru yolu ile veri toplama tekniklerinden olan görüşme (mülakat) görüşmecinin cevap almak amacıyla soruları sözlü ve genellikle yüz-yüze olmak koşulu ile deneklere yönelttiği bir şekildir (Kaptan,1998). Görüşmeler, uygulanan kuralların katılığına göre yapılandırılmış (formal), yarı yapılandırılmış (yarı formal) ve yapılandırılmamış (informal, serbest) olmak üzere üçe ayrılabilir (Karasar,2008). Bu araştırmada uygulanacak olan yarı yapılanmış görüşme, daha çok, önceden yapılan ve ne tür soruların ne şekilde sorulup, hangi verilerin toplanacağını saptayan “görüşme planı”nın uygulandığı görüşmedir.

Görüşme sırasında kullanılmak üzere hazırlanan kılavuzda görüşme sorularına, kaynak kişiden beklenenlerin neler olduğuna yer verilmiştir. Ayrıca hangi soruların nasıl ve hangi sırada sorulacağı belirlenmiştir. Sorular hazırlanırken, soruların kaynak kişi tarafından kolayca anlaşılır nitelikte olmasına özen gösterilmiştir. İlk soruların ilginç ve cevaplamasının kolay olması, soruların genelden özele doğru giden bir sırada sorulması önemlidir (Ek 2) .

Verilerin Toplanması

Bu çalışmada döküman analizi ve 23 birinci sınıf öğretmeniyle görüşme yapılmıştır. Burada amaç duruma ilişkin kesin ve ayrıntılı tanımlamaların yapılmasıdır.

Verilerin Analizi

Veri toplama aracı olan yarı yapılandırılmış görüşme formuyla elde edilen veriler incelenmiş, alınan notlar düzenlenmiş, özetlenmiş ve yorumlanmıştır.

BÖLÜM IV

Bulgular ve Yorumlar

Bulgular ve yorumlar bölümü iki ayrı başlık altında ele alınmıştır. Birinci başlıkta araştırmacının yansıtıcı değerlendirme sonuçları ele alınmış; ikinci başlıkta ise öğretmenlerle yapılan görüşme sonucunda elde edilen bulgular yorumlanmıştır.

A. Uyum Programının Yansıtıcı (Reflective) Değerlendirilmesine

İlişkin Bulgu ve Yorumlar

2012-2013 eğitim öğretim yılında birinci sınıfa başlayan çocuklara, doğrudan okuma yazma çalışmalarına başlamadan önce, MEB tarafından, 12 haftalık uyum süreci etkinliklerini içeren kitaplar hazırlanmıştır. Uyum ve hazırlık çalışmalarını gerçekleştirmek üzere öğretmenlere “öğretmen kitabı” öğrencilere ise iki adet öğrenci çalışma kitabı verilmiştir.

- Programın 60-84 aylık çocukların bilişsel gelişimine uygunluğu

Yukarıda belirtilen ölçüt çerçevesinde ayrıntılı inceleme ve yorumlar ders başlıkları altında belirtilmiştir. Programdaki etkinliklerin ağırlıklı olarak 60-66 aylık çocukların bilişsel gelişimine uygun olduğu yorumu yapılabilir. 66 aylık ve üzeri çocuklar için etkinlikler basit kalmıştır. Ancak bazı etkinlikler 72 ay ve üzeri çocukların bilişsel gelişimi için bile güç görünmektedir. Örneğin Birim Kare (Ö.K.s:174) gibi. Özellikle Matematik dersi için önerilen etkinliklerde kenar, köşe, sütun gibi öğrencilerin bilişsel gelişim düzeyine uygun olmayan terimler kullanılmıştır. “Sudoku” (Ö.K.s:136) etkinliği ise bu yaş grubundaki çocuklara uygun olmamakla birlikte eksik verilen yönerge nedeniyle yetişkinler tarafından da yapılamamaktadır.

- Programın 60-84 aylık çocukların sosyal gelişimine uygunluğu

Programda öğrencilerin duygularını, yeteneklerini, tutumlarını dikkate alarak hazırlanan ve öğrencinin kişiliğine katkı sağlayacak nitelikte etkinliklere yer verilmemiştir. Daha çok öğrencilerin bilgi ve beceri kazanmaları amaçlanmıştır. Özellikle başarı ve başarısızlık duygularının çok önemli olduğu 60-84 aylık çocuklar yapamayacakları, düzeylerine uygun olmayan etkinlikler nedeniyle yetersizlik duygusuna kapılabilirler.

Öğrencilerin sosyalleşmesi özellikle onların grup çalışmalarında etkin olarak yer almasıyla gerçekleşebilir. Ancak kitaplar incelendiğinde, kitapta yer alan 247 çalışmadan 188'inin bireysel çalışma, 59'unun grup çalışması olduğu görülmektedir. Ayrıca aynı sınıfta olan farklı yaş gruplarındaki çocukların birbirleriyle olan iletişimleri de sosyal gelişimi etkilemektedir. Okul öncesi deneyim yaşayan çocukların daha önceden kazanmış olduğu bilgi ve becerileri sınıf ortamında bu deneyimi yaşayamayan çocuklardan önce sunması, diğerlerinde içe kapanık kişilik oluşmasına neden olabilir.

- Programın 60-84 aylık çocukların dil gelişimine uygunluğu

Dil gelişimi ile okuma yazma becerisi arasında sıkı bir ilişki vardır. Özellikle beş ve altı yaş grubundaki çocuklar dil gelişimlerini henüz tamamlayamamış olabilirler. Onların kendilerini daha rahat ifade etmelerini sağlamak için özellikle konuşma becerisini geliştirmeye yönelik etkinliklere daha fazla yer verilmelidir. Bu bağlamda yaratıcı drama çalışmaları da çok faydalı olacaktır. Programın bu bakımdan yetersiz olduğu yorumu yapılabilir.

- Anlatımda ve Yönergelerde Türkçe'nin Doğru Kullanımı

Programın 'Giriş' bölümünde ve etkinlik yönergelerinde çok sayıda anlatım bozukluğu yapıldığı ve sözcüklerin yanlış kullanıldığı görülmüştür. Örneğin "Torbamdaki Hazine"(Ö.K.s:79) etkinliğinde öğrencilere sorular sorarak duyuların bizler için neden önemli olduğunu anlamalarının sağlanması istenmektedir. Bunun için "Görmezsek ne olurdu? Koku almazsak ne olurdu?" gibi sorular önerilmektedir. Oysaki bu sorular "göremesek/görmesek" ve "alamasak/almasak" biçiminde sorulmalıdır. Giriş bölümünde "Okuma ve

yazma becerisinin kazanılması, geliştirilmesi ve hem okul yaşamında hem de sosyal yaşamda etkili bir şekilde kullanılması bu sınıf düzeyinde yapılacak çalışmalarla olasıdır” cümlesinde “olası” sözcüğü yanlış kullanılmıştır. Burada “mümkündür/olanaklıdır” sözcükleri kullanılmalıdır. “Kim Nerede” (Ö.K.s:131) etkinliğinde verilen yönerge ile etkinliği yapmak mümkün değildir. Verilen görsellerin altındaki yüz ifadelerinin ne için kullanılacağı açıklanmamıştır.

- Görsellerin öğrencide olumlu algı uyandırması

Görseller öğrencilerde olumlu algı oluşturacak biçimde hazırlanmamıştır. Örneğin uyum haftası için önerilen “İşte Sıradayım” (Ö.Ç.K.s:2) etkinliğinde kuşun, ağaçların gerçeğine benzemeyen biçimde çizilmesi, okul duvarlarında çatlaklar olması, kuşun kafasında taç olması (“Birlikteyiz” Ö.K.s:48 etkinliğinde de aynı şekilde) anlamsız görünmektedir. “Yaşasın Okula Başladık” (Ö.K.s:15) etkinliğindeki görselde iki öğrencinin kitaplarını ipe bağlayarak havada sallaması ise doğru kitap kullanımını göstermesi açısından uygun olmayan bir ileti olarak yorumlanabilir. Ayrıca okul duvarlarında çatlakların olması dikkatli öğrencilerin gözünden kaçmayacak ve okulun güvensiz bir ortam olarak algılanmasına neden olabilecektir. Resimde kullanılan çanta çizimleri ise çok geçmiş yıllarda kullanılan çantalara benzemektedir. Şu anda öğrenciler buna benzer çantaları değil, daha modern ve gelişimlerine uygun sırt çantası ya da çekerek taşıyabilecekleri tekerlekli çantalar kullanmaktadırlar. Resimde ters duran çocuk, diğer çocukların iki dişli olmaları, erkeklerin kel olarak çizilmesi, kızların gerçeğe benzemeyen saç örgüleri, en önde duran çocuğun boynundan çıkmış gibi duran kolları çocuklarda algı sorunlarına neden olabilir. Okullarda uzun yıllardır uygulanan forma ve hatta 2012-2013 eğitim-öğretim yılından itibaren serbest kıyafetin uygulanmaya başlanması ile özellikle birinci sınıf öğrencileri “mavi önlük” kavramını bilmemektedir. Dolayısıyla resimlerdeki bütün öğrencilerin mavi önlük giymesi, çocukların kendi okul kıyafetleriyle resimdeki öğrencileri özdeşleştirememelerine neden olabilir. Resimde mutlu çocuklardan çok anlamsızca tepinen çocuklar gösterilmektedir. Genellikle çocukların kıyafetleri yamalı olarak çizilmiştir (“Birlikteyiz” Ö.K.s:48). Resimlerde büyüklük küçüklük orantısına dikkat edilmemiştir. Örneğin “Sesleri Dinliyorum” (Ö.K.s:17)

etkinliğinde bebek ve telefon aynı boyutta çizilmiş, “Dinliyorum Buluyorum” (Ö.K.s:36) etkinliğinde ise öndeki çocuklarla arkadakilerin büyüklükleri aynı çizilmiştir. “Dinliyorum-Uyguluyorum (Ö.K.s:54) etkinliğinde bazı nesnelere iki boyutlu bazıları ise üç boyutlu çizilmiştir. Örneğin alışveriş arabası üç boyutluyken tekerlekleri iki boyutludur. “Boyuyorum III” (Ö.K.s:9) etkinliğinde çocuğun yüzü tahtaya dönük olarak çizilmiştir. Ancak ayakları ters görünmektedir. “Çizgi Çalışması” (Ö.K.s:22) etkinliğindeki görselde fil üç ayaklıdır. “Ne Hissediyorum?” (Ö.K.s:79) etkinliğindeki resimler yetişkinler tarafından bile anlaşılmamaktadır. “Anlatalım” (Ö.K.s:128) etkinliğinde ise iki tane Güneş çizilmiştir. Kitaptaki Güneş çizimleri gerçeğinden çok uzaktır.

- Programın Türk Milli Eğitiminin genel amaçlarına hizmet etmesi

Programda Türk Milli Eğitiminin amaçlarında belirtilen milli, ahlâkî, insanî ve kültürel değerleri benimsetmeye yönelik herhangi bir etkinlik bulunmamaktadır. Ayrıca kitaptaki etkinliklerde Atatürk resmi ve Türk Bayrağı'nın bulunmaması da dikkat çekmektedir. “Birlikteyiz” (Ö.K.s:48) ve “Yaşasın Okula Başladık” (Ö.K.s:15) etkinliklerindeki görsellerde bayrak direği çizilmiştir ancak bayrak çizilmemiştir.

198 sayfadan oluşan öğretmen kitabının “Giriş” bölümünde ilkökul birinci sınıfın ve okuma yazmanın öğrenciler için ne denli önemli olduğundan söz edilmiş, öğretim alanlarına sağlıklı başlangıç yapabilmek için çocuğun gelişimini çok yönlü ele alacak şekilde hazırlanmış etkinliklerin sunulması gerektiği belirtilmiştir.

“İlkokul birinci sınıf, öğrenci açısından onun yaşamında oldukça önemli bir yere sahiptir ve okuma yazma hayat boyu devam eden bir süreçtir. Bu önem öğrencinin okul ve sosyal yaşamı boyunca kullanacağı bilgi ve becerilerin geliştirilmesi ve hem okul yaşamında hem de sosyal yaşamında etkili bir şekilde kullanılması bu sınıf düzeyinde yapılacak çalışmalarla olasıdır. Okuma ve yazmayı yalnızca okul başarısını etkileyen bir unsur olarak görmemek gerekir; çünkü okuma yazma hayat boyu devam eden bir süreçtir. Bu beceriler aynı zamanda bir ülkenin gelişmişlik göstergeleri arasındadır.”

İlkokul birinci sınıf, öğrenci için farklı açılardan da oldukça önemlidir. Çünkü onlar yeni arkadaşlarıyla, öğretmenleriyle, yeni

öğretim ortamıyla ilk kez bu sınıfta tanışacaklardır. Bu ilklerin onlar üzerinde bırakacağı izler düşünüldüğünde gerek oryantasyon haftası gerekse ilk 2-3 aylık sürecin planlanma zorunluluğu ortaya çıkar. Öğretmenin ilk iletişimi, öğretim yöntemleri, sınıf ortamı gibi değişkenler öğrencilerin kendilerini kaygılı ya da rahat hissetmelerine sebep olacaktır.

