

**OKUL ÖNCESİ EĞİTİM PROGRAMININ
İLKOKULA HAZIRLIK AÇISINDAN
ETKİLİLİĞİNİN İNCELENMESİ**

Ayşenur YAZAR

Doktora Tezi

Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı

Doç. Dr. Erdoğan KÖSE

2013

(Her Hakkı Saklıdır)

T.C.
ATATÜRK ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANA BİLİM DALI
EĞİTİM PROGRAMLARI VE ÖĞRETİM BİLİM DALI

OKUL ÖNCESİ EĞİTİM PROGRAMININ İLKOKULA HAZIRLIK
AÇISINDAN ETKİLİLİĞİNİN İNCELENMESİ

(Investigation of the Effectiveness of Early Childhood Curriculum
in Terms of Readiness Towards Primary Education)

DOKTORA TEZİ

Ayşenur YAZAR

Danışman: Doç. Dr. Erdoğan KÖSE

ERZURUM
Aralık, 2013

KABUL VE ONAY TUTANAĞI

Doç. Dr. Erdoğan KÖSE danışmanlığında, Ayşenur YAZAR tarafından hazırlanan “Okul Öncesi Eğitim Programının İlkokula Hazırlık Açısından Etkililiğinin İncelenmesi” başlıklı çalışma 20/12/2013 tarihinde yapılan savunma sınavı sonucunda başarılı bulunarak jürimiz tarafından Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı’nda Doktora Tezi olarak kabul edilmiştir.

Başkan: Doç. Dr. Adnan KÜÇÜKOĞLU

İmza:

Danışman: Doç. Dr. Erdoğan KÖSE

İmza:

Jüri Üyesi: Doç. Dr. Kerim GÜNDOĞDU

İmza:

Jüri Üyesi: Doç. Dr. Osman MERT

İmza:

Jüri Üyesi: Yrd. Doç. Dr. Selami SÖNMEZ

İmza:

Yukarıdaki imzaların adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylarım.

08/01/2014

Prof. Dr. H.Ahmet KIRKILIÇ

Enstitü Müdürü

TEZ ETİK VE BİLDİRİM SAYFASI

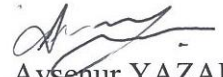
Doktora Tezi olarak sunduğum “Okul öncesi eğitim programının ilkökula hazırlık açısından etkililiğinin incelenmesi” başlıklı çalışmanın, tarafımdan, bilimsel ahlak ve geleneklere aykırı düşecek bir yardıma başvurmaksızın yazıldığını ve yararlandığım eserlerin kaynakçada gösterilenlerden olduğunu, bunlara atıf yapılarak yararlanılmış olduğunu belirtir ve onurumla doğrularım.

Tezimin kâğıt ve elektronik kopyalarının Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü arşivlerinde aşağıda belirttiğim koşullarda saklanmasına izin verdiğimi onaylarım.

Lisansüstü eğitim-öğretim yönetmeliğinin ilgili maddeleri uyarınca gereğinin yapılmasını arz ederim.

- ☐ Tezimin tamamı her yerden erişime açılabilir.
- ☐ Tezim sadece Atatürk Üniversitesi yerleşkelerinden erişime açılabilir.
- ☒ Tezimin 3 yıl süreyle erişime açılmasını istemiyorum. Bu sürenin sonunda uzatma için başvuruda bulunmadığım takdirde, tezimin tamamı her yerden erişime açılabilir.

20 / 12/ 2013


Ayşenur YAZAR

ÖZET

DOKTORA TEZİ

OKUL ÖNCESİ EĞİTİM PROGRAMININ İLKOKULA HAZIRLIK AÇISINDAN ETKİLİLİĞİNİN İNCELENMESİ

Ayşenur YAZAR

2013, 214 sayfa

Bu araştırmada, okul öncesi eğitim programının ilkokula hazırlık açısından etkililiğini belirlemek amacıyla karma yöntem kullanılmıştır. Araştırmada nicel ve nitel verileri toplamak amacıyla araştırmacı tarafından geliştirilen birinci sınıf öğretmenlerinin öğrenci gözlemlerine göre doldurdıkları öğrenci değerlendirme formu, yarı yapılandırılmış görüşme formu; okul öncesi eğitim alan öğrencilere yönelik yapılandırılmış sınıf içi gözlem formu ve yarı yapılandırılmış veli görüşme formu kullanılmıştır. Araştırmanın ilk bölümünde (2011-2012 eğitim-öğretim yılında) okul öncesi eğitim kurumuna devam eden 376 öğrenci okul öncesi eğitim programının uygulamadaki etkililiği açısından gözlemlenmiş ve bu öğrencilerden 116'sının velisi ile görüşmeler yapılmıştır. Araştırmanın ikinci bölümünde ise, okul öncesinde gözlem yapılan öğrencilerin 2012-2013 eğitim-öğretim yılında birinci sınıftaki durumları okul öncesi eğitim almayan öğrencilerle karşılaştırmalı olarak incelenmiştir. Bu anlamda, birinci sınıf öğretmenlerinin okul öncesi eğitim alan ve almayan öğrencileri değerlendirdikleri formlar öğretmenler tarafından doldurulmuştur. Okul öncesi eğitim kurumuna devam eden ve etmeyen 520 öğrencinin durumu, birinci sınıf öğretmenleri tarafından her öğrenci için tek tek formlar doldurularak değerlendirilmiştir. Eş zamanlı olarak 80 birinci sınıf öğretmeni ile araştırmacı tarafından görüşmeler yapılmıştır. Gözlem ve değerlendirme formlarından elde edilen veriler üzerinde Ki-kare analizi, varyans analizi ve t testi yapılmıştır. Nitel veriler üzerinde ise betimsel analiz yapılmıştır.

Elde edilen bulgularda, okul öncesi eğitim kurumuna devam eden öğrencilerin programda yer alan amaç ve kazanımları yüksek oranda edindikleri ve kazanımlarının ilkokul birinci sınıftaki başarılarına olumlu katkı sağladığı görülmüştür. Bu sonucu, birinci sınıf öğretmenlerinin ve velilerin görüşleri de desteklemektedir. Araştırma sonuçları, okul öncesi eğitimi alan ilkokul birinci sınıf öğrencilerinin, almayanlara göre; psikomotor alan, sosyal-duygusal alan, bilişsel alan, dil alanı ve öz bakım becerilerinin

gelişimleri açısından aralarında farklı olduğunu ve bu farkın okul öncesi eğitim alan öğrencilerin lehine olduğunu göstermektedir. Ayrıca okul öncesi eğitimin tüm sosyoekonomik durumlardaki okullardaki öğrencilerin gelişimlerine olumlu katkı sağladığı ve sosyoekonomik durumdan kaynaklanan ilkokuldaki hazır bulunuşluk farklılıklarının giderilmesine katkı sağladığı sonucuna ulaşılmıştır. Araştırmada elde edilen bu bulgular doğrultusunda, okul öncesi eğitim programının ilkokula hazırlık açısından etkili olduğu ve bu anlamda okul öncesi eğitim programının amacına ulaştığı söylenebilir.

Anahtar Kelimeler: Okul öncesi eğitim programı, ilkokula hazırlık, program geliştirme.

ABSTRACT
DOCTORAL DISSERTATION

**INVESTIGATION OF THE EFFECTIVENESS OF EARLY CHILDHOOD
CURRICULUM IN TERMS OF READINESS TOWARDS PRIMARY
EDUCATION**

Ayşenur YAZAR
2013, 214 pages

In this research; mixed method was used to determine the effectiveness of preschool education program in terms of preparation to primary school. In the research; student evaluation form which was developed by researcher and was filled in according to student observations by primary grade teachers, semi-structured conversation form, classroom observation form, structured for students who study at preschool education, and semi-structured parent conversation form were used to collect quantitative and qualitative data. In the first part of the research (2011-2012 academic year) 376 student who continued pre-school educational institution were observed in terms of effectiveness of preschool education program in practice and conducted interview with 116 parents of these students. In the second part of the research; in 2012-2013 academic year, the condition of the first grade students who have been observed in pre-school are examined by comparing with students who have not take pre-school education. In this sense; which were forms designed to evaluate first grade students whether they get pre-school education or not, are filled by their teachers. The cases of 520 first grade students both the ones who get pre-school education and the ones who doesn't get any are evaluated by their teachers one by one via filling forms for each student. At the same time the researcher conducted interviews with 80 teachers. Chi square, variance analysis and t-test on were applied on the quantitative data obtained. Descriptive analysis test was applied on the qualitative data obtained. As a result of the findings, it has been observed that students who continue pre-school educational institution show a higher rate of development in terms of realizing aims and achievements in the program and these acquisitions contribute to achievement of students. First grade teacher's and parent's opinions supports this result.

Research results have demonstrated that students who get pre-school education are different from ones does not get any in terms of psychomotor domain, social emotional domain, cognitive domain, linguistic field and development of self-care skills and these differences are in favor of the students who get pre-school education. In addition, it has been resulted that pre-school education contributes positively to development of students at schools in different socio-economic status and it contributes to resolve differences of readiness arising from socio-economic status in primary schools. In the light of evidence obtained in research; it can be said that pre-school education program is effective in terms of preparation to first grade and reach its educational purpose in this sense.

Keywords: Preschool education program, school readiness, curriculum development.

ÖN SÖZ

Eğitim kurumları öğrencilerin her yönden gelişmelerini sağlayarak başarılı, mutlu bireyler yetiştirmeyi amaçlarlar. Okul öncesi eğitim, çocukların okul hayatına ilk adım attıkları süreçtir. Okul öncesi eğitimde alınan eğitimin bireylerin kişiliğinin oluşmasında kalıcı etkileri vardır. Okul öncesi eğitim kurumlarındaki eğitim faaliyetleri okul öncesi eğitim programı çerçevesinde gerçekleştirilmektedir. Bu nedenle eğitimin niteliği programlarla doğrudan ilişkilidir. Okul öncesi eğitimin bir amacı olan ilkokula hazırlamadır. Bu nedenle okul öncesi eğitim programının ilkokula hazırlamadaki etkililiği önemlidir.