“Bu sebeple ilkokul 1. sınıfa doğrudan okuma yazma çalışmaları gibi bir öğretim alanı ile başlamak yerine onların bu tür öğretim alanlarına sağlıklı bir başlangıç yapabilmelerini sağlamak için eğitim ve öğretimin harmanlanmış etkinliklerle sunulması önemlidir. Bunun için çocuğun gelişimini çok yönlü ele alacak şekilde hazırlanmış etkinliklerle sunulması önemlidir. Bunun için çocuğun gelişimini çok yönlü ele alacak şekilde hazırlanmış etkinliklere yer verilmesi gerekir. Onların keyif alacakları sınıf içi oyunlar düzenlenmeli; boyama ve çizme etkinlikleriyle, kesme yapıştırma çalışmaları, müzikli oyunlar ve şarkılarla, kitap okuma saatleri düzenlemek ayrıca şiir dinleme, ses bilinci ve yazı bilinci farkındalığına yönelik etkinlikler tasarlamak daha yararlı olacaktır (Ö.K.)”

Yukarıda doğrudan alıntı olarak verilen metin incelendiğinde metnin çok sayıda anlatım bozukluğu içerdiği ve metinde eğitim terminolojisine uygun olmayan söylemler kullanıldığı görülmektedir. Okuma yazma “hayat boyu devam eden bir süreç” olarak tanımlanamaz. Okuma ve yazma birer beceridir. Bu becerileri edinmek için geçen zaman süreç olarak tanımlanabilir. Bu süreç ise ülkelerin gelişmişlik düzeyinin bir göstergesi sayılamaz.

İkinci paragrafta öğrencilerin arkadaşlarıyla, öğretmenleriyle, yeni öğretim ortamıyla ilk kez tanışacakları belirtilmiştir. “Tanışmak” yalnızca bir kez yapılan bir eylemdir. Dolayısıyla ilk kez, ikinci kez tanışmak mümkün değildir.

Örgün eğitimin bütün aşamalarında eğitim sürecini planlama zorunluluğu vardır. Yani “bu ilklerin onlar üzerinde bırakacağı izler” düşünülmesi de birinci sınıfa başlayan çocuklar için plansız bir eğitim süreci gerçekleştirilemez.

Üçüncü paragraf ‘bu’ sözcüğü ile başlamıştır. ‘Bu’ sözcüğü kendisinden önceki cümleye atıfta bulunmak için kullanılması gereken bir sözcüktür. Yani bir paragrafa başlarken, kendinden önce bir cümle olmadığı için, ‘bu’ sözcüğü

kullanılmamalıdır. Paragrafta ilkokul birinci sınıfa doğrudan okuma-yazma çalışmaları gibi bir öğretim alanı ile başlamak yerine eğitim ve öğretimin harmanlanmış etkinliklerle sunulması gerektiği ifade edilmiştir. Daha önce süreç olarak tanımlanan okuma yazma bu paragrafta öğretim alanı olarak betimlenmiştir. ‘Eğitim ve öğretimin harmanlanmış etkinliklerle sunulması’ denilerek ne kastedildiği ise anlaşılmamaktadır. “Bunun için çocuğun gelişimini çok yönlü ele alacak şekilde hazırlanmış etkinliklerle sunulması önemlidir” cümlesi ile “ Bunun için çocuğun gelişimini çok yönlü ele alacak şekilde hazırlanmış etkinliklere yer verilmesi gerekir” cümlesinin art arda yazılması, yazan kişinin ya da grubun metni okumadığını düşündürmektedir.

Hazırlanan etkinliklerin üç temel amacı bulunduğu ifade edilmiştir (MEB,2012):

- Birincisi ilkokula yeni başlayan öğrencilerin okula, arkadaşlarına, öğretmenine, öğretim faaliyetlerine uyumunu kolaylaştırmak,

Bu amaç doğrultusunda kitaplar incelendiğinde, daha önce de belirtildiği gibi kitapta yer alan 247 çalışmadan 188’inin bireysel çalışma, 59’unun grup çalışması olduğu görülmektedir. Öğrencilerin arkadaşlarına uyumunu kolaylaştıracak ve arkadaşlarıyla kaynaşmasını sağlayacak etkinliklerin grup çalışmaları olduğu düşünüldüğünde etkinliklerin öğrencinin arkadaşlarına olan uyumunu kolaylaştırmak konusunda yeterli katkısı olmayacağı yorumu yapılabilir.

Kitapta yer alan etkinliklerden özellikle uyum haftasında okul ve okul gereçleriyle ilişkili etkinliklere yer verildiği görülmüştür. Ancak bu etkinliklerin yalnızca birisinde okula gitmeyi özendirici bir cümleye yer verilmiştir. “Yaşasın Okula Başladık” etkinliğindeki görselde çocukların okul bahçesinde olduğu bir resim kullanılmıştır (Ö.Ç.K.1 s:6). Görselin altında “Öğretmen bu noktadan hareketle öğrencilerine artık okulda daha uzun vakit geçirip yeni bilgiler ve beceriler edineceklerini söyler” yazmaktadır (Ö.K.s:15). Burada kullanılan “nokta” sözcüğüne anlam verilememiştir.

- İkincisi ise birinci sınıf derslerine hazırlık çalışmaları yaparak okuma yazma çalışmalarına temel oluşturmak,

Kitapta okuma yazma çalışmalarına temel oluşturmak adına karalama, çizgi, boyama çalışmalarına, el kaslarını geliştirici kesme yapıştırma çalışmalarına, “e” ve “a” seslerinin hissettirilmesine ve yazılmasına yönelik etkinliklere yer verilmiştir. Kitapta çizgi çalışmaları, boyama çalışmaları ve kes-yapıştır çalışmaları yer almaktadır. Okula yeni başlayan, okul öncesi eğitim temel olmayan çocuklar için bu etkinliklerin sayısı gerekli olmakla birlikte okul öncesi eğitim almış olan çocuklar için aynı etkinliklerin fazla sayıda tekrarı onlara katkı sağlamayacak ve sıkılmalarına neden olabilecektir.

- Türkçe, Hayat Bilgisi, Matematik, Görsel Sanatlar, Müzik, Oyun ve Fiziki Etkinlikler derslerindeki kazanımları belli oranda ele almaktır.

Bu amaca ilişkin incelemeler ders başlıkları altında ayrıntılı olarak açıklanmıştır. Öğretmen kılavuz kitabının sayfa kenarlarında bulunan farklı renklerin dersleri simgelediği belirtilmiştir. Buna göre; Türkçe-kırmızı, Matematik-mavi, Hayat Bilgisi-yeşil, Oyun ve Fiziki Etkinlikler-pembe, Müzik-leylak (lila), Görsel Sanatlar-Turuncu renkli olarak belirtilmiştir. Ancak kitapta kullanılan renkler net ve birbiriyle tutarlı olmadığı için sayfa kenarlarına bakılarak etkinliğin hangi ders için önerildiği anlaşılamamaktadır.

Türkçe

Öğretmen kitabının giriş bölümünde Türkçe dersinin hangi içerikle ele alındığı şu şekilde belirtilmiştir:

“İlkokul birinci sınıfın en temel amaçlarından biri okuma ve yazma becerilerini kazandırmaktır. Bu becerilerin etkili bir şekilde kazanılmasında temel oluşturan “görsel okuma, dinleme, sesleri tanıma, ses benzerliği, iletişim kurma, görsel algının geliştirilmesi, dikkat becerilerinin geliştirilmesi, ses farkındalığı ve yazı bilincinin oluşturulması, çizgi çalışmaları gibi becerilerin yapılandırılması” oldukça önemlidir.”

Yukarıda doğrudan alıntı olarak verilen paragraf incelendiğinde bu metnin, eğitim programları ve program geliştirme alanının verilerine uygun olmadığı görülmektedir. “İlkokul birinci sınıfın temel amaçlarından biri” ifadesi

doğru değildir. Bir dersin amaçları temel amaçlar, temel olmayan ya da yan amaçlar gibi ifadelerle belirtilmez. Cümlede geçen “ses benzerliği, görsel algının geliştirilmesi, dikkat becerilerinin geliştirilmesi, yazı bilincinin oluşturulması, çizgi çalışmaları” ifadeleri beceri değildir. Geliştirilmesi, oluşturulması, çalışmaları gibi ifadeler öğretim sürecini tanımlar. Adına bazen öğretmen kitabı, bazen program denen bir materyalde eğitim terimlerinin doğru ve yerinde kullanılarak öğretmenlere kılavuzluk edilmesi gerekir.

Türkçe öğretimine yönelik olarak hazırlanan etkinlikler incelendiğinde, etkinliklerin ağırlıklı olarak okuma yazma becerisine temel oluşturmayı amaçladığı görülmektedir.

Ses farkındalığı oluşturma, sesleri tanıma ve ses benzerliği başlıkları altında şu etkinlikler incelenmiştir:

- Seslerin oyunu (Ö.K. s:34)
- Sesimin eşi nerede? (Ö.K. s:52)
- Labirente yürüyorum(Ö.K. s:53)
- Resimleri asıyorum (Ö.K. s:68)
- Hangisi benziyor? (Ö.K. s:71)
- Başta ortada sonda... E nerede? (Ö.K. s:72)
- Bu nedir? (Ö.K. s:82)
- Hikâye Oluşturuyorum(Ö.K. s:84)
- Seslerin oyunu II(Ö.K. s:85)
- Gruplama (Ö.K. s:86)
- Kimin adında A var(Ö.K. s:108)
- İpe asıyorum (Ö.K. s:108)
- Kovamda/ kutumda kaç tane var? (Ö.K. s:109)
- Eşleştirme (Ö.K. s:109)
- Dalların sesleri (Ö.K. s:110)
- Eller ve ayaklar (Ö.K. s:111)
- A nerede? (Ö.K. s:112)
- Hangisini boyayalım? (Ö.K. s:127)
- Olmayanı bulalım (Ö.K. s:129)

- Ela'nın yolu (Ö.K. s: 129)
- Kelime bulalım(Ö.K. s:130)
- Mandala (Ö.K. s:145)
- Sırayı takip ediyorum (Ö.K. s:145)
- Marakasla ritim (Ö.K. s:147)
- Gizlenmiş resimler (Ö.K. s:147)
- 3 kelime bulup hikâye oluşturma (Ö.K. s:163)
- Parçaları eşleştirelim (Ö.K. s:166)
- Düşünelim (Ö.K. s:166)
- Haydi bulalım (Ö.K. s:171)
- E ve A nerede? (Ö.K. s:186)
- Ritim çalışıyoruz (Ö.K. s:187)
- Kes-yap çalışması (Ö.K. s:187)
- Farklı kalıplarla çalışma (Ö.K. s:188)
- Sesleri atalım (Ö.K. s:189)

Çocuklarda ses bilincini geliştirme çalışmaları sözcükte yer alan seslerin tanınmasını, diğer seslerden ayırt edilmesini sağlamalıdır. Çocuk bir sözcüğü duyduğunda, sözcüğün hecelerden oluştuğunu, heceleri de seslerin meydana getirdiğini keşfedebilmelidir. Ses bilinci oluşturma ile ilgili verilen etkinliklerde ağırlıklı olarak “sesleri tanıma, ayırt etme ve sözcükleri ilk seslerine göre seçme” çalışmalarına yer verilmiştir. Benzer etkinliklerin çok sık tekrarlanması yerine ses bilinci oluşturmak amacıyla “heceleri birleştirerek ya da ayırarak sözcük oluşturma, sözcükleri içindeki hecelere göre seçme, bir sözcüğe yeni heceler ekleme ya da çıkarma” gibi hece çalışmalarına da yer verilmesinin, ses bilincinin geliştirilmesi açısından yararlı olacağı düşünülmektedir.

Çocuklar önce sözcüğün sonundaki sesleri, sonra başındaki sesleri daha kolay ayırt etmektedirler (Güneş,2007). Sözcüğün ortasındaki sesler ise en geç ayırt edilmektedir. Buradan hareketle sesleri sırasıyla önce sözcüğün sonunda, sonra başında ve daha sonra sözcüğün ortasında tanıtmaya seslerin daha kolay öğrenilmesini sağlamaktadır. Oysa ses bilinci çalışmalarında bu sıraya dikkat edilmemiş, 08 Ekim-12 Ekim haftasında

uygulanması planlanan “Resimleri Asıyorum” (Ö.K.s:68) etkinliği ile “E” sesi ilk kez hissettirilirken, öğrencilerden söylenen isimlerde ilk sesin ne olduğuna dikkat etmeleri istenmiştir. Vurgu ilk sese yapılacak şekilde yönerge verilmiştir. “Hangisi Benziyor?” (Ö.K.s:71) etkinliğinde vurgu sondaki seslerdedir. Aynı hafta içerisinde önerilen “Başta, ortada, sonda... E nerede?” (Ö.K.s:72) etkinliğinde ise karışık söylenen sözcüklerde “e” sesinin yerini bulmaları beklenmektedir. Benzer biçimde “Kimin adında A var?” etkinliğinde “A” sesi ilk kez hissettirilirken de sözcüklerin başındaki sese vurgu yapılarak başlanılmıştır. Hemen ardından verilen “İpe asıyorum” (Ö.K.s:108) etkinliğinde, başında, sonunda ve ortasında “A” olan varlıkların resimleri ile ilgili çalışma yaptırılmıştır. Etkinliklerin sistemli ve aşamalı bir geçiş içerisinde olmaması ses bilinci oluşturma ilkelerine uygun değildir.

“Seslerin Oyunu” (Ö.K.s:34) etkinliğinde, öğrencilerle birlikte söylenecek bir tekerleme verilmiştir. Tekereleme 20 sözcükten oluşmuştur ve içerisinde birden ona kadar sayılar yer almaktadır. Öğretmen tekerlemeyi söylerken çocukların sayıları parmaklarıyla göstermeleri ve öğretmene eşlik etmeleri beklenmektedir. Ancak daha önce sayılarla ilgili benzer bir çalışma yapılmamıştır, çocukların sayıları parmaklarıyla gösterme becerisi gözlemlenmemiştir. Hem tekerlemeye eşlik etmeye çalışan hem de sayıları parmaklarıyla göstermeye çalışan çocuklar için bu etkinlik uygun değildir.

“Sesimin eşi nerede?” (Ö.K.s:52) etkinliğinde öğretmene, “Önceden hazırlamış olduğunuz keseden bir resimli kart seçiniz.” Şeklinde yönerge verilmiştir. Ancak resimlerin ne ile ilgili olduğu belirtilmemiştir. Ayrıca yönerge “bir resimli kart” değil, “resimli bir kart” şeklinde verilmelidir.

“Dalların sesleri” (Ö.K.s:110) etkinliğinde öğrencilere hangi mevsimde oldukları ve sonbahar mevsiminde doğada ne gibi değişiklikler yaşandığı soruları yöneltilmiştir. “Mevsimler” (Ö.K.s:141) konusu henüz işlenmeden öğrencilere bu soruları sormak, cevabı bilmeyen çocukların kendilerini kötü hissetmelerine neden olabilir.

“Düşünelim” (Ö.Ç.K.1 s:156) etkinliğinde varlıkların hangi harfle başladığının bulunup o harflerin yuvarlak içerisine alınması istenmektedir. Ancak bu etkinliğe kadar “a” sesi harf olarak çocuklara öğretilmemiş yalnızca “Çizgi Çalışması”nda (Ö.Ç.K. s:153) ”a” harfi gösterilerek “Şekli kullanarak resim yapalım” yönergesi verilmiştir.

“Parçaları Eşleştirelim” (Ö.Ç.K. s:166) etkinliğinde yönergelere göre parçaların resimle eşleştirilmesi istenmektedir. Bu eşleştirme için” Adı a ile başlayan varlığın eksik parçası hangisidir?” ve “Adı e ile başlayan varlığın eksik parçası hangisidir?” soruları sorulmuştur. Soruların yanıtlarının atkı ve etek olduğu belirtilmiştir. Ancak resimler incelendiğinde atkı ve etek bulunmadığı görülmektedir. Son olarak “Eşleştirmedığımız varlıklardan hangisinin adında e ve a vardır? Bu varlığın adı nedir? Varlığı parçası ile eşleştirelim.” Yönergesi verilmiştir. Ancak resimde adında e ve a sesinin birlikte bulunduğu bir varlık görülmemektedir.

“Yazı bilincinin oluşturulması ve çizgi çalışmaları için önerilen etkinlikler şunlardır:

- Karalama çalışması(Ö.K.s:22)
- Nokta ve çizgilerden desen yapalım(Ö.K.s:37)
- Noktaları birleştiriyorum(Ö.K.s:38)
- Ege'nin teknesi(Ö.K.s:70)
- Nokta birleştirme(Ö.K.s:97)
- Çizgi çalışmaları(Ö.K.s:22,38,55,99,113,132,133.150,151,165)
- Labirent (Ö.K.s:110)
- Nokta birleştiriyorum(Ö.K.s:144)
- Haydi çizelim (Ö.K.s:146)
- Eşleştirelim (Ö.K.s:167)

Çocukların yazıya ilgilerini çekmek ve yazı bilincini geliştirmek için öncelikle yazının işlevleri, yararları ve günlük hayatta yazıya ne denli gereksinim duyulduğu ile ilgili çocuklara bilgi vermek gerekmektedir. Kitapta yer alan etkinliklerde öğretmene böyle bir yönerge verilmemiştir. Dolayısıyla

da öğrencilere yazmayı özendirici, yazmanın gerekliliğini vurgulayıcı çalışmalar uygulanmamıştır.

Verilen çizgi çalışmaları uygun biçimde yazıyı soldan sağa yazmaya yönlendiricidir. Ancak okul öncesi eğitim almamış ya da kırsalda yetişmiş çocuklarda kitap kullanma becerisi de olmayabilir. Örneğin sayfaların hangi yöne çevrildiğini çocuk bilmeyebilir. Bunun için yazının gidiş yönünü, sayfaların çevrilişini, kitabı yazan kişiye yazar denildiğini, yazıların sözcük ve cümlelerden oluştuğunu çocuğa anlatarak yazı bilincinin oluşturulması gerekmektedir.

“Nokta ve çizgilerden desen yapalım” (Ö.K.s:37) etkinliğinde çocuklara kendilerini nokta gibi düşünmeleri ve yan yana gelerek farklı çizgiler oluşturmaya çalışmaları yönergesi verilmiştir. Çocukların “nokta” terimini bildikleri varsayılmış ve terim çocuklara tanıtılmamıştır.

Çizgi çalışması (Ö.Ç.K.s:96,107,145,166) etkinliklerinde ok yönüne dikkat ederek kesik çizgilerin üzerlerinden geçilmesi yönergesi verilmiştir. Ancak resimlerde ok kullanılmamıştır.

İletişim kurma becerisi için önerilen etkinlikler şunlardır:

- Okulun ilk günü annem babam ne yapmış? (Ö.K.s:18)
- İlişkili olanı bulalım (Ö.K.s:21)
- Ne denir? (Ö.K.s:32)
- Neler olmuş? (Ö.K.s:127)

“Ne denir?” (Ö.K.s:32) etkinliği Hayat Bilgisi dersi için hazırlanmıştır. Ancak iletişim becerisini desteklemeye yönelik olduğu için bu başlık altında incelenmiştir.

Dinleme becerisi için önerilen etkinlikler şunlardır:

- Sesleri dinliyorum (Ö.K.s:17)
- Okuma sevinci (Ö.K.s:18)
- Dinleme oyunu (Ö.K.s:19)
- Kitap okuma (Ö.K.s:21)

- Dikkatli dinliyorum I (Ö.K.s:33)
- Dinliyorum buluyorum (Ö.K.s:36)
- Dinliyorum uyguluyorum(Ö.K.s:54)
- Papağan fıstık (Ö.K.s:55)
- Dikkatli dinliyorum II (Ö.K.s:72)
- Dikkatli dinliyorum III (Ö.K.s:98)
- Dinliyorum ve çiziyorum (Ö.K.s:130)
- Çiziyorum (Ö.K.s:131)
- Bu kimin eteği (Ö.K.s 165)
- Sarı ev (Ö.K.s:190)

“Sesleri Dinliyorum” (Ö.Ç.K.s:11) etkinliği incelendiğinde baştaki varlık ve sondaki varlığın bir yönleri ile birbirleriyle ilişkili olduğu belirtilmekte ve bu ilişkinin öğrenci tarafından açıklanması beklenmektedir. Çocuğun bulması gereken ilişki kendiliğinden ses çıkarabilenler ve çıkaramayanlar olarak ifade edilmiştir. Ancak özellikle beş yaş grubundaki çocukların bu ilişkiyi tespit edebilmeleri beklenmemelidir. Ayrıca en son resimde davulun, düdük ya da çiçekle eşleştirilmesi istenmiştir. Çocuğun, bu varlıklardan hiçbirinin kendiliğinden ses çıkaramadığı, insan aracılığıyla davul ya da düdükten ses çıkarılabileceği sonucuna varması çok zordur.

“Dinliyorum Buluyorum” (Ö.K.s:36) adlı etkinlikte kullanılan görselde bitkiyi kökünden söken ve elinde tutan bir çocuk çizilmiştir. Doğa sevgisinin aşılması gereken yaştaki çocukların ders kitabında neden böyle bir resim kullanıldığı anlaşılammıştır.

“Dinleme Oyunu”, ”Dikkatli Dinliyorum I”, “Dinliyorum Uyguluyorum”, ”Dikkatli Dinliyorum II”, ”Dikkatli Dinliyorum III” etkinliklerinde renklerle ilgili yönergeler verilmiştir. Okul öncesi eğitim almış öğrenciler renkleri bilerek birinci sınıfa başlamaktadırlar. Ancak okul öncesi eğitim almamış çocuklar için renklerle ilgili çalışma yapmak en azından bilip bilmedikleri ile ilgili gözlem yapmak gerekmektedir. Renkleri öğretmek amacıyla hazırlanan “Renklerin Hatırlattıkları”(Ö.K.s:142) etkinliği ise tüm bu etkinliklerden sonra verilmek üzere planlanmıştır.

“Çiziyorum” (Ö.K.s:131) etkinliğinde verilen kutulara uygun resimlerin çizilmesi istenmektedir. Ancak uygun resim denilerek kastedilenin ne olduğu açık değildir.

“Sarı Ev” (Ö.K.s:190) etkinliğinde öğrencilerle birlikte, tahtaya, ailelerinde kaçır kişinin olduğunu gösteren grafik çizilmesi, daha sonra da grafik okuma çalışmasının yapılması istenmektedir. 5,6,7 yaş öğrencilerinin bilişsel gelişimi birbirlerinden çok farklı düzeyde olduğu için bu öğrencilerin grafik okuma becerisini birlikte edinmeleri çok zordur. Yedi yaşındaki öğrencilerin bile anlamakta güçlük çekeceği bu etkinlik beş yaş öğrencileri için hiç uygun değildir.

Dil becerisinin gelişimi için önerilen etkinlikler şunlardır:

- Karışan sıra (Ö.K.s:111)
- Anlatalım (Ö.K.s:128)
- Arda'nın rüyası (Ö.K.s:143)
- Hangisi gizli? (Ö.K.s:144)
- Kelime atma (Ö.K.s:188)
- Olay sıralama (Ö.K.s:191)

Gönen (2009), hikâye okuma, hikâye tamamlama, yeni bir hikâye oluşturmaya teşvik, şiir okuma ve dinleme, açık hava oyunları, inceleme gezileri, yaratıcı drama, fen doğa çalışmaları, kitap resimlerinin ya da çocukların kendi yaptıkları resimlerin yorumlanması gibi etkinliklerle çocukların ifade edici dil gelişiminin desteklendiğini belirtmiştir. Kitapta yer alan etkinlikler arasında her hafta “kitap okuma” için süre ayrılmış, kitaba başlamadan önce okunacak kitabın resimleri gösterilerek sınıfta bir hikâye oluşturulması önerilmiş, okuma sırasında öğrencilere sorular sorarak metnin devamının tahmin ettirilebileceği belirtilmiştir. Tüm bunlar dil gelişimi için gerekli çalışmalardır. Ancak 1. sınıf okutan sınıf öğretmenlerinin 60- 66 aylık öğrencileri yeterince iyi tanımadıkları, bu yaş grubunun gelişim özelliklerine ilişkin eğitim almadıkları ve bu çocuklarla ilgili deneyime sahip olmadıkları göz ardı edilerek hem 60 aylık hem de 84 aylık çocuklara hitap edebilecek hazır

metinler verilmemiş, kitap ya da metinlerle ilgili herhangi bir öneride bulunulmamıştır.

Dil gelişimini sağlayan önemli yöntemlerden biri de dramadır. Çocuğun kendini özgürce ifade etmesine olanak vermek, işbirliği yaparak grupla birlikte çalışmasını sağlamak ve yaratıcılığını geliştirmek için drama eğitim sürecinde başarılı bir araç olarak kullanılmalıdır. Kitapta yer alan etkinliklerde birkaç canlandırma etkinliği dışında drama çalışmalarına yer verilmemiş olduğu görülmüştür.

“Karışan sıra” (Ö.K.s:111) etkinliğinde resimler incelenerek resimdeki olayların sıralanması istenmiştir. Ancak resimlere bakıldığında olayın ne olduğu anlaşılmamaktadır.

“Arda'nın Rüyası” (Ö.K.s:143) etkinliğinde öğrencilere hangi ayda doğduklarının, doğdukları ayın isminde “e” ve “a” olup olmadığının sorulması istenmiştir. Birinci sınıfta çocuklar genellikle doğum tarihlerini bilmemektedirler. Ayrıca herhangi bir ay isminde “e” ve “a” harflerinin ikisinin birlikte bulunmaması cevabı olmayan bir soru sorulduğunun göstergesidir. Herhangi birisinin bulunması yeterli ise “e” ya da “a” harflerinin olup olmadığı sorulmalıdır.