Programların uygulama süreci devamlı olarak incelenmeli, uygulamada amaçlara ulaşıp ulaşılamadığı değerlendirilmelidir. Programlarda hedeflenen değişimlerin, kazanımların öğrencilerde oluşup oluşmadığına bakılmalıdır. Programların uygulama süreci içerisinde araştırmalara dayalı olarak sürekli geliştirilerek hem değişen ve gelişen koşullara ayak uydurması hem de toplumsal gelişmelerde itici güç olması sağlanmalıdır. Programların geliştirilmesi programlar hakkında değerlendirmeler yapılması ile mümkündür.

Çocukların ilkokula hazır olması, onların tüm gelişim alanlarını destekleyerek ilkokula uyum sağlamalarını kolaylaştıracak ve bu kademedeki bilgi, beceri ve deneyimler için hazır olmalarını sağlayacak uygulamalarla gerçekleşir. Bu araştırmada okul öncesi eğitim programının ilkokula hazırlık açısından etkililiği incelenmiştir.

Araştırma “Giriş”, “Literatür ve İlgili Araştırmalar”, “Yöntem”, “Bulgular ve Yorum”, “Sonuçlar ve Öneriler” olmak üzere beş bölümden oluşmaktadır. Giriş bölümünde araştırmanın amacına, önemine, problem durumuna ve tanımlara yer verilmiştir. Literatür ve İlgili Araştırmalar bölümünde konu ile ilgili teorik bilgilere ve benzer araştırmalara yer verilmiştir. Yöntem bölümünde evren, örneklem, veri toplama araçları, verilerin analizi açıklanmıştır. Bulgular ve Yorum bölümünde okul öncesi eğitim programının ilkokula hazırlık açısından etkililiğine ilişkin alt problemlere göre bulgular verilmiştir. Sonuçlar ve öneriler bölümünde ise bulgulara dayalı sonuçlar ve sonuçlara dayanan öneriler yer almaktadır.

Araştırmanın her aşamasında yardım ve tavsiyelerini esirgemeyen danışman hocam Doç. Dr. Erdoğan KÖSE'ye, ders aşamasında ve sonrasında tavsiye ve ilgilerini esirgemeyen hocalarım Doç. Dr. Adnan KÜÇÜKOĞLU, Doç. Dr. Kerim GÜNDOĞDU, Yrd. Doç. Dr. Selami SÖNMEZ, Yrd. Doç. Dr. Arzu GÜLBAHÇE, Yrd. Doç. Dr. Mehmet KÖK'e, çalışmaya katkılarından dolayı Prof. Dr. Remzi Yavaş KINCAL'a, Doç. Dr. Osman MERT'e ve istatistiki işlemlerdeki yardımları için Doç. Dr. Başaran GENÇDOĞAN'a sonsuz teşekkür ederim.

Lisans eğitimim sırasında ufkumu açan ve benim bu yola adım atmam konusunda beni cesaretlendiren saygıdeğer hocam Prof. Dr. Handan Asûde BAŞAL'a teşekkür ederim.

Tezim süresince uygulamalarımı gerçekleştirdiğim kurumlarda gözlem yaptığım ana sınıfı öğrencilerine, duygu ve düşüncelerini samimiyetle benimle paylaşan birinci sınıf öğretmenlerine ve velilere teşekkür ederim.

Bana her zaman mutluluk ve güç veren canım oğlum Mehmet Faruk'a, çalışmam boyunca sabrını ve desteğini eksik etmeyen değerli eşim Onur YAZAR'a ve beni yetiştiren aileme sonsuz teşekkür ederim.

Erzurum - 2013

Ayşenur YAZAR

İÇİNDEKİLER

KABUL VE ONAY TUTANAĞI	i
TEZ ETİK VE BİLDİRİM SAYFASI	ii
ÖZET.....	iii
ABSTRACT.....	v
ÖN SÖZ	vii
TABLolar LİSTESİ.....	xiv
KISALTMALAR LİSTESİ.....	xvii

BİRİNCİ BÖLÜM

1. GİRİŞ	1
1.1. Problem Durumu	1
1.2. Araştırmanın Amacı	4
1.3. Araştırmanın Önemi	5
1.4. Araştırmanın Varsayımları	6
1.5. Araştırmanın Sınırlılıklar	7
1.6. Tanımlar	7

İKİNCİ BÖLÜM

2. KURAMSAL ÇERÇEVE ve İLGİLİ ARAŞTIRMALAR.....	9
2.1. Eğitim Sistemi ve Okul Öncesi Eğitim	9
2.1.1. Okul Öncesi Eğitimin Önemi	10
2.1.2. Okul Öncesi Eğitimin Amaçları	14
2.1.3. Okul Öncesi Eğitimin İlkeleri.....	14
2.2. İlköğretime Hazır Oluş.....	16
2.2.1. İlköğretime Hazır Oluşu Etkileyen Faktörler	19
2.2.1.1. Fiziksel faktörler	19
2.2.1.2. Zihinsel faktörler	21
2.2.1.3. Duygusal faktörler	22
2.2.1.4. Çevresel faktörler.....	23
2.2.1.5. Sosyal duygusal faktörler	25

2.2.2. İlköğretim Birinci Sınıf Çocuğunun Sahip Olması Gereken Özellikler	28
2.3. İlköğretime Hazırlık Çalışmalarının Alanları	29
2.3.1. Okumaya Hazırlık Becerileri	29
2.3.2. Dikkat ve Hafıza Becerileri	35
2.3.3. Matematik Becerileri	35
2.3.4. Bilimsel Düşünme Becerileri.....	38
2.3.5. Sosyal Beceriler	39
2.3.6. Motor Beceriler.....	40
2.3.7. Öz Bakım Becerileri	42
2.4. Okul Öncesi Eğitim Programı ve İlköğretim Programları	43
2.4.1. Okul Öncesi Eğitim Programı	43
2.4.1.1. Okul öncesi eğitim programının özellikleri.....	45
2.4.1.2. Okul öncesi eğitim programının temelleri.....	52
2.4.2. İlköğretim Programı	55
2.4.2.1. 2005 İlköğretim Programının temelleri	56
2.4.3. Okul Öncesi Eğitim ve İlköğretim Programlarının Karşılaştırılması.....	60
2.5. İlköğretime Geçiş	63
2.5.1. İlköğretime Geçişte Öğretmenin Sorumlulukları	63
2.5.2. İlköğretime Geçişte Ailenin Sorumlulukları	64
2.6. Konu İle İlgili Olarak Yapılan Araştırmalar	67

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

3.YÖNTEM	86
3.1. Araştırmanın Modeli	86
3.2. Çalışma Grubu	87
3.3. Veri Toplama Araçları	91
3.4. Verilerin Toplanması	96
3.5. Verilerin Analizi.....	97

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

4. BULGULAR VE YORUM	99
4.1. Birinci Alt Problemle İlgili Bulgular ve Yorum	99
4.1.1. Okul Öncesi Eğitim Kurumuna Devam Eden Öğrencilerin Psikomotor Alan Becerilerine İlişkin Bulgular ve Yorum	99
4.1.2. Okul Öncesi Eğitim Kurumuna Devam Eden Öğrencilerin Sosyal Duygusal Alan Becerilerine İlişkin Bulgular ve Yorum.....	105
4.1.3. Okul Öncesi Eğitim Kurumuna Devam Eden Öğrencilerin Dil Alanı Becerilerine İlişkin Bulgular ve Yorum	116
4.1.4. Okul Öncesi Eğitim Kurumuna Devam Eden Öğrencilerin Bilişsel Alan Becerilerine İlişkin Bulgular ve Yorum.....	118
4.1.5. Okul Öncesi Eğitim Kurumuna Devam Eden Öğrencilerin Öz Bakım Becerilerine İlişkin Bulgular ve Yorum	123
4.2. İkinci Alt Problemle İlgili Bulgular ve Yorum	125
4.2.1. Velilerin Çocuklarını Okula Gönderme Nedenlerine İlişkin Görüşleri.....	126
4.2.2. Velilerin Çocukları Okul Öncesi Eğitim Aldıktan Sonra Çocuklarında Gördükleri Olumlu ve Olumsuz Değişikliklere İlişkin Görüşleri	127
4.2.3. Velilerin Okul Öncesi Eğitim Kurumunun Beklentilerini Karşılayıp Karşılamadığına İlişkin Görüşleri	128
4.2.4. Velilerin Okul Öncesi Eğitim Kurumlarında Öğretilmesi Gereken Diğer Konulara İlişkin Görüşleri	129
4.3. Üçüncü Alt Problemle İlgili Bulgular ve Yorum.....	130
4.3.1. Sınıf Öğretmenlerinin Değerlendirmelerine Göre Okul Öncesi Eğitim Alan ve Almayan Birinci Sınıf Öğrencilerin Psikomotor Alan Becerilerine İlişkin Bulgular ve Yorum	130
4.3.2. Sınıf Öğretmenlerinin Değerlendirmelerine Göre Okul Öncesi Eğitim Alan ve Almayan Birinci Sınıf Öğrencilerin Sosyal Duygusal Alan Becerileri İlişkin Bulgular ve Yorum	133
4.3.3. Sınıf Öğretmenlerinin Değerlendirmelerine Göre Okul Öncesi Eğitim Alan ve Almayan Birinci Sınıf Öğrencilerin Dil Alanı Becerilerine İlişkin Bulgular ve Yorum	136