Dikkat becerisinin gelişimi ve görsel okuma için önerilen etkinlikler şunlardır:

- Hangimiz Farklı (Ö.K.s:19)
- Farkları Bulalım (Ö.K.s:20)
- Aynı Olanı Farklı Olanı Bulalım (Ö.K.s:20)
- Parça Bütün (Ö.K.s:35)
- Hangisi Farklı (Ö.K.s:35)
- Arı Bal Topluyor (Ö.K.s:53)
- Balinaları Boyayalım (Ö.K.s:54)
- Çıkış Hangisi? (Ö.K.s:68)
- Emel Ve Efe'nin Odası (Ö.K.s:70)
- Emel Ve Ege Alışverişte (Ö.K.s:71)
- İki Resim Arasındaki 5 Fark (Ö.K.s:83)

- Parçalar Nerede? (Ö.K.s:83)
- “E” Sesi İle Konsantrasyon (Ö.K.s:86)
- Sporcu Çocuklar (Ö.K.s:97)
- Resmi Tamamlayalım (Ö.K.s:98)
- Çizgilerimi Süslüyorum (Ö.K.s:163)
- Noktaları Birleştiriyorum (Ö.K.s:164)
- Hangisi Aynı (Ö.K.s:167)
- Şapkamın Deseni (Ö.K.s:168)
- Benim Kupam (Ö.K.s:168)
- Kaç Tane Var? (Ö.K.s:169)
- Sayalım Yazalım(Ö.K.s:169)
- Parçaları Tamamlayalım (Ö.K.s:170)
- Haydi Anlat Bakalım (Ö.K.s:191)
- Resmi Tamamlayalım (Ö.K.s:193)
- Eksikleri Çizelim (Ö.K.s:194)

Kitapta yer alan dikkat becerisinin gelişimine yönelik etkinlikler sayıca yeterlidir. Ancak henüz okulun ikinci haftası için hazırlanan “Hangimiz Farklı” (Ö.Ç.K.1.s:12) etkinliğinde şekiller karmaşık ve sayıca fazladır. Özmen (2006), dikkat toplama çalışmalarında adım adım gidilmesi gerektiğini belirtmiştir. Yani başlangıç için daha basit resim ya da şekillerin kullanılması öğrencide başarı duygusunu oluşturmak ve diğer etkinlikler için güdüleme sağlamak açısından daha uygun olacaktır. Daha sonraki etkinliklerde zorluk derecesi yavaş yavaş artırılmalıdır.

“Farkları Bulalım” (Ö.K.s:20) etkinliğindeki merdiven gelişigüzel çizilmiştir. Çocuklara güvenli çalışma bilinci oluşturmamaktadır. “Parçalar Nerede?” (Ö.K.s:83) etkinliğinde ise çocuklar tehlikeli biçimde dallara tutunarak sallanmaktadır.

“Çıkış hangisi” (Ö.K.s:68) etkinliğinde “Eda’nın sadece adı “e” ile başlayan varlığa ihtiyacı var izlemesi gereken yolu çizerek ona yardımcı olalım” denmektedir. Resimde ise şapka, pasta ve armağan paketi

görülmektedir. Yani adı “e” ile başlayan bir nesne yoktur. Ayrıca görselde Eda karakteri çizilmemiş onun yerine bir erkek resmi çizilmiştir.

“e Sesi ile Konsantrasyon” (Ö.K.s:86) etkinliği Ö.Ç.K.1’de “e Sesi ile Kaynaşma” şeklinde verilmiştir. Konsantrasyon sözcüğü Fransızca kökenli bir sözcüktür ve karşılığı ‘dikkat toplama’dır (TDK,2013). Kaynaşma sözcüğü ise ‘kaynaşmak işi’ olarak tanımlanmıştır. (TDK,2013)

“Kaç tane var?” (Ö.K.s:169) ve “Sayalım Yazalım” (Ö.K.s:169) etkinlikleri, sayma becerisini ölçen Matematik dersi etkinlikleri olarak kullanılmalı ve mavi renkli olarak verilmelidir. Ayrıca bu iki etkinlikte de sayılması istenen nesnelerin ne olduğu anlaşılammaktadır. “Sayalım Yazalım” etkinliğindeki çizimlerin şapka olduğu söylenememekle birlikte, görselde haciyatmaz şekline benzer çizimler kullanılmıştır. Şekiller karmaşık olarak verilmiş olduğundan saymak ve boyutlarına göre ayırmak da oldukça zordur.

Dikkat toplama çalışmalarının daha çok grup çalışması şeklinde olması ve öğrencilerin birbirlerine geribildirim vermeleri için fırsat verilmesi etkinliklerin amacına ulaşması açısından gereklidir. Ancak kitapta önerilen dikkat gelişimlerini desteklemeye yönelik etkinliklerin tamamı bireyseldir.

Hayat Bilgisi

Öğretmen kitabının giriş bölümünde Hayat Bilgisi dersinin hangi içerikle ele alındığı şu şekilde belirtilmiştir:

“Bu ders kapsamında genel olarak sınıfına ve okuluna uyum; kendini, arkadaşlarını ve okulunu tanıma, sınıf ve okul kurallarını öğrenme, öz bakım becerilerini edinme, değerlerimizi tanıma, günlük yaşam becerilerinin yanı sıra araştırma ve yeni şeyler öğrenme isteğinin kazandırılması gibi becerilerin edinimi hedeflenmiştir.”

Bu cümle, yazar birey ya da grubun eğitim programlarına ve hatta eğitim terminolojisine yakın olmadığı izlenimi vermektedir. Yukarıda sıralanan “tanıma, öğrenme, edinme, öğrenme isteği” ifadeleri beceri değildir.

Sınıfına ve okuluna uyum; sınıf ve okul kurallarını öğrenme hedefleri için önerilen etkinlikler şunlardır:

- Yaşasın okula başladık(Ö.K.s:15)
- Çantamda ne var? (Ö.K.s:15)
- Kukla yapıyoruz (Ö.K.s:16)
- Oyun Oynarken (Ö.K.s:31)
- Renkli okula başlıyor (Ö.K.s:47)
- Sınıfımızın kuralları (Ö.K.s:49)

Hazırlanan etkinliklerde çocuğun okula uyum sağlaması, okul ve sınıf kurallarını öğrenmesi ve bu kurallara uyması amaçlanmıştır. Ancak etkinlikler bu amacı gerçekleştirmek için sayı ve içerik olarak yeterli değildir. Okul öncesi eğitim almamış 60-66 aylık çocuklar sınıf düzeniyle, kurallarla ilk kez karşılaştığı için bu kuralların benimsenmesinde daha fazla etkinliğe gereksinim vardır.

“Oyun Oynarken” adlı etkinlikte oyun kuralları ile ilgili sorular sorulmuştur. Ancak kullanılan görsel incelendiğinde oyun oynayan arkadaşlarına taş atan kız dikkati çekmektedir. Öğretmene verilen yönergede bu davranışın yanlışlığına vurgu yapılmasına ilişkin herhangi bir uyarı yoktur. “Renkli okula başlıyor” (Ö.K.s:47) adlı etkinlikte, adı Renkli olan kuklanın okula başladığı için çok heyecanlı olduğundan, arkadaşlarını tanımak istediğinden ama hoşlanmadığı bazı şeylerin ona yapılmasından endişelendiğinden söz edilmektedir. Bu etkinlik henüz okula yeni başlamış bir çocukta “Okulda sana hoşlanmadığın şeyler yapılabilir” önyargısı oluşmasına neden olabilecektir. Oysaki okul, çocuklara hem eğlenceli hem de gerekli bilgilerin, becerilerin kazandırıldığı bir mekân olarak anlatılmalıdır. Çocuk okula endişelenerek gelineceği iletisini almamalıdır.

Değerlerimizi tanıma için önerilen etkinlikler şunlardır:

- El ele verelim (Ö.K.s:47)
- Birlikteyiz (Ö.K.s:48)
- 29 Ekim (Ö.K.s:80)

- 29 Ekim'i kutluyoruz (Ö.K.s:80)
- Atatürk (Ö.K.s:81)
- 29 Ekim şiiri (Ö.K.s:96)
- Fotoğraflarla Atatürk (Ö.K.s:123)

5-6-7 yaş, çocukların ahlâki gelişimleri ve değer eğitimi için çok önemli bir süreçtir. Yetiştikleri ortama göre bazı değerleri henüz kazanamamış olan çocukların bu eksiklikleri okulda giderilmelidir. Birinci sınıfın ilk üç ayı boyunca uygulanan bu program aracılığı ile çocuklara kazandırılması gereken çok sayıda toplumsal ve kültürel değer vardır. Ancak hazırlanan etkinlikler bu bağlamda incelendiğinde yetersiz olarak değerlendirilebilir. Örneğin öğrenciler için hazırlanan kitaplarda Mustafa Kemal ATATÜRK'ün resminin yer almaması, öğrencilere okunacak şiirin seçiminin öğretmene bırakılması hazırlanan etkinliklerin yetersiz olduğunu düşündürmektedir. Ayrıca "29 Ekim'i Kutluyoruz" (Ö.K.s:80) etkinliğindeki görselde asılan bayraklar oldukça küçük olarak çizilmiştir ve çocuğun elindeki bayrağın yalnızca sapı görünmektedir. 29 Ekim ile ilgili etkinliklerde cumhuriyet kavramı hiç geçmemiş, yalnızca bayram ve kutlamalara odaklanılmıştır. Doğrudan cumhuriyet kavramı verilmeden sorulan sorularla, şiirlerle veya görsellerle kutlamaların neden yapıldığı sezdirilmelidir.

Günlük yaşam ve öz bakım becerilerinin kazandırılması için önerilen etkinlikler şunlardır:

- Problem çözüyorum (Ö.K.s:37)
- Temiz olalım (Ö.K.s:65)
- Süngerle temizliyorum (Ö.K.s:65)
- Yemekteyiz (Ö.K.s:66)
- Sağlıklı yemek listem (Ö.K.s:67)
- Meyve salatası (Ö.K.s:67)
- İş bölümü (Ö.K.s:106)
- Sorunumuzu çözelim(Ö.K.s:107)
- Hata yapabiliriz (Ö.K.s:125)
- Sağım-solum (Ö.K.s:126)

- Senin fikrin ne? (Ö.K.s:143)
- Duygumu bul (Ö.K.s:161)
- Yüzümdeki ifade (Ö.K.s:161)
- Kim ne hissediyor? (Ö.K.s:162)
- Benim de fikrim var (Ö.K.s:185)

“Problem Çözüyorum” (Ö.K.s:37) etkinliğinde iki farklı durum verilmiş ve çocukların problemlerinin ne olduğunu bulmaları istenmiştir. İlk resimde yalnız başına arabasıyla oynayan bir çocuk, ikinci resimde ise ders çalışırken masa başında kavga eden iki çocuk görülmektedir. Yaşanan problemlerin ne olduğu resimlere bakılarak anlaşılmadığı için yorum yapılması zordur. “Temiz Olalım” (Ö.K.s:65) etkinliğinde öğrencilere sorulan sorular doğru Türkçe ile sorulmamıştır. Örneğin “Bu resimlerin bize anlatmak istediği bir tek şey var? Ne olabilir?”, “Sen bu gördüklerinden hangilerini yapıyorsun, hangi sıklıkta yapıyorsun?” gibi. Son karede çocuğun ne yaptığı ise anlaşılamamıştır. Ayrıca çocuk dişini fırçalarken musluktan su akmaya devam etmektedir.

Araştırma ve yeni şeyler öğrenme isteğinin kazandırılması için önerilen etkinlikler şunlardır:

- Tuhaf hayvanlar (Ö.K.s:50)
- Kes-yap çalışması (Ö.K.s:51)
- Ne hissediyorum (Ö.K.s:79)
- Torbamdaki hazine (Ö.K.s:79)
- Kelebeklerle gezinti (Ö.K.s:95)
- Taş (Ö.K.s:124)
- Dört Mevsim (Ö.K.s:141)
- Bir yılda dört mevsim (Ö.K.s:142)
- Kurbağanın değişimi (Ö.K.s:181)
- Büyüklerin oyunları (Ö.K.s:186)

Birinci sınıftaki çocuklar gelişimsel olarak bilimsel süreçlerin ilk basamağı olan gözlem yapma, sınıflama, karşılaştırma, ölçme, iletişim kurma, tahminde bulunma ve çıkarım yapma becerilerini kullanabilirler. Etkinlikler

incelendiğinde özellikle tahminde bulunma becerilerine katkıda bulunacak etkinlikler hazırlandığı görülmektedir. Oysa çocuklara sınıflama, karşılaştırma, ölçme becerilerini de kullanabilecekleri kolay etkinlikler de sunulmalıdır.

“Tuhaf hayvanlar” (Ö.K.s:50) etkinliğinde “Canı sıkılan zürafanın hikâyesi” anlatılır. Hikâyede, zürafa farklı hayvanları görüp onlara özenmekte ve onların sahip olduğu özelliklere sahip olmak istemektedir. Ancak etkinlikte başkalarına özenmemek gerektiğini, herkesin kendini olduğu gibi kabul etmesini ve sevmesini vurgulayacak bir sonuca varılmamıştır. Yani etkinlik bir sonuca bağlanmamıştır. “Tuhaf” sözcüğünün anlamı “Acayip, şaşılacak, garip, gülünç”tür (TDK,2013). Hortumu olan filin, kanatları olan kartalın, kabuğu olan kaplumbağanın neden “tuhaf” önadı ile betimlendiği anlaşılamamıştır.

“Ne Hissediyorum” (Ö.K.s:79) etkinliğinde kullanılacak malzemeler sıralanırken sivri-küt uçlu kalem kullanılması istenmiştir. Sivri uçlu kalem bu yaş grubundaki çocuklar için tehlike yaratabilir. Ayrıca kullanılan resimler yetişkinler tarafından bile anlaşılamamaktadır.