4.3.4. Sınıf Öğretmenlerinin Değerlendirmelerine Göre Okul Öncesi Eğitim Alan ve Almayan Birinci Sınıf Öğrencilerin Bilişsel Alan Becerilerine İlişkin Bulgular ve Yorum	138
4.3.5. Sınıf Öğretmenlerinin Değerlendirmelerine Göre Okul Öncesi Eğitim Alan ve Almayan Birinci Sınıf Öğrencilerin Öz Bakım Becerilerine İlişkin Bulgular ve Yorum	142
4.3.6. Birinci Sınıf Öğretmenlerinin Okul Öncesi Eğitim Almayan Öğrencilere Yönelik Değerlendirmelerinin Okulların Sosyoekonomik Durumlarına Göre İncelenmesine İlişkin Bulgular ve Yorum.....	144
4.3.7. Birinci Sınıf Öğretmenlerinin Okul Öncesi Eğitim Alan Öğrencilere Yönelik Değerlendirmelerinin Okulların Sosyoekonomik Durumlarına Göre İncelenmesine İlişkin Bulgular ve Yorum.....	146
4.3.8. Birinci Sınıf Öğretmenlerinin Değerlendirmelerine Göre Alt, Orta ve Üst Sosyoekonomik Durumdaki Okullarda, Okul Öncesi Eğitim Alan Öğrencilerle Almayan Öğrenciler Arasındaki Farka İlişkin Bulgular ve Yorum.....	147
4.4. Dördüncü Alt Problemle İlgili Bulgular ve Yorum	151
4.4.1. Birinci Sınıf Öğretmenlerinin Görüşlerine Göre Okul Öncesi Eğitim Alan ve Almayan Öğrencilerin, Okula Uyum Sağlamaları ve Okul Kurallarına Uymaları Açısından Karşılaştırılmasına Yönelik Bulgular ve Yorum	151
4.4.2. Birinci Sınıf Öğretmenlerinin Görüşlerine Göre Okul Öncesi Eğitim Alan ve Almayan Öğrencilerin, Arkadaşlık İlişkileri Açısından Karşılaştırılmasına Yönelik Bulgular ve Yorum	152
4.4.3. Birinci Sınıf Öğretmenlerinin Görüşlerine Göre Okul Öncesi Eğitim Alan ve Almayan Öğrencilerin, Okuma Yazmaya Hazırlık Çalışmaları Açısından Karşılaştırılmasına Yönelik Bulgular ve Yorum.....	154
4.4.4. Birinci Sınıf Öğretmenlerinin Görüşlerine Göre Okul Öncesi Eğitim Alan ve Almayan Öğrencilerin, “Serbest Etkinlikler” ile “Oyun ve Fiziki Etkinlikler” Derslerindeki Durumlarının Karşılaştırılmasına Yönelik Bulgular ve Yorum	155

4.4.5. Birinci Sınıf Öğretmenlerinin Görüşlerine Göre Okul Öncesi Eğitim Alan ve Almayan Öğrencilerin, Resim ve Müzik Derslerindeki Durumlarının Karşılaştırılmasına Yönelik Bulgular ve Yorum	157
4.4.6. Birinci Sınıf Öğretmenlerinin Görüşlerine Göre Okul Öncesi Eğitim Alan ve Almayan Öğrencilerin, Matematik Dersindeki Durumlarının Karşılaştırılmasına Yönelik Bulgular ve Yorum	158
4.4.7. Birinci Sınıf Öğretmenlerinin Görüşlerine Göre Okul Öncesi Eğitim Alan ve Almayan Öğrenciler Arasında Genel Olarak Fark Olup Olmadığına Yönelik Bulgular ve Yorum	159
4.4.8. Birinci Sınıf Öğretmenlerinin Okul Öncesi Eğitim Alan Öğrencilerle Sorun Yaşayıp Yaşamadıklarına Yönelik Bulgular ve Yorum.....	160

BEŞİNCİ BÖLÜM

5. SONUÇLAR ve ÖNERİLER	162
5.1. Sonuçlar	162
5.2. Öneriler	167
5.2.1. Uygulama Sonuçlarına Yönelik Öneriler	167
5.2.2. Araştırmacılara Yönelik Öneriler	168
KAYNAKÇA	169
EKLER.....	185
EK 1. Öğrenci Gözlem Formu	185
EK 2. Veli Görüşme Formu	188
EK 3. Öğrenci Değerlendirme Formu.....	189
EK 4. Birinci Sınıf Öğretmeni Görüşme Formu	192
EK 5. İzin Yazıları	193
ÖZ GEÇMİŞ.....	195

TABLÖLAR LİSTESİ

Tablo 2.1. Okul Öncesi Eğitim Programının Temelleri	53
Tablo 2.2. Okul Öncesi Eğitim ve İlköğretim Programlarının Genel Özellikleri	62
Tablo 3.1. Gözlem Yapılan Öğrencilerle İlgili Kişisel Özellikler	88
Tablo 3.2. Görüşme Yapılan Velilere Ait Kişisel Özellikler	89
Tablo 3.3. Görüşme Yapılan Birinci Sınıf Öğretmenlerine Ait Kişisel Özellikler	90
Tablo 3.4. Okul Öncesi Eğitim Alan ve Almayan Birinci Sınıf Öğrencilerine Ait Kişisel Özellikler	91
Tablo 4.1. Öğrencilerin Psikomotor Alan Becerilerindeki Okul Öncesi Eğitime Başladıklarındaki Durumları ile Eğitim Aldıktan Sonraki Durumları Arasındaki Farkla İlgili Bulgular	100
Tablo 4.2. Öğrencilerin Sosyal Duygusal Alan Becerilerindeki Okul Öncesi Eğitime Başladıklarındaki Durumları ile Okulöncesi Eğitim Aldıktan Sonraki Durumları Arasındaki Farkla İlgili Bulgular	105
Tablo 4.3. Öğrencilerin Dil Alanı Becerilerindeki Okul Öncesi Eğitime Başladıklarındaki Durumları ile Okulöncesi Eğitim Aldıktan Sonraki Durumları Arasındaki Farkla İlgili Bulgular	117
Tablo 4.4. Öğrencilerin Bilişsel Alan Becerilerindeki Okul Öncesi Eğitime Başladıklarındaki Durumları İle Okul Öncesi Eğitim Aldıktan Sonraki Durumları Arasındaki Farkla İlgili Bulgular	119
Tablo 4.5. Öğrencilerin Öz Bakım Becerilerindeki Okul Öncesi Eğitim Başladıklarındaki Durumları ile Okul Öncesi Eğitim Aldıktan Sonraki Durumları Arasındaki Farkla İlgili Bulgular	124
Tablo 4.6. Velilerin Çocuklarını Okul Öncesi Eğitim Kurumuna Gönderme Nedenlerine İlişkin Görüşleri	126
Tablo 4.7. Velilerin Çocukları Okul Öncesi Eğitim Aldıktan Sonra Çocuklarında Gördükleri Olumlu ve Olumsuz Değişikliklere İlişkin Görüşleri	127
Tablo 4.8. Velilerin Okul Öncesi Eğitim Kurumunun Beklentilerini Karşılayıp Karşılamadığına İlişkin Görüşleri	129
Tablo 4.9. Velilerin “Okul Öncesi Eğitim Kurumlarında Başka Ne Öğretilmeli” Sorusuna İlişkin Görüşleri	129

Tablo 4.10. Sınıf Öğretmenlerinin Değerlendirmelerine Göre Okul Öncesi Eğitim Alan ve Almayan Birinci Sınıf Öğrencilerinin Psikomotor Alan Becerilerine İlişkin Bulgular	131
Tablo 4.11. Sınıf Öğretmenlerinin Değerlendirmelerine Göre Okul Öncesi Eğitim Alan ve Almayan Birinci Sınıf Öğrencilerinin Sosyal Duygusal Alan Becerilerine İlişkin Bulgular	133
Tablo 4.12. Sınıf Öğretmenlerinin Değerlendirmelerine Göre Okul Öncesi Eğitim Alan ve Almayan Birinci Sınıf Öğrencilerinin Dil Alanı Becerilerine İlişkin Bulgular.....	136
Tablo 4.13. Sınıf Öğretmenlerinin Değerlendirmelerine Göre Okul Öncesi Eğitim Alan ve Almayan Birinci Sınıf Öğrencilerinin Bilişsel Alan Becerilerine İlişkin Bulgular.....	139
Tablo 4.14. Sınıf Öğretmenlerinin Değerlendirmelerine Göre Okul Öncesi Eğitim Alan ve Almayan Birinci Sınıf Öğrencilerinin Öz Bakım Becerilerine İlişkin Bulgular	142
Tablo 4.15. Birinci Sınıf Öğretmenlerinin Okul Öncesi Eğitim Almayan Birinci Sınıf Öğrencilerine Yönelik Değerlendirmelerinin Okulların Sosyoekonomik Durumlarına Göre İncelenmesine İlişkin Bulgular	145
Tablo 4.16. Birinci Sınıf Öğretmenlerinin Okul Öncesi Eğitim Alan Birinci Sınıf Öğrencilerine Yönelik Değerlendirmelerinin Okulların Sosyoekonomik Durumlarına Göre İncelenmesine İlişkin Bulgular	146
Tablo 4.17. Sınıf Öğretmenlerinin Değerlendirmelerine Göre Alt Sosyoekonomik Durumdaki Okullarda, Okul Öncesi Eğitim Alan ve Almayan Birinci Sınıf Öğrenciler Arasındaki Farka İlişkin Bulgular	148
Tablo 4.18. Sınıf Öğretmenlerinin Değerlendirmelerine Göre Orta Sosyoekonomik Durumdaki Okullarda, Okul Öncesi Eğitim Alan ve Almayan Birinci Sınıf Öğrenciler Arasındaki Farka İlişkin Bulgular	149
Tablo 4.19. Sınıf Öğretmenlerinin Değerlendirmelerine Göre Üst Sosyoekonomik Durumdaki Okullarda, Okul Öncesi Eğitim Alan ve Almayan Birinci Sınıf Öğrenciler Arasındaki Farka İlişkin Bulgular	150