“Torbamdaki Hazine” (Ö.K.s:95) etkinliğinde torbanın içine ses çıkaran bazı varlıklar konulması istenmektedir. Örnek olarak zil, kaşık, poşet, çatal vb. verilmektedir. Zil, kaşık, poşet, çatal ses çıkaran varlık mıdır? Aynı etkinlikte öğrencilere sorular sorarak duyuların bizler için neden önemli olduğunu anlamalarının sağlanması istenmektedir. Bunun için “Görmezsek ne olurdu? Koku almazsak ne olurdu?” gibi sorular önerilmektedir. Oysaki bu sorular “göremesek/ görmesek” ve “alamasak/ almasak” biçiminde sorulmalıdır.

Kendini, arkadaşlarını, okulunu tanıma hedefi için önerilen etkinlikler şunlardır:

- Ayna oyunu (Ö.K.s:29)
- Oyuncağım ve ben(Ö.K.s:30)
- Bil bakalım ben kimim? (Ö.K.s:30)
- Ailem (Ö.K.s:105)
- Vücudumda neler oluyor? (Ö.K.s:162)
- Sepetimde ne var? (Ö.K.s:184)

“Ayna Oyunu” (Ö.K.s:29) etkinliğinde öğrencilere, arkadaşlarının fiziksel özellikleri ile ilgili sorular yöneltilmektedir. Saç rengi, göz rengi, ten rengi, boyu, kilosu ile ilgili bilgiler verilmesi istenmektedir. Ancak çocuk henüz bu farklılıkları kavrayacak ve dile getirecek düzeyde olmayabilir. Örneğin renkleri bilmeyen bir çocuğun bu sorulara cevap vermesini beklememek gerekir. Benzer şekilde “Oyuncağım ve Ben” (Ö.K.s:30) etkinliğinde henüz sayma becerisi gözlemlenmemiş olan çocuklardan getirilen oyuncakları saymaları beklenmektedir.

Matematik

Öğretmen kitabının giriş bölümünde Matematik dersinin hangi içerikle ele alındığı şu şekilde belirtilmiştir:

“Matematik dersi kapsamında öğrencilerin muhakeme yapma ve problem çözme becerilerini geliştirmek amacıyla sıraya koyma, kıyaslama, hatırlama, eşleştirme, günlük hayatta sayıları kullanma, basit ölçme çalışmaları yapma, nesnelere gruplama, örüntü tamamlama, görsel algıyı destekleme gibi çalışmalar etkinliklerin genel içeriğini oluşturmaktadır.”

Kıyaslama, sıraya koyma, hatırlama, eşleştirme, nesnelere gruplama becerilerini geliştirmeye yönelik hazırlanan etkinlikler şunlardır:

- Bilge ağaç diyor (Ö.K.s:24)
- Bu neyin gölgesi (Ö.K.s:36)
- Bilge ve kardeşi yarışıyor (Ö.K.s:41)
- Bilge'nin çorapları (Ö.K.s:40)
- Sesimin eşi nerede? (Ö.Ç.K.1s:42)
- Eşini bulma (Ö.K.s:69)
- Bilge ile eğlenelim (Ö.K.s:195)

“Bilge Ağaç Dikiyor” (Ö.K.s:24) etkinliği için verilen görsel incelendiğinde öğrencilerin sıralama becerilerinin gözlemlenmesi için, ağaçları uzunluk kısalık bakımından, dal sayısının azlığı çokluğu bakımından ve renk tonları bakımından sıralanması gibi yönergeler öğrencilere verilmiştir. Ancak bu etkinlikten önce dikkat gelişimlerini desteklemeye yönelik olarak hazırlanan “Hangimiz Farklı” (Ö.K.s:19) etkinliğinde “Baştan kaçınıcı sırada?” sorusu yöneltilerek henüz sıralama becerileri ile ilgili hazırbulunuşlukları gözlemlenmeden soruyu cevaplamaları beklenmektedir. Benzer bir durum “Bilge’nin çorapları” (Ö.K.s:40) etkinliğinde de vardır. Etkinlikte, öğrencilerin karışık olarak getirdikleri çorapların eşini bulmaları istenmekte ve etkinliğin sonunda öğrencilere “ Kaç çift çorap var?” sorusu yöneltilmektedir. Henüz “tek-çift” kavramlarını bilmeyen öğrenciler için bu soru anlamsız bir sorudur.

Dikkat gelişimlerini desteklemeye yönelik olarak hazırlanan “Bu Neyin Gölgesi” (Ö.K.s:36) etkinliği Matematik dersi eşleştirme becerisi için daha uygun görünmektedir. Yani bu etkinliğin rengi mavi olarak verilmelidir. Benzer şekilde “Eşini Bulma” etkinliğinde resimlerin eşleştirilmesi ve “Sesimin eşi nerede?” (Ö.Ç.K.1 s:42) etkinliğinin çalışma kitabındaki bölümünde de eşlerini çizme etkinliği matematik için daha uygun görünmektedir.

“Bilge ile Eğlenelim” (Ö.K.s:195) etkinliğinde çocukların taşları onarlı gruplamaları ve onarlı ritmik saymaları beklenmektedir. Daha sonra etkinliğin beşerli ve ikişerli gruplar şeklinde çeşitlendirilebileceği belirtilmektedir. Henüz beş, beş buçuk yaşındaki çocuklar için bu hedef uygun görülmemektedir.

Günlük hayatta sayıları kullanma becerisini geliştirmeye yönelik hazırlanan etkinlikler şunlardır:

- Bilge’nin Kumbarası (Ö.K.s:23)
- Bilge ile şişe devirmece (Ö.K.s:24)
- Bilge’nin şaşkınlığı (Ö.K.s:56)
- Bilge pasta süslüyor (Ö.K.s:57)
- Kaç tane var? (Ö.K.s:69)
- Bilge ile dans edelim (Ö.K.s:88)
- Bilge alışverişte (Ö.K.s:89)

- Dedektif Bilge (Ö.K.s:90)
- Bilge balığa gidiyor (Ö.K.s:117)
- Bilge ile eğlenelim (Ö.K.s:134-135)
- Bilge ile 0 oyunu (Ö.K.s:153)
- Bilge 10'a tamamlıyor (Ö.K.s:154)
- Bilge ile sayalım (Ö.K.s:173)
- Bilge paylaşmayı çok seviyor (Ö.K.s:175)
- Bilge'nin evcil hayvanları (Ö.K.s:196)

“Bilge'nin şaşkınlığı” (Ö.K.s:56) adlı metinle rakamlar 01 Ekim-05 Ekim arasında öğretilmeye başlanmıştır. Üzerinde her varlıktan yalnızca bir tane olduğu belirtilen hazine haritası etkinliğin görseli olarak kullanılmaktadır. Hemen ardından “Bilge pasta süslüyor” (Ö.K.s:57) etkinliği ile “2” rakamı da öğretilmiştir. Rakamlar öğretilirken bir nesneye eklenen bir nesne ile iki nesnenin bir araya geldiği belirtilmiş ve sayıların birikimli yapısına vurgu yapılması istenmiştir. Ancak bu tarihe kadar “ Bilge ve kardeşi yarışıyor” etkinliğinde “ En uzun şeritte kaç tane var?”, “En kısa şeritte kaç tane var?” ve “Oyuncağım ve ben” (Ö.K.s:30) etkinliğinde “Gruplardaki oyuncakları sayınız.” soru ve yönergeleriyle sayma etkinlikleri yapılması istenmiştir. Benzer şekilde “Kaç tane var?” (Ö.K.s:69) etkinliğinde öğrencilerden altı tane elmayı saymaları istenmektedir. Ancak öğrenciler en son iki rakamını öğrenmişlerdir. “Bilge ile şişe devirmece” (Ö.K.s:24) etkinliğinde ise “Her grupta kaç şişe var?, Her gruptan kaç şişe düşmüş?, Geriye kaç şişe kalmış?” gibi sorular sorulmuştur. Görselde ise şişeler düşmüş değil, hafif eğilmiş olarak çizilmiştir. “Bilge'nin Kumbarası” (Ö.K.s:23) etkinliğinde de çocukların para saymaları istenmektedir. Bu etkinlikler sırasında öğretmenlere “öğrencilerin sayma becerilerini gözlemleyiniz, hazırbulunuşluklarını belirleyiniz” gibi yönergeler verilmemiş, öğrencilerin sayma becerisini kazanarak geldiği varsayılmıştır. Okul öncesi eğitim almamış öğrencilerin sayma becerisini kazanmadan okula başlamış olabileceği göz ardı edilmiştir. Ayrıca parmak oyunu için verilen yönergede kumbara işareti yapılması istenmektedir. Böyle bir işaret mi vardır?

“Bilge paylaşmayı çok seviyor” (Ö.K.s:175) etkinliğinde kesirler konusuna temel olacak şekilde çalışmalar yapılmıştır. Ancak bir bütünü iki eş

parçaya bölmesi bile zor olan beş yaşındaki çocuğun iki bütünü dört eş parçaya ayırması için oldukça zordur.

“Bilge’nin evcil hayvanları” (Ö.K.s:196) etkinliğinde Bilge karakterinin kedisine, kuşuna, köpeğine ve balığına verdiği yiyecek miktarları söylenmiş ardından da kiminin yiyeceğini artırarak kimininkini de azaltarak yaptığı değişiklikler sayısal olarak ifade edilmiştir. Bu etkinliğin yapılabilmesi için çocuğun toplama ve çıkarma işlemleri hakkında bilgi sahibi olması gerekmektedir. Beş yaşındaki çocuklar için uygun olmayan bu etkinliğin diğer çocuklar tarafından anlaşılması da güç görünmektedir.

“Dedektif Bilge” (Ö.K.s:90) etkinliğinde bir parmak oyunu önerilmiş, ardından da altı rakamını öğretmeye yönelik yönerge verilmiştir. Etkinliğin içeriği ile dedektiflik arasında herhangi bir ilişki kurulmamıştır.

Örüntü tamamlama becerisini geliştirmeye yönelik hazırlanan etkinlikler şunlardır:

- Bilge annesi için hediye hazırlıyor (Ö.K.s:74)
- Bilge ile ritim tutalım (Ö.K.s:115)

“Bilge annesi için hediye hazırlıyor” (Ö.K.s:74) etkinliğinde farklı çeşit ve uzunluktaki makarnalardan bir örüntü oluşturarak ipe dizilmesi önerilmiştir. Çocuklar için eğlenceli ve yararlı olan bu etkinliğin sonunda çember ve daire arasındaki farkın vurgulanması, üçgen, daire, kare, dikdörtgen, elips şekillerini öğrencilerin ayırt edebilmeleri için vurgu yapılması istenmiştir. Bu dönemdeki öğrencilerin bilişsel gelişimleri incelendiğinde somut yani gerçek materyallerin kullanımının öğrenmeyi kolaylaştırdığı bilinmektedir. Dolayısıyla etkinlik sonunda ellerindeki makarnaların şekilleri üzerinden vurgu yapmak öğrenmenin daha kalıcı olmasını sağlayacaktır. Ancak elips, dikdörtgen ya da daire şeklini o anda makarnalar arasında göremeyen bir çocuğa soyut olarak bu şekilleri anlatmak çocukların ilgisini çekmeyecektir ve bu bilgi birçoğu için anlamlı olmayacaktır. Ayrıca makarnalardan kolye yapabilmek için öğrencilere ya da velilere içinden ip geçirilebilecek makarnalar getirmeleri söylenmelidir. Aksi takdirde, örneğin burgu, fiyonk, çubuk makarna getiren öğrenciler bu etkinliği yapamayacaklar ve yapamadıkları için de üzüleceklerdir.

“Bilge ile ritim tutalım” (Ö.K.s:115) etkinliği 60-66 aylık çocuklar için uygulanabilir bir etkinlik olarak görülmemektedir. Çocukların ritim ile geometrik şekillerden oluşan örüntüyü eşleştirmeleri güçtür

Basit ölçme çalışmaları yapma becerisini geliştirmeye yönelik hazırlanan etkinlikler şunlardır:

- Bilge gününü planlıyor (Ö.K.s:59)
- Birim kare (Ö.K.s:174)

“Bilge gününü planlıyor” (Ö.K.s:59) etkinliğinde amaç, öğrencilerin saat başlarını okuma ve bir günün planının yapılmasına dikkatlerini çekmek olarak belirtilmiştir. Ancak rakamların tamamını öğrenmemiş olan çocukların saati okumaları mümkün değildir. Bu etkinliğe kadar çocuklar en son “2” rakamını öğrenmişlerdir. Ayrıca 1-5 Ekim tarihleri arasında yapılması önerilen bu etkinlikte dün, bugün, yarın kavramlarını kullanmaları ve “Dün kahvaltını saat kaçta yaptın? , Bugün kahvaltını saat kaçta yaptın?” gibi sorular sorulması istenmiştir. Çocuklar tarafından çok karıştırılan bu kavramlar, saat başlarını okuma becerisi ve bir günü planlama becerisinin bir etkinlikte verilmek istenmesi hem öğretmeni hem de öğrenciyi zorlayabilir. Bir sınıfta 60 ve 84 aylık çocukların bulunduğu durumlarda bu tür soruları büyük çocuklar ve okul öncesi deneyimi yaşayan çocuklar hemen yanıtlayacak ve küçük çocuklar sindirilmiş olacaktır. Bilge'nin her resimde farklı kıyafet giymiş olması da dikkat çekmektedir. Ayrıca saat 2'de yemek yiyen Bilge, sağ eliyle çatalı, sol eliyle bıçağı tutmaktadır. Çatal bıçağın doğru biçimde kullanılması için çatal sol elle bıçak ise sağ elle tutulmalıdır.