Tablo 4.20. Birinci Sınıf Öğretmenlerinin Okul Öncesi Eğitim Alan ve Almayan Öğrencilerin, Okula Uyum Sağlamaları ve Okul Kurallarına Uymaları Açısından Karşılaştırılmalarına İlişkin Görüşleri	151
Tablo 4.21. Birinci Sınıf Öğretmenlerinin Okul Öncesi Eğitim Alan ve Almayan Öğrencilerin, Arkadaşlık İlişkilerine İlişkin Görüşleri	153
Tablo 4.22. Birinci Sınıf Öğretmenlerinin Okul Öncesi Eğitim Alan ve Almayan Öğrencilerin, Okuma Yazmaya Hazırlık Çalışmaları Açısından Durumlarına İlişkin Görüşleri	154
Tablo 4.23. Birinci Sınıf Öğretmenlerinin Okul Öncesi Eğitim Alan ve Almayan Öğrencilerin, “Serbest Etkinlikler” ile “Oyun ve Fiziki Etkinlikler” Derslerindeki Durumlarına İlişkin Görüşleri	156
Tablo 4.24. Birinci Sınıf Öğretmenlerinin Okul Öncesi Eğitim Alan ve Almayan Öğrencilerin, Resim ve Müzik Derslerindeki Durumlarına İlişkin Görüşleri.....	157
Tablo 4.25. Birinci Sınıf Öğretmenlerinin Okul Öncesi Eğitim Alan ve Almayan Öğrencilerin, Matematik Dersindeki Durumlarına İlişkin Görüşleri.....	158
Tablo 4.26. Birinci Sınıf Öğretmenlerinin Okul Öncesi Eğitim Alan ve Almayan Öğrenciler Arasında Genel Olarak Fark Olup Olmadığına İlişkin Görüşleri.....	160
Tablo 4.27. Birinci Sınıf Öğretmenlerinin Okul Öncesi Eğitim Alan Öğrencilerle Sorun Yaşayıp Yaşamadıklarına İlişkin Görüşleri.....	160

KISALTMALAR LİSTESİ

f	: Frekans
F	: Varyans Değeri
p	: Farkın Anlamlılık Düzeyi
$\bar{x}$	: Aritmetik Ortalama
n	: Birey sayısı
t	: t Testi değeri
χ^2	: Ki-kare
MEB	: Millî Eğitim Bakanlığı

BİRİNCİ BÖLÜM

1.GİRİŞ

Okul öncesi eğitim programının ilkokula hazırlık açısından etkililiğinin incelenmesi konulu araştırmanın bu bölümünde, problem durumu, amaç, önem, varsayımlar, sınırlılıklar ve araştırmada geçen bazı kavramların tanımları yer almaktadır.

1.1. Problem Durumu

İnsan, doğduğu andan itibaren yaşamının sonuna kadar eğitim sürecinin içinde bulunmaktadır. Eğitim, toplum yaşamından doğmuş toplumsal bir olgudur. Eğitim, insanların toplum hayatı yaşamaya başladıktan sonra, bireysel öğrenmelerle edindiği bilgi ve beceri birikimini diğer insanlara aktarma ihtiyacıyla başlamıştır denilebilir. Günümüz dünyasında eğitim, toplumları geliştirecek ve toplumların bu gelişmelere uyumunu sağlayacak önemli bir anahtar durumuna gelmiştir (Köse, 2003).

Toplumsal bir olgu ve davranış değiştirme süreci olarak eğitimin çeşitli tanımları incelendiğinde kişiliğin gelişmesine yardım eden ve onu temel alan, onu yetişkin yaşamına hazırlayan, gerekli bilgi, beceri ve davranışlar kazanmasına yarayan bir süreç olduğu anlaşılmaktadır (Tezcan, 1994, s. 3). Bunun yanında, bütün eğitim tanımlarında, iki ortak kavram bulunmaktadır. Bunlardan birincisi eğitilecek olan birey yani insan, ikincisi de davranış değişikliğidir. Eğitimin odak noktasında birey yani öğrenci vardır, çünkü öğrenecek olan veya davranış değişikliğine uğrayacak olan odur. Öğrenilecek olan konuya, objeye, nesneye karşı bireyin ilgisi ve öğrenme isteği yoksa davranış değişikliğinden söz edilemez. Bu nedenle, bireyin herhangi bir öğrenme konusuna merakının, ilgisinin ve isteğinin olması gerekmektedir. O hâlde eğitim; bireyde kendi yaşantısı yoluyla, meydana gelen davranış değişikliği süreci olarak tanımlanabilir (Ertürk, 1984 ; Fidan ve Erden, 1994, s. 19; Kıncal, 2000, s. 3).

İnsanlık tarihi üzerinde etkili olan en önemli faktörlerden birinin eğitim olduğu anlayışı kabul edilebilen bir gerçeklik olmuştur. Bir ülkenin yurttaşlarını yetiştirme görevi, o ülkenin eğitim sistemine verilmiştir. Sistem, toplumun gereksinimlerini karşılamak zorundadır. Üyelerinin gereksinimlerini sağlayamayan sistemler varlıklarını uzun süre devam ettirememişlerdir. Çünkü eğitim, yaşam boyu süren bir süreç olma özelliği taşımaktadır. Her şeyin süratle gelişip değişmekte olduğu bir dünyada, toplumların kendi öz kültürünü koruyabilmesinde ve daha güçlü bir duruma gelebilmesinde en önemli faktör şüphesiz ki eğitimidir (Küçükoğlu ve Kızıldaş, 2012).

Toplumsal değişimler gerçekleştikçe, bireyden beklenen davranışların niteliği de değişmektedir. Bireyden beklenen davranışların değişmesi, bireyin eğitim gereksinimlerini de değiştirmektedir.

Günümüzde ortaya çıkan yeni gelişmeler ve teknolojiye yeni buluşlar, ülkeler arası yarışma ve dayanışma, küreselleşme, özgürlük ve demokrasi kavramı üzerinde yapılan tartışmalar bireylerin, gelişmelere uyum sağlayabilecek şekilde eğitilmelerini zorunlu hâle getirmiştir. Eğitimde pek çok faktör etkileşim hâlinindedir. Bu nedenle eğitim alanında çalışanların, nedenler, sonuçlar ve öneriler üzerinde çeşitli faktörleri göz önünde bulundurmaları gerekmektedir. Eğitimi geliştirmenin ölçütü insan ögesinin geliştirilmesidir (Varış, 1997).

Bilgi çağı olarak nitelendirilen günümüzde bilgi üreten, bilgiyi etkin kullanan ve yaşam boyu öğrenmeyi benimsemiş bireylere ihtiyaç vardır. İnsanların gelişimini temel alan eğitim sistemleri bu gelişmelere paralel olarak kendilerini yenilemek zorundadırlar. Bu bağlamda eğitim sistemleri, gelişmelerden etkilenmekte ve yetiştirdiği bireylerle bilimsel alandaki gelişmeleri gerçekleştirme görevini yerine getirmektedirler (Yazar, 2008).

Eğitim faaliyetleriyle amaçlanan sonuçların gerçekleşmesi, tutarlı ve ayrıntılı bir planlamanın yapılmasını gerektirir. Planlamada amaç bireyde istenilen davranış değişimini sağlamaktır. Eğitimin verimliliği, bireye kazandırılacak davranışların tespit edilmesine, bu değişikliklerin gerçekleşmesi için uygun eğitim ortamının düzenlenmesine, öğrenciye davranış değişikliğini gerçekleştirmede rehberlik edilmesine, tasarlanan davranış değişikliklerinin ne ölçüde gerçekleştiğinin güvenilir biçimde kontrol edilmesine bağlıdır (Sezgin, 2009).

Okul öncesi eğitim dönemini kapsayan 0-6 yaş, çocukların bedensel, zihinsel ve sosyal gelişimlerinin en hızlı olduğu dönemlerden biridir. Okul öncesi dönem bireyin hayatında en önemli yıllardır, bireyin kişiliği açısından bir dönüm noktasıdır. Bu dönemdeki gelişmeler, çocuğun ileriki yaşamı açısından çok önemlidir. Bu çağda bireylerin kazandığı kişilik özellikleri ileriki dönemdeki okul başarısını önemli ölçüde şekillendirmektedir.

İnsan yaşamında eğitim etkinliklerine ne kadar erken başlanırsa gelecekte sağlıklı ve nitelikli toplumların oluşması da o kadar muhtemeldir. Yapılan araştırmalar; okul öncesi döneme yönelik eğitim programlarının çocuklar ve aileleri üzerinde olumlu etkileri olduğunu göstermektedir. Çalışmalar, erken çocukluk eğitimi programlarına yapılan yatırımın artırılması üzerine yoğunlaşmaktadır.

Schultz (2000) ise, erken çocukluk eğitim programlarının çocuğun sosyal ve duygusal gelişimine katkıda bulunmasının yanında ruh sağlığını da olumlu yönde etkilediğini belirtmiştir. Bunların yanı sıra, erken çocukluk eğitimi araştırmacılarından Currie, Reynolds, Karoly, Barnett ve Van Uzendoom erken çocukluk eğitim programlarının çocuğun bilişsel gelişimine ve akademik başarısına katkısı olduğunu ortaya koymuşlardır (Akt.Niles, 2004, s. 2).

Programların eksiklik ve aksaklıkları giderildikçe, toplumdaki ve bilimsel alandaki gelişmelere uygun düzenlendikçe eğitimin niteliğinin de artması beklenir (Erden, 1998). Programlar, uygulama içerisinde ve sonucunda sürekli olarak değerlendirilmeli, değerlendirme sonucunda görülen eksiklikler giderilmeli, böylece programın sürekli gelişimi ve evrimi sağlanmalıdır (Aykaç ve Başar, 2005, s. 344).

Ülkemizde yapılan çalışmalar sonucunda ilköğretim programlarında değişiklik yapılması gerektiği sonucuna ulaşılmış, Talim Terbiye Kurulu tarafından yeni programlar hazırlanarak 2004-2005 eğitim-öğretim yılında 9 ilde (İstanbul, Ankara, İzmir, Kocaeli, Van, Hatay, Samsun, Bolu, Diyarbakır) 120 ilköğretim okulunda deneme uygulaması yapılarak 2005-2006 eğitim-öğretim yılında tüm yurttan uygulanmaya başlanmıştır.

2005 yılında Millî Eğitim Bakanlığı, Okul Öncesi Eğitimi Genel Müdürlüğünün talep ve öncülüğünde okul öncesi eğitimi program geliştirme çalışmalarına başlanmıştır. Yapılan değerlendirmeler neticesinde “36-72 Aylık Çocuklar İçin Okul Öncesi Eğitim Programı” ismi ile tek bir program hazırlanmasına karar verilmiştir.

2002-2003 eğitim-öğretim yılından bu yana uygulanan önceki program; uzmanlardan ve uygulamacılardan alınan geri bildirimler, çağdaş program geliştirme, gelişim ve öğrenme kuramları, toplumun değişen eğitim gereksinimleri ve yeni ilköğretim programlarında benimsenen ilke, yaklaşım ve özellikleri doğrultusunda gözden geçirilmiş, gerekli düzeltmeler yapılmış ve geliştirilmiştir. Farklı ülkelerdeki okul öncesi eğitim uygulamaları analiz edilmiş, çeşitli program yaklaşım ve modelleri incelenmiş, bunlardan elde edilen veriler, çocuklarımızın özellikleri, toplumumuzun yapısı ve kültürel değerleri ile 21. yüzyılda eğitilmiş bireylerde olması gereken niteliklerle bütünleştirilmiştir. 2002 programındaki ana yapıya bağlı kalınarak amaçlar ve kazanımlara yer verilmiştir. Kazanımlar ilköğretim programlarında benimsenen ortak becerilerin tümünü kapsamaktadır (Millî Eğitim Bakanlığı [MEB], 2006).

Okul öncesi eğitim, öğrencileri bilişsel, sosyal duygusal yönden geliştirmek; elverişsiz ortamdan gelen çocuklara eğitim olanağı sağlamak; Türkçeyi doğru kullanmak ve ilköğretime hazırlamayı amaçlamaktadır. Bütün bu alanlardaki gelişmeler bir üst öğretim olan ilkokuldaki başarılarını etkileyecektir. Okul öncesi eğitim programının ilkokula hazırlık açısından etkililiğinin tespiti, ancak bir üst eğitim kurumu olan ilkokullarda yapılacak araştırmalarla ortaya çıkabilir. Okul öncesi eğitimin, çocuklar üzerinde ilkokula hazırlık açısından beklenen olumlu etkinin, en sağlıklı şekilde belirlenebileceği yer ilkokul birinci sınıftır. Ayrıca velilerin ve birinci sınıf öğretmenlerinin görüşleri de önemlidir.

Okul öncesi eğitimin yaygınlaştırılması çalışmaları ve bu çağdaki öğrencilerin bir eğitim kurumuna devam etme ihtiyaçlarının artması ile giderek önem kazanan okul öncesi eğitime ve okul öncesi eğitim programının gelişimine katkı sağlayacağı düşüncesiyle “okul öncesi eğitim programının ilkokula hazırlık açısından etkililiğinin incelenmesi” bu çalışmanın konusu olarak seçilmiştir.

1.2. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı, okul öncesi eğitim programının ilkokula hazırlık açısından etkili olup olmadığını tespit etmektir. Bu amaç çerçevesinde aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır:

1. Okul öncesi eğitim programının; okul öncesi eğitim alan öğrencilerin psikomotor, sosyal duygusal, dil ve bilişsel alanlarına ve öz bakım becerilerine etkisi var mıdır?

2. Okul öncesi eğitim programının uygulanması sırasında çocukları okul öncesi eğitim kurumuna devam eden velilerin okul öncesi eğitime ilişkin görüşleri nelerdir?
3. Birinci sınıf öğretmenlerinin değerlendirmelerine göre okul öncesi eğitim alan ve almayan ilkokul birinci sınıf öğrencilerin psikomotor alan, sosyal duygusal alan, dil alanı, bilişsel alan ve öz bakım becerilerini yerine getirme düzeyleri açısından aralarında fark var mıdır?
4. Birinci sınıf öğretmenlerinin, okul öncesi eğitim alan ve almayan öğrencilere ilişkin görüşleri nelerdir?

1.3. Araştırmanın Önemi

0-6 yaş; çocuğun gelişiminin en hızlı ve en kritik yıllarıdır. Bu yıllarda temeli atılan, beden sağlığı ve kişilik yapısının, ileri yaşlarda yön değiştirmeden, daha çok aynı yönde gelişme şansı daha yüksektir. Çocukluk yıllarında kazanılan davranışların büyük bir kısmının, yetişkinlikte bireyin kişilik yapısını, tavır, alışkanlık, inanç ve değer yargılarını biçimlendirdiği gözlenmiştir. Bu açıdan, okul öncesi dönemdeki eğitim; çocuğun ilerideki hayatını etkileyecek önemli bir süreçtir (Oktay, 2010, s. 2).

Okul öncesi eğitim; çağdaş ve ekonomik toplumun gerektirdiği duygu ve düşüncelerini özgürce ifade edebilen, araştırmacı, meraklı, girişimci, karşılaştığı problemlere çözümler üretebilen, kendi kendine karar verebilen, kendi haklarına ve başkalarının haklarına saygılı, yeteneklerini en iyi şekilde kullanabilen, kendi kendini denetleyebilen bireyler yetiştirmeyi amaçlamaktadır.

İlkokula başlamak, çocuğun yaşamındaki dönüm noktalarından biridir. Çocuk, ilk kez programlı öğretimin gerektirdiği etkinliklere katılmak, belirli bir disiplin içinde kurallara uymak, öğretmenin talimatını yerine getirmek ve en önemlisi okuma yazma, matematik ve benzeri konuları öğrenmek gibi görevlerle karşı karşıyadır. İlkokul birinci sınıfın en önemli görevi okuma yazma ve matematik becerilerini öğrenebilmek olarak görülmektedir. Çocukların ilkokula başlamadan önce okuma ve yazmayla ilgili deneyim yaşayıp yaşamamalarının onların okuma yazma gelişimlerini ve okul başarılarını etkilediği bilinmektedir (Erkan ve Kırca, 2010).

Okul öncesi eğitimin amaçları ile ilköğretimin amaçları karşılaştırıldığında bir devamlılık ilişkisinin olduğu ve okul öncesi eğitimin amaçlarının, ilköğretim amaçlarına hizmet eder nitelikte olduğu görülmektedir. Bu bağlamda, ilköğretimin birinci sınıfında

uygulanan programla okul öncesi eğitim kurumlarındaki faaliyetler karşılaştırıldığında bunların öğrencilerin gelişimlerine uygun olarak hazırlandığı ve aralarında bir paralelliğin olduğu görülmektedir (Ekinci, 2001).

Araştırmalar okul öncesi eğitimin çocuğun akademik başarısı üzerindeki etkisinin olumlu yönde olduğunu göstermektedir. Fakat gerek değişen ilköğretim ve okul öncesi eğitim programı ve gerekse çocuğun gelişimi ile ilgili yeni bilgilerin ortaya çıkması bu alanda yeni çalışmaların yapılması ihtiyacını ortaya çıkarmıştır.

Okul öncesi eğitim programının etkililiğini saptamaya yönelik bu araştırma ile elde edilen bulgular, okul öncesi eğitim programı ve okul öncesi eğitimin ilkokula hazırlık açısından etkililiğine ilişkin çalışmalara örnek olması açısından önemlidir.

Araştırma ile elde edilecek veriler doğrultusunda, okul öncesi eğitimi almış olan ilköğretim birinci sınıf öğrencilerinin başarılarının, okul öncesi eğitim almayan öğrencilerden daha yüksek olması durumunda okul öncesi eğitimin bu alandaki önemini bir kez daha vurgulaması açısından önemlidir.

Program geliştirme, uygulanan programın daha iyi duruma getirilmesidir. Programların uygulamada ortaya çıkan eksikliklerinin ya da uygulamaya dönüşmesindeki engellerin ortaya çıkarılarak giderilmesi gerekir. Bu da ancak programların sürekli değerlendirilmesi ile mümkündür. Bu çalışmanın programın mevcut durumunu ortaya koyarak program geliştirme çalışmaları ile bu alanla ilgili araştırmalara katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Araştırma sonucunda elde edilen verilerden okul öncesi eğitimi alan ve almayan öğrenciler arasında herhangi bir farklılık bulunmazsa mevcut eğitim programlarının yeniden gözden geçirilmesi, aksaklıkların belirlenmesi ve bu eğitim kademesinde kalitenin artırılması gerektiğinin vurgulanması açısından bu çalışma önemlidir.