“Birim kare” (Ö.K.s:74) etkinliğinde amaç, öğrencilerin onlara verilen birim kareleri kullanarak, öğretmenin önceden birim karelerle oluşturmuş olduğu modelleri döşeyebilmeleri olarak belirtilmiştir. Bu etkinlik birinci sınıf öğrencileri için oldukça güç görünmekle birlikte önerilen süre de oldukça kısadır. Ayrıca etkinliğin bitiminde kaç birim kare kullandıklarını söylemeleri pek mümkün gözükmemektedir.

Matematiksel düşünme becerilerini ve görsel algıyı desteklemeye yönelik hazırlanan etkinlikler şunlardır:

- Bilge ile eğlenelim (Ö.K.s:40)
- Bilge ve arkadaşı piknikte (Ö.K.s:58)
- Bilge oyuncağını tamir ediyor (Ö.K.s:73)
- Bilge ile parça bütün (Ö.K.s:100)
- Bilge'nin ilginç resmi (Ö.K.s:116)
- Bilge ile oyun oynayalım (Ö.K.s:155)
- Modelleri tamamlayalım (Ö.K.s:170)
- Bilge tangram oynuyor (Ö.K.s:174)

“Bilge ile Eğlenelim” (Ö.K.s:40) etkinliğinde parçaları birleştirerek bir bütün oluşturma çalışması verilmiştir. Ancak şekillerden nasıl bir bütün oluşturulacağı anlaşılmamaktadır.

“Bilge ve arkadaşı piknikte” (Ö.K.s:58) etkinliğinde bir parmak oyunu önerilmekte ve bu oyunun oynanması sırasında sağ sol kavramlarının gelişiminin gözlemlenmesi önerilmektedir. Hayat Bilgisi dersi için önerilen “Sağım Solum” (Ö.K.s:126) etkinliğinde ise sağ sol kavramı bir şiir ve çeşitli çalışmalarla işlenmektedir. Ancak bu etkinliklerden önce, ilk hafta, dikkat gelişimlerini desteklemeye yönelik olarak hazırlanan “Hangimiz Farklı” (Ö.K.s:19) etkinliğinde çocuklara tahtaya çıkan arkadaşlarıyla ilgili sorular sorulmuş ve “Hangi kolunu kaldırmış?” gibi sorularla ona rehberlik edilmesi istenmiştir. Yani sağ-sol kavramı henüz öğretilmeden ve bu kavramların gelişimi gözlemlenmeden önce çocuklara bu kavramlarla ilgili sorular sorulmuştur.

Dikkat gelişimlerini desteklemeye yönelik verilen “Modelleri Tamamlayalım” (Ö.K.s:170) etkinliğinde ismi verilmeden simetri konusu işlenmiştir. Ancak başlangıç için daha basit şekillerin verilmesi bütün öğrencilerin yapabilmesi açısından daha uygun olacaktır. Ayrıca etkinlik Matematik dersine uygun olarak mavi renkle verilmelidir.

“Bilge'nin ilginç resmi” (Ö.K.s:116) etkinliğinde prizma, silindir, kübe örnek olacak nesnelere hazırlanması ve bu nesnelere yardımıyla şekiller çizilmesi istenmektedir. Öğrencilerden nesnelere herhangi bir yüzü

kullanılarak çizilen şekillerin özelliklerinin tanıtılması beklenmektedir. Henüz kenar, köşe gibi kavramları bilmeyen öğrencilerin oluşan şekilleri tanıtması mümkün değildir.

“Bilge ile oyun oynayalım” (Ö.K.s:155) etkinliğinde ise “ Mendil rengine uygun geometrik şekil belirleyiniz” şeklinde anlamsız bir yönerge verilmiş ve mendil kapmaca oyununun sonunda oluşturulan grafiklerle ilgili öğrencilere sorular sorulmuştur. Sorularda kullanılan “sütun” terimi öğrencilerin daha önceden bildiği ya da bilişsel gelişimlerine göre kolay algılayabilecekleri bir terim değildir. Bu yönerge ile öğretmenin bu etkinliği başarıyla uygulaması zor görünmektedir.

Oyun ve Fiziki Etkinlikler, Müzik ve Görsel Sanatlar

Öğretmen kitabının giriş bölümünde Oyun ve Fiziki Etkinlikler, Müzik ve Görsel Sanatlar derslerinin hangi içerikle ele alındığı şu şekilde belirtilmiştir:

“Bu materyal bir uyum ve hazırlık sürecini kapsadığından ders saatlerini bire bir doldurmak yerine öğrencilerin oynayarak, ritim tutarak, çizgi çalışmaları ve boyama yaparak kısacası eğlenerek öğrenmelerini sağlayacak etkinlikler bütünü şeklinde tasarlanmıştır. Oyun ve Fiziki Etkinlikler, Müzik ve Görsel Sanatlar derslerine yönelik etkinlikler olduğu gibi bu derslerin içerikleri şeklinde planlanmamış kimi zaman Türkçe ders saatlerinde kimi zaman ise Matematik dersinde alınmıştır. Bu dersler kapsamında tasarlanan etkinliklerle küçük ve büyük kasların geliştirilmesi, eğlenme, olumlu iletişim becerilerinin geliştirilmesi, el göz koordinasyonu, dikkat becerilerinin geliştirilmesi, renklerin uyumu ve yaratıcılık, sesleri tanıma, ritmi tanıma ve ritim tutma gibi becerilerin tümünün oyun, fiziksel ve zihinsel etkinliklerle geliştirilmesi hedeflenmiştir.”

Daha önce de belirtildiği gibi bu alıntıda belirtilen ve öğrencide beceri olarak tanımlanan; küçük ve büyük kasların geliştirilmesi, renklerin uyumu, sesleri tanıma kavramları eğitim bilimleri terminolojisinde “beceri” olarak nitelendirilmemektedir.

Kitapta önerilen oyunlar şunlardır:

- Beni takip et
- Mıknatıs oyunu
- Leylek oyunu

- Çubuklarla bilye taşıma
- Kıskaç tavuklar
- El tut kurtul
- Hayvanat bahçesi
- Karşılıklı noktalar
- Top kimde
- Eşini bul
- Yol yapıyorum
- Gizlenmiş resimleri bulalım
- Haydi anlat bakalım
- Tombik (dokuz taş)
- Ayaklarını ıslatma
- Fırtına, yağmur, kar
- Balık ağı
- Kahkaha oyunu
- İstop
- Bardak
- Kurt baba/anne
- Haydi canlan
- 3 ayak oyunu
- Gözlerim kapalı
- Yarışalım
- Komik suratlar
- Oyunun yönergesini izle

Oyun ve fiziki etkinlikler saatleri için önerilen oyunlar incelendiğinde; çocukların fiziksel gelişimine katkı sağlayacak, onların hareket becerisini geliştirecek etkinlikler olduğu, ancak bu etkinliklerin bilişsel gelişime katkı sağlamadığı yorumu yapılabilir. Çünkü öğrenciyi düşünmeye, sorgulamaya yönlendiren oyunlar önerilmemiştir. Çocuk, bu oyunlar sırasında, yalnızca bedensel olarak etkindir.

Müzik derslerinde şarkı seçimi öğretmene bırakılmıştır. Öğretmenlere, “Öğrencilerinize onların ilgilerini çekecek nitelikte şarkılar söyleyebilir, size eşlik etmelerini sağlayabilirsiniz” şeklinde yönerge verilmiştir. Herhangi bir şarkı listesi önerilmemiş ve öğrencilere şarkı öğretilmeye çalışılmamıştır. Oysa, 60 aylık çocuklar da dâhil olmak üzere, birinci sınıftaki bütün çocuklar kulaktan öğretim yöntemiyle düzeylerine uygun şarkıları rahatlıkla öğrenebilmektedirler.

B. Öğretmen Görüşlerine İlişkin Bulgu ve Yorumlar

Bu bölümde, 2012-2013 eğitim öğretim yılında, Ankara ili sınırları içerisinde, ilkokul birinci sınıfta görevlendirilen 23 sınıf öğretmenin yarı yapılandırılmış görüşme formu aracılığı ile görüşleri alınmış, sorulara verilen yanıtlar beş başlık altında incelenmiş ve yorumlanmıştır.

Uyum Programında Yer Alan Etkinliklerin Öğrencilerin Gelişim Düzeyine Uygunluğuna İlişkin Öğretmen Görüşleri

Görüşme yapılan öğretmenlerin bu konudaki görüşleri genel olarak şu şekildedir: Sınıftaki yaşları farklı olan çocukların farklı gelişim özellikleri gösterdiği gözlemlenmiştir. Okuma-yazma öğrenmeye hazır olan 72 aylık ve üzerinde olan çocuklar, 60-66 aylık çocuklara göre etkinlikleri daha hızlı yaptıklarından, küçük öğrenciler yapana kadar bu öğrenciler sıkılmış ve çoğu zaman dışarı çıkmak ya da eve gitmek istemişlerdir. Bunun sonucu olarak küçük yaş grubundaki öğrencilerin kendilerini diğerleriyle karşılaştırarak, etkinlikleri yaparken geride kalmaları onların başarısızlık duygusuna kapılmalarına ve sınıfta daha sessiz kalmalarına neden olmuştur. Kişiliğin küçük yaşlarda şekillendiğini savunan kuramlar göz önüne alındığında çocukların bu durumunun ileriki yaşlarda da devam edebileceği ve bu çocukların toplum içerisinde çekingen, içekapanık bireyler olarak yer alabileceği yorumu yapılabilir. Tırpancı (2013:16), bu durumu, “Sınıf içinde yedi yaşındaki öğrencilerin daha baskın olması sonucunda 5-6 yaşındaki

öğrencilerin derslerde daha pasif oldukları, aşağılanma ve alay edilme endişesiyle sorulara cevap vermek istemedikleri görülmüştür.” şeklinde ifade etmiştir.

Okul öncesi eğitim alan öğrenciler, kesme, yapıştırma, boyama, karalama, resim çizme gibi etkinlikleri daha önce de yaptıkları için benzer etkinlikleri sürekli tekrarlamaktan sıkılmış ve çoğu zaman sınıf düzenini bozacak davranışlar göstermişlerdir. 60-66 aylık çocuklar genel olarak 72 ay ve üzeri olan çocuklardan daha hareketli olduklarından 40 dakika boyunca sıralarda oturarak etkinliklere devam etmeleri genellikle pek mümkün olmamıştır.

Uyum Programının İçerik Bakımından Değerlendirilmesine İlişkin Öğretmen Görüşleri

Görüşme yapılan öğretmenlerin dörtte bir kadarı içeriğin çocukların gelişimi ve uyum süreci için uygun olduğunu belirtmiştir. Olumsuz görüş belirten öğretmenlerin içerik boyutuyla ilgili görüşleri arasında şunlar vardır:

Program olarak nitelendirilen uyum süreci etkinliklerinde, hedefler ve davranışlar belirlenmeden içeriğin seçilmesi büyük bir eksiklidir. Bu durum etkinliklerin amacına ulaşp ulaşmadığının tespiti açısından gereklidir. Süreç sonunda öğrencinin neyi kazanmasının hedeflendiği belirsizdir. Eğitim bilimleri alanında belirtildiği gibi hedefiniz belirli değilse her yol sizi oraya götürür.

Öğretmen kılavuz kitabının sayfa kenarlarında bulunan farklı renklerin dersleri simgelediği belirtilmiştir. Ancak bazı etkinliklerde etkinliğin içeriği ile ders eşleşmemektedir. Örneğin, “Kaç tane Var” etkinliği (Ö.K.s:69) Matematik dersine yönelik hazırlandığını belirtmek üzere mavi renkli olması gerekirken, Görsel Sanatlar dersine yönelik olduğunu gösteren turuncu renk kullanılmıştır.

Uyum çalışmalarında yeşil renk kullanılarak Hayat Bilgisi etkinliği olduğu belirtilen bazı etkinliklerin içeriğinin, Hayat Bilgisi dersi kazanımlarında da aynen yer alması, aynı konunun bir öğretim yılında birden fazla kez işlenmesine neden olmaktadır.

Uyum Programının Eğitim Durumlarının Değerlendirilmesine İlişkin Öğretmen Görüşleri

Öğretmenlerin büyük bir bölümü, kitaptaki etkinlikleri aynı şekilde uygulamaya çalıştıklarını, ancak bu etkinliklerin dışında farklı materyaller kullanmak durumunda da kaldıklarını belirtmişlerdir. Bunun nedeni olarak, öğrencilerin büyük bölümünün kitaptaki etkinlikleri orada önerilen süreden çok daha erken bitirdiklerini, dolayısıyla da kalan zamanda, diğer çocuklar etkinlikleri bitirene kadar, onları sınıf içerisinde tutmak için farklı materyallere ihtiyaç olduğunu belirtmişlerdir. Ayrıca okuma yazma çalışmalarına temel kazandırmak için çizgi çalışmalarının yetersiz olduğunu, önerilen çizimlerin basit ve düzensiz olmasından dolayı öğrenciyi defter düzenine yönlendirmediğini ifade etmişlerdir.