1.4. Araştırmanın Varsayımları

1. Araştırmaya katılan ilkokul birinci sınıf öğretmenlerinin ve velilerin araştırmada kullanılan ölçme araçlarına kendi görüşlerini yansıtacak şekilde içten cevap verdikleri,

2. Gözlem formu, yarı yapılandırılmış görüşme, ilkokul birinci sınıf öğrenci değerlendirme formu ve ilkokul birinci sınıf öğretmeni görüşme formu yoluyla toplanan

verilerin gerçeği yansıttığı ve okul öncesi eğitim programının ilkokula hazırlık açısından etkili olup olmadığını ortaya koyacak nitelikte olduğu varsayılmıştır.

1.5. Araştırmanın Sınırlılıkları

Bu araştırma,

1. 2006 yılında uygulamaya konan “36-72 aylık çocuklar için Okul Öncesi Eğitim Programı” ile,
2. 2011-2012 eğitim-öğretim yılında Erzurum il merkezindeki 14 ilköğretim okulunun ana sınıfına devam eden öğrencilerle,
3. 2011-2012 eğitim-öğretim yılında Erzurum il merkezindeki 14 ilköğretim okulunun anasınıfına devam eden öğrencilerin velilerinin görüşleriyle,
4. 2012-2013 eğitim-öğretim yılında Erzurum il merkezindeki 18 ilköğretim okulundaki birinci sınıf öğrencileriyle,
5. 2012-2013 eğitim-öğretim yılında Erzurum il merkezindeki 18 ilköğretim okulundaki birinci sınıf öğretmenlerinin görüşleriyle,
6. Veri toplamak için kullanılan ölçme araçları ve bu ölçme araçlarına verilen yanıtlar ile sınırlıdır.

1.6. Tanımlar

Eğitim Programı: Öğrenene okulda ve okul dışında planlanmış etkinlikler yoluyla sağlanan öğrenme yaşantıları düzeneğidir. Eğitim programı, belirlenen hedefler doğrultusunda planlanan tüm eğitim etkinliklerini kapsamaktadır (Demirel, 2005).

Okul Öncesi Eğitim Programı: 2006 yılında yayımlanan okul öncesi eğitim programı, okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden 36-72 aylık çocukların psikomotor, sosyal duygusal, dil ve bilişsel gelişimlerinin desteklenmesini, öz bakım becerilerinin kazandırılmasını ve ilköğretime hazır bulunuşluklarının sağlanmasını amaçlamaktadır (MEB, 2006, s. 12).

İlköğretime Hazırlık - Okul Olgunluğu - Hazır bulunuşluk (School Readiness): Çocuğun herhangi bir duygusal karmaşıklığa uğramadan kolayca ve yeterli olarak öğrenebilmesidir (MEB, 2006). Hazır bulunuşluk, olgunlaşma ve öğrenmenin etkileşimi

sonucu daha önce gerçekleştirilemeyen bir davranış ve becerinin başarılabilmesi için gerekli şartların, ön koşulların kazanılması anlamına gelmektedir (Arı, 2005).

Amaçlar: Yetiştirilen kişide bulunması öngörülen, eğitim yolu ile kazandırılabilir nitelikte, istenen özellikler ve davranışlardır. Bir öğrencinin, planlanmış ve düzenlenmiş yaşantılar aracılığıyla kazanması kararlaştırılmış istenen davranış değişiklikleri ya da yeni davranışlar olarak ifade edilebilen özellikleridir (Gürkan, 2010).

Kazanım (Davranış): Öğrenme süreci içerisinde, planlanmış ve düzenlenmiş yaşantılar sayesinde öğrencide görülmesi beklenen bilgi, beceri ve tutumlardır (MEB, 2005, s. 417).

Program Geliştirme: Eğitim programlarının tasarlanması, uygulanması, değerlendirilmesi ve değerlendirme sonucu elde edilen veriler doğrultusunda yeniden düzenlenmesi sürecidir (Erden, 1998).

İKİNCİ BÖLÜM

2.KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2. 1. Eğitim Sistemi ve Okul Öncesi Eğitim

İnsanların öğrenmesi gereken bilgilerin artması ve karmaşıklaşmasına bağlı olarak, öğretim faaliyetlerinin organize bir ortam içerisinde gerçekleştirilmesi zorunlu hâle gelmiştir. Böylece okul adı verilen eğitim kurumları kurulmuştur. Okul eğitimi formal esaslar çerçevesinde yürütülmektedir. Eğitim, belirli amaçlara uygun olarak önceden hazırlanmış programlara göre yürütülür. Okul eğitimi planlıdır. Genel olarak değerlendirildiğinde, okul eğitimi, örgün eğitim kapsamına girmektedir (Kıncal, 1997).

Örgün eğitim, belirli bir yaş grubundaki bireylere, milli eğitimin amaçlarına göre hazırlanmış eğitim programlarıyla okul çatısı altında düzenli olarak verilen eğitime denir (Kıncal, 1997). Okul öncesi eğitim, ilköğretim, ortaöğretim ve yükseköğretim örgün eğitim sistemini meydana getirir. Örgün eğitim kurumuna devam eden öğrencilerin belli bir sıra takip etmesi gerekir. Ön koşul niteliğindeki bir örgün eğitim kurumunu başarıyla tamamlayamayan bir öğrenci bir üst öğretim kurumuna devam edemez. Diğer bir deyişle örgün eğitim süreklilik isteyen uzun bir eğitim sürecini gerektirir (Erden, 1998a). Örgün eğitimin ilk basamağı okul öncesi eğitimidir.

Okul öncesi eğitim, çocuğun ilköğretime başlayıncaya kadar tüm yaşantıları içeren bir etkileşim sürecidir (Oktay, 2007). Bu dönem, çocuklarının bilişsel özelliklerine ve gelişimsel düzeylerine uygun, zengin uyarıcı çevre olanaklarını sağlayan; onların tüm gelişimlerini toplumun kültürel değerleri ve özellikleri doğrultusunda, en iyi biçimde yönlendiren bir eğitim sürecidir (Oğuzkan ve Oral, 2003). Okul öncesi eğitim, çocuğun okula hazır olmasına katkı sağlayan en önemli unsurdur.

Okul öncesi eğitim; çağdaş toplumun gerektirdiği duygu ve düşüncelerini özgürce ifade edebilen, araştırmacı, meraklı, girişimci, karşılaştığı problemlere çözümler ve alternatifler üretebilen, kendi kendine karar verebilen, kendi haklarına ve başkalarının haklarına saygılı, sahip olduğu yeteneklerini en iyi şekilde kullanabilen,

kendi kendini denetleyebilen bireyler yetiştirebilmeyi amaçlamaktadır (Oktay ve Unutkan, 2006). Bu nedenle çocuklar evde almış oldukları eğitim kurumsal eğitimle desteklenmelidir. Çünkü evde farkında olmadan yapılan yanlış uygulamaların etkisinin izleri çocuğun yaşamının sonuna kadar devam edebilir. Bu bağlamda okul öncesi eğitim kurumlarında verilen eğitim, bu tür olası yanlışları önleyebilmektedir.

2. 1. 1. Okul Öncesi Eğitimin Önemi

0-6 yaşlar çocuğun gelişim hızı ve öğrenme kapasitesinin en yüksek olduğu kritik yıllardır. Bu yıllarda temeli atılan beden sağlığı ve kişilik yapısının, ileri yaşlarda aynı yönde gelişme şansı yüksektir. Çocukluk yıllarında kazanılan davranışların büyük bir kısmının yetişkinlikte bireyin kişilik yapısını, tavır, alışkanlık, inanç ve değer yargılarını biçimlendirdiği gözlenmiştir. Çocuk için bu dönem sosyalleşme dönemidir. Çocuk sosyalleşme ile ilgili ilk temel davranışları ailede kazanır, daha sonra yaşamına giren okul öncesi eğitim kurumu ve ilköğretim kurumlarında bu kazanımlarını pekiştirir (Oktay, 2010).

Araştırmalar ve çağdaş eğitim alanındaki uygulamalar, çocukların okul öncesi dönem yaşamlarının, daha sonraki yıllarda, zihinsel, fiziksel, duygusal ve sosyal gelişimlerini etkileyen en önemli faktörlerden biri olduğunu ortaya koymuştur. “Çocukların 17 yaşına kadar olan zihinsel gelişiminin % 50’sinin 4 yaşına kadar, % 30’unun 4-8 yaş arası, % 20’sinin ise 8 yaşından 17 yaşına kadar olduğu ifade edilmektedir. Ayrıca çocukların 18 yaşına kadar gösterdikleri okul başarısının % 33’ünün 0-72 yaş arasında alınan eğitime bağlı olduğu belirtilmiştir” (Ekinci, 2001). Okul öncesi dönemde alınan kaliteli eğitim ve bakım hizmetlerinin ilköğretim okullarında olumlu yansımaları olduğunu gösteren uzun süreli araştırma sonuçları gözlenmiştir (Ellen ve Noreen, 2004): (a) Okul kayıtlarında öğrenciye yönelik olumsuz yorumların sayısındaki azalış, (b) Matematik dersi sınav sonuçlarına göre daha yüksek başarı, (c) Anneleri düşük eğitilmiş çocukların özel hizmetlere daha az yönlendirilme oranları gibi. Bu bulgular, kaliteli okul öncesi eğitim tecrübelerinin sadece çocukları okula hazır hâle getirmekle kalmayıp, özellikle risk altındaki çocuklarda ilköğretim sürecinin geneli için olumlu gelişim rotası sağladığı öngörüsünü destekler niteliktedir (Kıldan, 2012).

Çocuğun fiziksel, bilişsel, sosyal ve duygusal gelişiminin yapı taşları, yaşamın ilk yıllarında aile içinde oluşmaktadır. Dolayısıyla, çocuğun bakım ve eğitiminin birincil sorumlusu olan ana babalar, onun öğrenim ve gelişiminde en önemli rolü oynarlar. Bu durum birçok toplumda değişik düzeylerde hizmet veren okul öncesi kurumlarla desteklenir (Koç, Taylan ve Bekman, 2002).