Öğretmenler daha önceki deneyimleriyle 7-12 yaş grubunun öğretiminde kullanılan yöntem ve tekniklerin 60-66 aylık öğrencilere uygulanmasında zorluklar yaşadıklarını belirterek kendilerinin hizmet-içi eğitim aracılığıyla bu yaş grubuna göre yetiştirilmeleri gerektiğini belirtmişlerdir. Lisans eğitimleri sırasında 7-12 yaşa göre eğitim aldıklarını belirten öğretmenler, küçük yaş grubundaki öğrencilerin gelişim düzeyine uyum sağlamakta ciddi sıkıntılar yaşadıklarını belirtmişlerdir.

Uyum Programının Değerlendirme Boyutuna İlişkin Öğretmen Görüşleri

Öğretmenler, uyum programının uygulanmasından önce, kitapta, öğrencilerin bilişsel, duyuşsal ve psikomotor hazırbulunuşluklarını belirleyecek, herhangi bir çalışmanın önerilmediğini belirtmişlerdir. Bazı öğretmenler bireysel olarak hazırladıkları kontrol listeleri ile öğrencilerin var olan durumlarını tespit ettiklerini ve süreci buna göre planladıklarını ifade etmişlerdir. Değerlendirme çalışmalarının yalnızca etkinliklerde sorulan sorularla sınırlı kaldığı, düzeye uygun değerlendirme etkinliklerine kitapta yer verilmediği, amaçların belirgin olarak yazılmadığı bir eğitim etkinliğinin zaten

değerlendirme şansının bulunmadığı belirtilmiştir. Öğretmenler, öğrencilerin süreç içerisindeki gelişimlerine ilişkin fikir sahibi olabilmek için düzenli olarak aile ve öğretmen tarafından doldurulması gereken gözlem formlarına ve kontrol listelerine ihtiyaç olduğunu ifade etmişlerdir.

Uyum Programında Önerilen Etkinliklerin Okulda-Sınıfta Uygulanabilirliğine İlişkin Öğretmen Görüşleri

Öğretmenlerin tamamı, sınıflardaki sıraların boyutlarının 60-66 aylık çocuklara uygun olmadığını dolayısıyla da çocukların çoğu zaman ayakta ya da sıraların üzerine çıkarak etkinlikleri yaptıklarını belirtmişlerdir. Bu durum yeterli altyapı çalışması yapılmadan bu yapılanmanın uygulanmaya başlandığı şeklinde yorumlanabilir. İyi ısınamayan, yeterli ışık alamayan ve havalandırma olanağı kısıtlı olan sınıflarda öğretmenler, çocukların sık sık hastalandığını ve bu nedenle de derslerden geri kaldıklarını belirtmişlerdir.

Küçük yaş grubundaki çocukların oyun oynama ve hareket etme ihtiyacı içinde olması onların sık sık ayağa kalkarak dolaşmak istemelerine neden olmaktadır. Kalabalık sınıflarda eğitim-öğretim etkinliklerine devam eden öğretmenler, çocukların sınıf içerisinde rahat hareket edebilecekleri boş alanlar bulunmadığını belirterek öğrencilerin sınıfta koşmak ve oynamak istediklerini ama ortamın buna uygun olmadığını belirtmişlerdir. Öğretmenler, çocuğun kendisini evde ya da anasının olduğu gibi hissettiğini ve sürekli yerde oturmak, yatmak istediğini ifade etmişlerdir. Bu durum, hareket yoluyla enerjilerini atamayan çocukların ders sırasındaki etkinliklerde de odaklanma sorunları yaşayabilecekleri şeklinde yorumlanabilir.

Öğretmenler henüz soyut düşüneyen çocuklarla ders yaparken somut nesnelere gereksinim duyduklarını da belirtmişlerdir. Küçük yaş grubundaki çocukların ilgilerini çekmek ve dersleri eğlenceli hale getirebilmek için çeşitli materyallere ihtiyaç duyduklarını belirtmiş ancak uygulama sırasında okullara birinci sınıflarda kullanılmak üzere herhangi bir araç- gereç gönderilmediğini belirtmişlerdir.

Bu yaş grubundaki çocukların oyuna olan ilgileri bilindiğinden öğretmenler, sınıfta ya da okulda belli etkinlikleri gerçekleştirebilecekleri özel alanların bulunması gerektiğini ifade etmişlerdir.

BEŞİNCİ BÖLÜM

Sonuçlar ve Öneriler

Sonuçlar

Araştırmanın bulgularına dayalı olarak ulaşılan sonuçlar aşağıda verilmiştir:

1. Adına program denen, MEB tarafından hazırlanan uyum ve hazırlık çalışmaları materyali, program geliştirme ilkelerine uyularak oluşturulmamıştır. Hedef, içerik, eğitim durumları ve değerlendirme boyutları belirlenmemiş, yalnızca ders saatlerini sınırlayan etkinlikler yazılmıştır. Bazı etkinliklerin yönergelerinde öğrencilerin yazma, matematik, dikkat vb. becerilerini desteklemeye yönelik olduğu ifadeleri kullanılmıştır.
2. Programda önerilen etkinliklerin büyük bölümü okul öncesi deneyim yaşayan 72 aydan büyük öğrencilerin bilişsel gelişim düzeyi için uygun görülmüştür. Ancak 60-72 aylık öğrenciler bazı etkinlikleri yaparken zorlanmış hatta yapamadıkları için kendilerini başarısız hissetmişlerdir.
3. Programda öğrencilerin duygularını, yeteneklerini, tutumlarını dikkate alarak hazırlanan ve öğrencinin kişiliğine katkı sağlayacak nitelikte etkinliklere yer verilmemiştir. Ayrıca kişilik gelişimi bakımından önemli bir dönemde olmaları nedeniyle başarısızlık ve yetersizlik duyguları hissetmeleri bu çocukların sosyal gelişimleri için sakıncalıdır.
4. Yönergelerde ve "Giriş" bölümünde anlatım bozuklukları yapılmış ve eğitim bilimleri terminolojisine uygun olmayan ifadeler kullanılmıştır.
5. Özensiz hazırlanan görseller öğrencilerde olumlu algı oluşturacak nitelikte değildir. Çizimlerin gerçeğe uygun olmaması, renklerin bulanık olması, nesnelerin büyüklük küçüklük orantısına dikkat edilmemesi öğrencilerde estetik bilinç oluşturulması bakımından uygun değildir.

6. Programda Türk Milli Eğitiminin amaçlarında belirtilen milli, ahlaki, insani ve kültürel değerleri benimsetmeye yönelik hazırlanmış etkinliklere yer verilmemiştir.
7. Programda dil gelişimine katkı sağlayacak drama çalışmalarına yer verilmemiştir.
8. Öğrencilerin var olan becerileri gözlemlenmeden ve hazırbulunuşlukları belirlenmeden renklerle, sayılarla, sağ-sol ve tek-çift kavramlarıyla ilgili sorular sorulmuştur.
9. Okuma yazma konusunda temel becerileri edinmiş olan çocuklara çizgi çalışmalarını defalarca vermek çocukların sıkılmasına ve çalışmalarını gelişi güzel yapmalarına ve yazılarının da aynı şekilde özensiz olmasına neden olmuştur.
10. Okul öncesi eğitim alan çocuklar programda yer alan bilgi ve becerilerin birçoğunu kazanmış olarak okula gelmişlerdir. Çoğu etkinliği diğer çocuklardan daha hızlı bitiren bu çocuklar, kalan zamanda sınıftan dışarı çıkmak istemiş ya da sınıf düzenini bozacak davranışlar sergilemişlerdir.
11. Lisans eğitimi sınıf öğretmenliği programında olan öğretmenler bile 60-72 aydan küçük çocukların özelliklerini yeterince bilmezken, lisansı sınıf öğretmenliği alanında olmayıp bu alanda görevlendirilen (sayısı azımsanamayacak kadar çok olan, işletme, ziraat, su ürünleri vb. mezunu) kişilerin çocuklara eğitim vermesi beklenmiştir. Öğretmenlere, 72 aydan küçük çocukların gelişim özellikleri ve ders içinde bu çocuklara uygulanacak yöntem-tekniklerle ilgili yeterli eğitim verilmemiştir. Öğretmenler bu yaş grubunun gelişim özelliklerini yeterince bilmeden onlarla bir araya gelmiştir.
12. Okulların fiziki koşulları 60-72 aydan küçük çocuklar için yeniden düzenlenmeye çalışılmıştır. Ancak birçok okulda birinci sınıf sıraları değiştirilmemiş çocuklar yüksek masaları kullanmışlardır. Boylarına

uygun olmayan masalarda çocuklar, çoğu zaman, etkinlikleri oturarak değil ayakta yapmak durumunda kalmışlardır. Programda nitelikli ve okunaklı yazı yazmalarına katkı sağlayacak unsur olarak belirtilen kâğıt pozisyonu, oturuş şekli ve bilek tutuşu bu durumdan olumsuz etkilenmiştir.

13. Özellikle 72 aydan küçük çocuklar diğer çocuklara göre oyuna daha fazla ilgi duymaktadırlar. Oyun aracılığıyla öğrenmeleri daha kolay gerçekleşmekte ve daha mutlu zaman geçirmektedirler. Öğretmenler, bu çocukların fiziksel hareketlilik içeren etkinliklerde daha iyi zaman geçirdiklerini ve öğrenmeden zevk aldıklarını belirtmişlerdir.
14. Öğretmenler dönem başında psikolojik ve mesleki olarak kendilerini hazır hissetmemişler, okuma-yazma öğretimini gerçekleştirememe kaygısıyla eğitim öğretim sürecine başlamışlardır. Öğretmenlere bir kitap gönderilmiş, üç sayfalık “giriş” yazısındaki bilgilendirmeye öğretmenler çocuklarla baş başa bırakılmıştır.
15. Dikkat süreleri kısa olan 5-6 yaş çocuklarının 40 dakikalık ders süresi içerisinde sırasında oturarak etkinlikleri tamamlamasını beklemek çocukların gelişimine uygun değildir.

Öneriler

1. Beş ve yedi yaşındaki öğrencilerin, aynı sınıf ortamına alınmaması gerekir. Sınıflar, öğrencilerin okul olgunluğu ölçülerek ya da takvim yaşları dikkate alınarak oluşturulabilir. Öğretmen programı uygularken öğrencilerini yetersiz gördüğü becerileri geliştirmek için farklı etkinlikler planlayabilir.
2. Okul öncesi deneyim yaşayamayan çocuklara diğerlerinden farklı etkinlikler sunulabilir. Çocuklar istedikleri, yapabilecekleri etkinlikleri onlara sunulanlar arasından kendileri belirleyebilirler.

3. 72 aylık çocuklar için hazırlanan 1. sınıf öğretim programını 60 aylık çocuklara uygulayarak okuma-yazma öğretmeye çalışmak yerine okul öncesi eğitimi yaygınlaştırmayı hedeflemek gerekmektedir
4. Öğretmenlere beş, altı ve yedi yaş öğrencilerinin gelişim özellikleri konusunda eğitimler verilmeli, öğretmenler sınıflara kendilerini mesleki ve psikolojik olarak yeterli hissederek girmelidirler.
5. Program yurt genelinde uygulanmaya başlanmadan önce programın pilot uygulaması yapılmalı, olumlu ve olumsuz sonuçlar titizlikle incelenerek program tüm yurda aşamalı olarak yayılmalıdır.
6. Uygulanan program uzmanlar tarafından incelenerek hedef, içerik eğitim durumları ve değerlendirme boyutları ile yeniden hazırlanmalı, çocukların gelişim düzeyleri dikkate alınarak gerekli düzenlemeler yapılmalıdır.
7. Eğer beş yaşta ısrar ediliyorsa, okulun fiziki koşulları beş yaşa uygun hale getirilmelidir.
8. Etkinlikler planlanırken 60-84 aylık çocuklar gelişim özelliklerine uygun olarak somut ve katılımlı olmasına dikkat edilmeli, etkinlikler sınıflarda kullanılacak araç gereçlerle desteklenmelidir.
9. Oyun çağındaki çocuklara, onların daha hareketli olabilecekleri olanaklar sunulmalı, çocuklar güvenli ve rahat ortamlarda ders yapmalıdır. Birinci sınıflar tıpkı anasınıfları gibi köşelere ayrılabilir gerekli malzeme ve materyaller buralarda bulundurularak çocukların görmesine, uygulamasına ve yapmasına fırsat verilebilir.
10. 60 aylık çocukları birinci sınıfa başlatmak yerine, yararları bilimsel araştırmalarla defalarca kanıtlanan okul öncesi eğitim yaygınlaştırılmalı, veliler okul öncesi eğitim konusunda bilinçlendirilmelidir.

11. Çocukların dikkat sürelerinin kısa olduğu göz önünde bulundurulmalı ders ve etkinlik planlaması buna göre yapılmalıdır.

KAYNAKÇA

- Acer, D. (2012). Okul Öncesi Eğitim Kurumlarının Fiziksel ve Eğitsel Ortamları, G. Haktanır. (Editör). *Okul Öncesi Eğitime Giriş*. Ankara. Anı Yayıncılık, ss.227-254.
- Akandere, M. (2003). *Eğitici Okul Oyunları*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Ataman, A. (Editör). (2009). *Gelişim ve Öğrenme*. (Geliştirilmiş Dördüncü Baskı). Ankara: Gündüz Eğitim ve Yayıncılık.
- Aydın, B. (2012). Gelişimin Doğası, B. Yeşilyaprak. (Editör). *Eğitim Psikolojisi*. (Dokuzuncu Baskı). Ankara: Pegem A Yayıncılık, ss.29-55.
- Bacanlı, H. (2012). *Eğitim Psikolojisi*. (18. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Balcı, A. (2010). *Sosyal Bilimlerde Araştırma*. (Sekizinci Baskı). Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Bilgin, M. (2012). Bedensel ve Devinsel Gelişim, B. Yeşilyaprak. (Editör). *Eğitim Psikolojisi*. (Dokuzuncu Baskı). Ankara: Pegem A Yayıncılık, ss.58-81.
- Brady, L. (1995). *Curriculum Development*. Sydney: Prentice Hall.
- Büyüköztürk, Ş. Bökeoğlu, Ç.Ö. ve Köklü, N. (2008). *Sosyal Bilimler İçin İstatistik*. (Üçüncü. Baskı). Ankara: Pegem A Yayıncılık.

- Büyüköztürk, Ş. Çakmak ,K. E. Akgün, E.Ö. Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2010). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. (Beşinci. Basım). Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Can, G. (2012). Kişilik Gelişimi, B. Yeşilyaprak. (Editör). Eğitim Psikolojisi. (Dokuzuncu Baskı). Ankara: Pegem A Yayıncılık, ss.125-163.
- Ceyhan, E. ve Yiğit, B. (2004). *Konu Alanı Ders Kitabı İncelemesi*. (İkinci. Baskı).Ankara: Anı Yayıncılık.
- Çelenk, S. (2005). *İlk Okuma –Yazma Programı ve Öğretimi*. (Beşinci Baskı). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Çetindağ, Z. (2011). Okul öncesi Çocuk ve Resimli Kitaplar., M. O. Uluğ, ve G. Karadeniz. (Editörler). *Okul öncesi Çocuk Ve...* Ankara. Nobel Yayıncılık, ss.45-57.
- Çoban, B. ve Nacar, E. (2006). *Okul öncesi Eğitimde Eğitsel Oyunlar*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Dale, H. S. (2009). *Öğrenme Teorileri*. (Çev.Edit. M. Şahin). Ankara, Nobel Yayın Dağıtım. (Eserin orijinali 2008'de yayımlandı).
- Demirel, Ö. (2010). *Kuramdan Uygulamaya Eğitimde Program Geliştirme*. (12.Baskı). Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Demirel, Ö. (2012). *Öğretme Sanatı*. (19. Baskı). Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Doğan, Ö. (2012). Okul öncesi Eğitime Temel Olan Bazı Görüşler, G. Haktanır. (Editör). *Okul Öncesi Eğitime Giriş*. Ankara.Anı Yayıncılık, ss.28-39.

- Doll, R. (1992). *Curriculum Improvement Decision Making And Process*. Toronto: Allyn and Bacon.
- Dönmez, B.N.(1997). *Okul öncesi Dönemde Dil Gelişimi Etkinlikleri*. (2. Baskı) Ankara: Sim Matbaacılık.
- Erden, M. (1995). *Eğitimde Program Değerlendirme*. Ankara: Pegem Akademi.
- Erden, M. ve Akman, Y. (2012). *Eğitim Psikolojisi*. (20. Baskı). Ankara: Arkadaş Yayınevi.
- Erkal, L. (2008). *Unuttuğumuz Çocuk Oyunları*. İstanbul: Özyürek Yayıncılık.
- Gözütok, F. D. (2005). Program Değerlendirme., M. Gültekin. (Editör). *Öğretimde Planlama ve Değerlendirme*. Eskişehir. Anadolu Üniversitesi Yayınları, ss.176-190.
- Gözütok, F. D. (2006). *Öğretim İlke Ve Yöntemleri*. Ankara:Ekinoks Yayınları.
- Güler, D. S. (2001). *4, 5 ve 6 Yaş Okul öncesi Eğitim Programlarının Değerlendirilmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Gümüş, S. (2013). 4+4+4 Yapılanması Okul Olgunluğu Yönünden Birinci Sınıfa Başlama Yaşının Değerlendirilmesi. *Öğretmen Dünyası*.402,9-12
- Güngör Aytar, A. (2011). Ahlâki (Törel) Gelişim, A. Ulusoy. (Editör). *Eğitim Psikolojisi*. Ankara: Anı Yayıncılık, ss.109-137.

- Gürgân, U. (2011). Eğitimin Psikolojik Temelleri, N. Saylan. (Editör) .*Eğitim Bilimine Giriş*. (Beşinci. Baskı).Ankara: Anı Yayıncılık, ss.107-132.
- Gürkan,T. (2010).Okul Öncesi Eğitim Programı, R. Zembat. (Editör). *Okul Öncesinde Özel Öğretim Yöntemleri*. Ankara:Anı Yayıncılık, ss. 35-76.
- Güneş, F. (2007). *Ses Temelli Cümle Yöntemi ve Zihinsel Yapılandırma*. Ankara:Nobel Yayın Dağıtım.
- Haktanır, G. (2012). Türkiye Cumhuriyeti'nin Kuruluşunun 100'üncü Yılına Doğru Ülkemizde Okul Öncesi Eğitim, G. Haktanır. (Editör). *Okul Öncesi Eğitime Giriş*. Ankara. Anı Yayıncılık, ss.311-334.
- Hayden, T. C. (2009). *Çocuğum Okula Başlıyor*. İstanbul: Ekinoks Yayıncılık.
- Howe, M.J.A. (2001). *Öğrenme Psikolojisi*. (Çev. E. Kılıç). İstanbul, Alfa Basım Yayın Dağıtım. (Eserin orijinali 2001'de yayımlandı).
- Kaptan, S. (1998). *Bilimsel Araştırma Ve İstatistik Teknikleri*. (11. Baskı). Ankara: Tekişik Web Ofset.
- Karasar, N. (2008). *Bilimsel Araştırma Yöntemi*. (18. Baskı). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Keskinkılıç, K. (2005). *İlkokuma Yazma Öğretimi*. (Genişletilmiş Üçüncü Baskı). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Küçükahmet, L. (2008). *Öğretimde Planlama ve Değerlendirme*. (22. Baskı). Ankara: Nobel Yayınevi
- Küçükkaragöz, H. (2012). Bilişsel Gelişim ve Dil Gelişimi, B. Yeşilyaprak. (Editör). *Eğitim Psikolojisi*. (Dokuzuncu Baskı). Ankara: Pegem A Yayıncılık, ss.84-122.

- McNeil, J. (1977). *Curriculum*. USA :Little Brown and Company.
- Ornstein, C. A. And Hunkins, P.F. (1988). *Curriculum: Foundations, Principles and Issues*. New Jersey: Prentica Hall.
- Özden,Y. (2011). *Öğrenme ve Öğretme*. (11. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Özmen, S.K. (2006). *Dikkat Toplama Becerisini Geliştirici Etkinlikler*. Ankara:Anı Yayıncılık.
- Öztürk, A. (2010). *Okul Öncesi Eğitimde Oyun*. Ankara: Eğiten Kitap.
- Pehlivan, H. (2005). *Oyun ve Öğrenme*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Poyraz,H. (2001). *Okul öncesi Eğitimin İlke ve Yöntemleri*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Poyraz,H. (2003). *Okul öncesi Dönemde Oyun ve Oyuncak*. (2. Baskı). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Saylan, N. (2007). *Eğitim Bilimine Giriş*. (Editör). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Saylor ,G. Alexander, W. and Levis, A. (1981). *Curriculum Planning For Better Teaching and Learning*. New York: Holt, Rinehart And Winston.
- Schunk, D. H. (2009). *Öğrenme Teorileri*. (Beşinci baskıdan çeviri).(Çev. Edit. M, Şahin) Ankara, Nobel Yayın Dağıtım. (Eserin orijinali 2008'de yayımlandı).
- Semerci, Ç. (1998). *Mesleki ve Teknik Eğitim Fakültesi Programlarının Değerlendirilmesi*. Yayımlanmamış doktora tezi, Fırat Üniversitesi. Elazığ.

- Selçuk, Z. (2005). *Gelişim ve Öğrenme. (13. Baskı). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.*
- Senemoğlu, N. (2011). *Gelişim, Öğrenme ve Öğretim Kuramdan Uygulamaya. (20. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.*
- Sever, S. (2003). *Çocuk ve Edebiyat. Ankara: Kök Yayıncılık.*
- Sevinç, M. (2005). *Erken Çocuklukta Gelişim, Eğitimde Yeni Yaklaşımlar. İstanbul:Morpa Kültür Yayınları.*
- Seyrek, H. ve Sun, M. (2005). *Okul öncesi Eğitimde Oyun. İzmir: MEY Yayınları.*
- Sönmez, V. (2008). *Öğretim İlke ve Yöntemleri (İkinci. Baskı). Ankara: Anı Yayıncılık.*
- Sönmez, V. (2010). *Program Geliştirmede Öğretmen Elkitabı. (16. Baskı). Ankara: Anı Yayıncılık.*
- Süzen, B. Z. (2004). *Sekiz yıllık Zorunlu Eğitimin Değerlendirilmesi. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.*
- Şahin,E. (2005). *Okul Öncesi Eğitimi Uygulama Kılavuzu. Ankara: Anı Yayıncılık.*
- Tırpancı, F. (2013). Farklı Yaşlardaki Öğrencilerin Oluşturduğu İlkokul 1. Sınıflarda Yaşanan Sosyal ve Eğitsel Sorunlar. *Öğretmen Dünyası.402,15-17.*
- Topses, G. (2003). *Gelişim ve Öğrenme Psikolojisi. (Birinci Baskı). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.*

- Turaşlı, K. N. (2012). Okul öncesi Eğitimin Tanımı, Kapsamı ve Önemi, G. Haktanır. (Editör). *Okul Öncesi Eğitime Giriş*. Ankara. Anı Yayıncılık, ss.1-22.
- Turaşlı, K. N. (2011). Okul öncesi Çocuk ve Benlik Algısı. O. M Uluğ ve G. Karadeniz. (Editörler). *Okul öncesi Çocuk Ve...* Ankara. Nobel Yayıncılık, ss.45-57.
- Uluğ, O. M. (1999). *Niçin Oyun?*. İstanbul: Özne&Göçebe Yayınları.
- Uluğ, O. M. (2011). Okul öncesi Çocuk ve Oyun. O. M Uluğ ve G. Karadeniz. (Editörler). *Okul öncesi Çocuk Ve...*Ankara. Nobel Yayıncılık, ss.95-101.
- Variş, F. (1996). Eğitimde Program Geliştirme. Ankara: Alkım Yayıncılık.
- Yeşilyaprak, B. (Editör). (2002). *Gelişim ve Öğrenme Psikolojisi*. Ankara: Pegem A Yayıncılık .
- Yıldırım, İ. (Editör). (2008). *Eğitim Psikolojisi*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Yıldız, Ü. F. ve Şener, T. (2003). *Okul öncesi Dönemde Yaratıcılık Eğitimi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Yüksel, İ. (2010). *Türkiye İçin Program Değerlendirme Standartları Oluşturma Çalışması*. Yayımlanmamış doktora tezi, Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.

Ek 1

UYUM PROGRAMININ DEĞERLENDİRİLMESİNDE KULLANILAN ÖLÇÜTLER

- Programın 60-84 aylık çocukların bilişsel gelişimine uygunluğu
- Programın 60-84 aylık çocukların sosyal gelişimine uygunluğu
- Programın 60-84 aylık çocukların dil gelişimine uygunluğu
- Doğru Türkçe ile anlatım
- Görsellerin öğrencide olumlu algı uyandırması
- Türk Milli Eğitiminin amaçlarına hizmet etmesi

Ek 2**Görüşme Planı**

Değerli Meslektaşım;

Bu araştırma ‘2012-2013 Eğitim-Öğretim yılında uygulanan 1. Sınıf Uyum Programının Değerlendirilmesi’ konusunda doğrudan program uygulayıcısı olan siz öğretmenlerin görüş ve düşüncelerinizi belirlemeyi amaçlayan bilimsel bir çalışmadır. Araştırmada toplanacak verilerin anlamlı olması sizin sorulara içten ve doğru yanıtlar vermenize bağlıdır. Toplanan veriler gizli tutulacak, kesinlikle okul ve öğretmen adı kullanılmayacaktır.

Katkılarınızdan dolayı teşekkür eder, saygılarımı sunarım.

Bilge ÖZGÜR İNAM

Görüşme yeri:

Görüşme saati:

GÖRÜŞME SORULARI

Soru 1. Uyum Programında yer alan etkinliklerin öğrencilerin gelişim düzeyine uygunluğunu değerlendiriniz

Soru 2. Uyum Programını içerik bakımından değerlendiriniz.

Soru 3. Uyum Programının eğitim durumlarını (önerilen yöntem teknik, zamanlama, önerilen materyal vb.) değerlendiriniz.

Soru 4. Uyum Programının değerlendirme boyutunu değerlendiriniz.

Soru 5. Uyum Programında önerilen etkinliklerin okulda-sınıfta uygulanabilirliğini değerlendiriniz.

Ekleme istedikleriniz...