Aile, anaokulu ve ilköğretim birbirini tamamlayan etkileri ile çocuğun kişiliğinin oluşmasında, gelecekteki eğitim hayatına ve yaşama hazırlanmasında son derece etkin rol oynarlar. Bu açıdan aile ile işbirliği ve kurumların verdiği eğitimin devamlılığı son derece önemlidir (Oktay, 2010). Okul öncesi eğitim kurumları, çocukların aile dışında ilk deneyimleri ve uzun bir dönemi kapsayacak okul hayatının başlangıcıdır. Çocuk, bu uzun döneme iyi başlarsa ve bu dönem birey için ne kadar verimli olursa gelecek dönemlere o ölçüde hazır ve donanımlı girecektir (Yazar, Çelik ve Kök, 2008).

20. yüzyılın ilk yarısında sanayi ve teknoloji alanındaki gelişmeler, hızlı nüfus artışı ve kentleşme, artan hayat pahalılığı ve gelir düzeyini yükseltme gerekliliği gibi unsurlar, toplumun yapısında birtakım sosyal değişmelere yol açmıştır. Bu değişimlerden en fazla etkilenen sosyal kurumların başında aile gelmektedir. Aile kadroları da bu gelişmelere paralel olarak daralıp küçülmeye başlamıştır. Bu süreçte büyükanne-büyükbaba, hatta amcalar daralan kadronun dışında kalmışlar, geniş aile tipleri yerine, ana baba ve kardeşlerden oluşan, modern aile dediğimiz çekirdek aile tipleri doğmuştur (Essa, 2011; Yılmaz, 1991). Çalışan annelerin sayısının artması ailelerin okul öncesi eğitim kurumlarına olan gereksinimini artırmaktadır.

Bugün, özellikle büyük kentlerde ve endüstri merkezlerinde okul öncesi hizmetlerine olan talep artmaktadır. Bu durum hem çalışan annelerin duydukları ihtiyaçtan hem de anne babaların okul öncesi eğitiminin önemi konusunda daha bilinçli hâle gelmelerinden kaynaklanmaktadır (Akyüz, 2001). Annenin çalışması, evde çocuğa bakacak kimsenin bulunmayışı, anne babaların çocuklarını eğitilmiş bireylere emanet etme gereksinimi gibi etkenler okul öncesi eğitim sürecini önemli ölçüde etkilemektedir.

Annelerin iş yaşamına daha fazla girmesiyle okul öncesi eğitim programlarına olan ihtiyaç artmıştır. Aynı şekilde çalışan kadınların genellikle çocuklarının eğitim deneyimleri ve bakım hizmetlerinin sağlanmasındaki sorumluluğu öğretmenlerle ve diğer çocuk bakımı personeli ile paylaşımlarına sebep olmuştur (Hofferth, 1996).

Çağdaş yaşamla birlikte, bahçesi olmayan apartman dairelerinde yaşama zorunluluğu ve yoğun trafik karmaşası gibi nedenlerden dolayı çocuklar evin dışında arkadaşlarıyla oynayamamaktadırlar. Bu durum, onların daha sonraki toplumsal ilişkilerine temel oluşturacak sosyal beceriler geliştirmelerine engel olmaktadır. Bu bakımdan okul öncesi eğitim kurumları, çocuğun içinde yaşadığı toplumsal çevrenin temel kavramlarını ve temel alışkanlıklarını kazandırma, temel ilişkilerini düzenleme ve deneyimlerini zenginleştirme açısından da önem kazanmıştır (Üstünoğlu, 1987, akt. Düşek, 2008). Okul öncesi eğitim kurumları kentleşme sonucu yaşam koşullarının değişmesiyle oyun alanı kısıtlanmış çocuklara oyun gereksinimlerini karşılayacak uygun ortamlar sunmaktadır (Başal, 2005). Çocuklar okul öncesi eğitim kurumlarında kendi yaşıtlarıyla oynama imkânı bularak enerjilerini açığa çıkarma şansına sahip olmaktadır. Ayrıca oyun etkinlikleri, çocukların kendi akranlarıyla birlikte geçirdikleri eğitim yaşantıları sırasında psikomotor, sosyal duygusal, bilişsel, dil ve öz bakım becerilerinin gelişimine katkı sağlamaktadır.

0-6 yaş aileye ve öğretmene bağımlılığın en yoğun olduğu yaş olması sebebiyle bu dönem çocuklarını eğiten öğretmenler, ailelerle sağlıklı iletişim kurulmasında, çocukların ve ailelerin sağlık sorunlarının erken saptanmasında önemli katkı sağlayabilirler (Arslan, 2005). Aileler tarafından fark edilemeyen sorunlar öğretmenler tarafından fark edilebilir ve gerekli noktalarda ailelerin bilinçlenmesine katkı sağlanabilir.

Dünyaya gelen tüm çocuklar, eşit hak ve fırsatlarla yaşamlarını sürdürmeyi hak etmektedir. Ancak; günümüzde pek çok çocuk eşit olmayan koşullarla yaşama başlamakta ve yaşamlarını bu şekilde sürdürmektedir. Koşullardaki bu eşitsizlikler okul öncesi eğitimi gerekli kılan toplumsal bir olgudur. Okul öncesi eğitime yapılan yatırımlar yoksulluk, sosyal eşitsizlik gibi diğer çocuklardan dezavantajlı durumda olan çocuklara iyi bir başlangıç sağlayarak bu eşitsizliğin giderilmesine yardımcı olur (Erbay, 2008). Çocukların dezavantajlı durumları okul öncesi eğitimin etkisiyle en aza indirilebilir. Bu sayede çocukların aynı düzeyde ilkokula başlamasına yardımcı olunabilir.

Sosyoekonomik ve kültür seviyeleri farklı ailelerde büyüyen çocuklar arasında meydana gelen eğitim farklılıklarının asgari bir seviyeye indirilmesi, toplumumuzun farklı kesimlerindeki tüm çocukların gelişimlerinin en üst düzeyde sağlanması, okul

öncesi eğitimin önemini artırmaktadır. İyi bir okul öncesi eğitim hayatıyla ilköğretimdeki uyum ve başarı arasında sıkı bir ilişki olduğu, bu sürece dâhil olan çocukların dâhil olmayan çocuklara göre okulun isteklerine daha iyi yanıt vereceği görüşü günümüzde pek çok eğitimci tarafından benimsenmektedir.

Okul öncesi dönemde çocukların kazandığı olumlu deneyimler, onların ileriki eğitim yaşamını olumlu yönde etkileyebilmektedir. Çocukların gelişiminde ve yaşamlarının ileriki dönemlerinde elde edecekleri fırsatlar açısından hayatlarının ilk yıllarındaki tecrübeleri, kritik bir öneme sahiptir. Okul öncesi eğitim, kendi içerisinde düşünüldüğünde bile önemli bir tecrübe ve çocuklar için formal eğitime girişte eşsiz bir altyapı oluşturur (Tuğrul, 1992; Karagöllü, 1995; Başer, 1996; Ayhan, 1998; Dağlı, 2007; Özkesemen, 2008; Allen, 2009; Yapıcı ve Ulu, 2010; Nancy, 2011). Çocukların ev ve okul ortamında yaşadıkları deneyimler onların gelecekteki yaşamlarında büyük etkiye sahiptir. Çocuklara, okul öncesi eğitim döneminde gelişimlerini desteklemek için gerekli eğitim, evde ebeveynler, okul öncesi eğitim kurumlarında ise öğretmenler tarafından verilmektedir. Bu eğitim sürecinde çocuk yaşadığı tecrübelerin izlerini bir ömür boyu taşımaktadır.

Çağdaş toplumun gerektirdiği; duygu ve düşüncelerini özgürce ifade edebilen, girişimci ve araştırmacı, öz denetimini sağlayabilen, kendisinin ve başkalarının haklarına saygılı, yeteneklerini kullanma becerisine ve kültürel değerlerine sahip, ruhsal ve bedensel özellikler yönünden sağlıklı bireyler yetiştirmek, ancak okul öncesi dönemdeki çocukların eğitimine gerekli önemin verilmesi ile sağlanabilir (Ömeroğlu ve Yaşar, 2004).

Okul öncesi eğitim dönemi, çocukların öğrenme potansiyellerinin yüksek olduğu bir dönemdir. Okul öncesi eğitim kurumları, çocuğun akranlarıyla nitelikli bir ortamda bir araya gelmesini sağlar. Çocuğun kültürel değerlerine dayalı sosyal bir ortam içinde eğitilmesine ve toplumun kültürel değerlerini özümsemesine yardımcı olur. Bu ortamda çocuklar duygu ve düşüncelerini rahatlıkla ifade etme fırsatına sahip olurlar. Kendinin ve başkalarının farklı özelliklere sahip bireyler olduğunu anlarlar. Sonuç olarak, okul öncesi eğitim sosyoekonomik ve kültürel seviye farklılıklarını asgari düzeye indirmeye katkı sağlar.

2.1.2. Okul Öncesi Eğitimin Amaçları

Millî Eğitim Bakanlığına bağlı resmî ve özel okul öncesi eğitim kurumlarının yönetim, eğitim, kuruluş, görev ve işleyiş ile ilgili esas ve usulleri düzenleyen yönetmeliğe göre okul öncesi eğitimin amaçları ve temel ilkeleri şunlardır (MEB, 2006):

Okul öncesi eğitimin amaçları, Türk millî eğitiminin genel amaçlarına ve temel ilkelerine uygun olarak;

1. Çocukların beden, zihin ve duygu gelişimini ve iyi alışkanlıklar kazanmasını sağlamak,
2. Onları ilköğretime hazırlamak,
3. Şartları elverişsiz çevrelerden ve ailelerden gelen çocuklar için ortak bir yetiştirme ortamı yaratmak,
4. Çocukların Türkçe'yi doğru ve güzel konuşmasını sağlamak.

Okul öncesi eğitiminin temel amacı; çocuğun ilköğretime başlamadan önce, bedensel, zihinsel, duygusal ve sosyal bir bütün olarak gelişmesi için uygun bir ortamda uygun bir eğitimin verilmesidir. Uygun koşullar altında bedensel, zihinsel, duygusal ve sosyal gelişime yardımcı olan okul öncesi eğitim kurumlarının bir amacı da çocuklarda iyi alışkanlıklar geliştirmektir. Ayrıca çocukların ilköğretime uyum sağlamalarına da yardımcı olmaktadır (Başal, 2005). Özellikle ilkokula hazır başlama noktasında, şartları elverişsiz çevrelerden gelen çocuklar ve sosyoekonomik durumları daha iyi olan çocuklar arasındaki farklılığı en aza indirmek okul öncesi eğitim kurumlarının en önemli görevlerindendir.

2. 1. 3. Okul Öncesi Eğitimin İlkeleri

Okul öncesi dönem yaşamın temelidir. Bu dönemde öğrenme hızı çok yüksektir. Bir yaş grubunun genel gelişim özellikleri o yaş grubundaki tüm çocuklar için ortaktır; ancak her çocuğun kendine özgü olduğu da unutulmamalıdır.

Okul öncesi eğitim bazı temel ilkelere dayanmaktadır. Bu ilkeler şunlardır (MEB, 2006):

1. Okul öncesi eğitim çocuğun gereksinimlerine ve bireysel farklılıklara uygun olmalıdır.
2. Okul öncesi eğitim çocuğun psikomotor, sosyal duygusal, dil ve bilişsel gelişimini desteklemeli, öz bakım becerilerini kazandırmalı ve onu ilköğretime hazır duruma getirmelidir.
3. Okul öncesi eğitim kurumlarında çocukların gereksinimlerini karşılamak amacıyla demokratik eğitim anlayışına uygun eğitim ortamları hazırlanmalıdır.
4. Etkinlikler düzenlenirken çocukların ilgi ve gereksinimlerinin yanı sıra çevrenin ve okulun olanakları da göz önünde bulundurulmalıdır.
5. Eğitim sürecinde çocuğun bildiklerinden başlanmalı ve deneyerek öğrenmesine olanak tanınmalıdır.
6. Çocukların Türkçeyi doğru ve güzel konuşmalarına gereken önem verilmelidir.
7. Okul öncesi dönemde verilen eğitim ile çocukların sevgi, saygı, işbirliği, sorumluluk, hoşgörü, yardımlaşma, dayanışma ve paylaşma duygu ve davranışları geliştirilmelidir.
8. Eğitim, çocuğun kendine saygı ve güven duymasını sağlamalı, ona öz denetim kazandırmalıdır.
9. Oyun bu yaş grubundaki çocuklar için en uygun öğrenme yöntemidir. Tüm etkinlikler oyun temelli düzenlenmelidir.
10. Çocuklarla iletişimde, onların kişiliğini zedeleyici şekilde davranılmamalı, baskı ve kısıtlamalara yer verilmemelidir.
11. Çocukların bağımsız davranışlar geliştirmesi desteklenmeli, yardıma gereksinim duyduklarında yetişkin desteği, rehberliği ve güven verici yakınlığı sağlanmalıdır.
12. Çocukların kendilerinin ve başkalarının duygularını fark etmesi desteklenmelidir.
13. Çocukların hayal güçleri, yaratıcı ve eleştirel düşünme becerileri, iletişim kurma ve duygularını anlatabilme davranışları geliştirilmelidir.
14. Programlar hazırlanırken aile ve içinde bulunulan çevrenin özellikleri dikkate alınmalıdır.
15. Eğitim sürecine çocuğun ve ailenin etkin katılımı sağlanmalıdır.
16. Okul öncesi eğitimde çocuğun gelişimi ve okul öncesi eğitim programı düzenli olarak değerlendirilmelidir.
17. Okul öncesi eğitimde değerlendirme sonuçları çocukların, öğretmenin ve programın geliştirilmesi amacıyla etkin olarak kullanılmalıdır.

Bu ilkeler doğrultusunda okul öncesi eğitim kurumlarında uygulanan program çocukların sağlıklı bir kişiliğe sahip olmalarına önemli katkıda bulunmaktadır. Çocukların ailelerinin de etkin olarak katıldığı, onların bireysel farklılıklarının dikkate alınarak hazırlandığı programlar sayesinde çocuklar kendi kişiliğinin farkında, çevresine duyarlı, yaratıcı, problemlerini kendi kendilerine çözmeyi başaran bireyler olabilirler.

Bu sürecin başarılabilmesindeki en önemli unsur da programların tam ve doğru şekilde uygulamaya dönüştürülmesidir.

2.2. İlköğretime Hazır Oluş

Hazır bulunuşluk, öğrenmenin gerçekleşebilmesi için öğrenenin bilişsel kapasitesinin ne denli önemli olduğu konusunda yoğun çalışmaların gerçekleştiği 1930'lardan beri üzerinde durulan bir konu olarak dikkat çekmektedir. Pek çok araştırma çocukların okula öğrenme için gerekli ön becerilerle başlamalarının okul başarısını olumlu yönde etkilediği şeklinde sonuçlar vermektedir (Oktay, 2010). Yeterli hazırlığı olmadan birinci sınıfa başlayan çocukların buradaki düzenli öğrenme ortamında yeni bilgi ve becerileri kazanmaları, ailelerin ve eğitimcilerin önündeki en önemli sorunlardan biridir. Eğitim yaşamına başladıklarında başarısızlık yaşayan çocukların sonraki dönemlerde başarılı olabilmeleri oldukça güç olmaktadır.

Thorndike, hazır bulunuşluğu, sinir sisteminin öğrenmeye hazır hâle gelmesi olarak tanımlamıştır. Ancak günümüzde hazır bulunuşluk daha geniş anlamda kullanılmaktadır (Binbaşıoğlu, 1995). Hazır bulunuşluk, belli bir öğrenme faaliyetinin gerçekleşmesi için gerekli olan ön koşul davranışların kazanılması anlamına gelmektedir (Ülgen, 1997). En basit tanımıyla, hazır bulunuşluk herhangi bir etkinliği yapmaya, bilişsel, duyuşsal, sosyal ve psikomotor açıdan hazır olma olarak ifade edilebilir (Başaran, 1998).

Birçok araştırmacıya göre farklı şekillerde ifade edilebilen “İlköğretime Hazırlık”, “Okula Hazır Bulunuşluk” ya da “Okul Olgunluğu” (school readiness) kavramı, çocuğun okul eğitimini başaracak gelişimsel düzeye gelmesini ifade etmektedir ve bir çocuktan diğerine değişiklik gösteren bir kavramdır. Hazır bulunuşluk, çocuğun tüm gelişim alanlarında önemli bir altyapıyla dengeli bir şekilde ulaşmasını ve öğrenmede gerekli olan tüm özellikleri gösterebilecek yeterliliğe sahip olmasını içeren bir kavramdır (Esaspehlivan, 2006 ; Oktay, 2004).

Okula hazır bulunuşluk ya da okul olgunluğu kavramı ilk defa 1964 yılında National Association for the Education of Young Children (NAEYC) tarafından vurgulanmış ve “bir çocuğun okula başlamadan önceki dönemde edindiği yeteneklerin toplamı” şeklinde tanımlanmıştır (Skeete, 2006).

Skeete (2006), okul öncesi eğitim döneminde iki çeşit hazır bulunuşluk yaklaşımı olduğunu, birinin öğrenmeye hazır bulunuşluk diğerrinin ise okula hazır bulunuşluk olduğunu ifade etmektedir. Öğrenmeye hazır bulunuşluk gelişimsel bir süreç olup, gerekli materyallerin öğrenilebilmesiyle ilgilidir. Okula hazır bulunuşluk ise çocuğun okul ortamında başarılı olmasıyla ilgili olup, çocuğun okula başladığı zamana kadar devam eden bir süreçtir.

İngiliz eğitimci ve araştırmacı Thackray, hazırlıklı olmayı “her türlü öğrenme için gerekli bazı bilgi ve becerilerin çocuğun herhangi bir duygusal zorluğa uğramadan, kolayca ve yeterli bir şekilde öğrenilebilmesi” olarak ifade etmektedir (Thackray ve Downing, 1972).

Meisels (1999), okula hazır bulunuşluğu gelişimsel, çevresel, sosyal yapılandırmacı ve etkileşimsel olmak üzere 4 bakış açısına göre değerlendirmektedir. Gelişimsel görüşte öğrenme yeteneğinin öncelikle gelişimsel bir süreç olduğunu ifade etmektedir. Gelişimsel görüşü savunanlar, çocukların biyolojik hazır bulunuşluklarının yeterli olmadığı durumda zorlanmamaları gerektiğini vurgulamaktadırlar. Bu görüş, çocukların biyolojik olarak hazır olmadıklarında formal (yapılandırılmış) öğrenme çevresinin dışında tutulması gerektiğini öne sürmektedir.

Çevreci görüş, “hazır olmayı; renkleri, şekilleri, nesneleri ve kendi adresini bilmek, ismini yazabilmek, sayabilmek ve sosyal kabul gören şekilde davranabilmek” olarak tanımlamaktadır. Çevreci görüş, okula hazırlığı sadece çocuğun beceri ve bilgisi gibi dışsal kanıtlarla ele almaktadır. Okula hazır olmayan çocukların beceri-bilgi kazandırma programlarına katılmalarını önerirler, gereken becerileri sergileyemeyen çocukları bazı özel programlara yönlendirirler. Çocuklar okula hazır değillerse, eksik oldukları beceri ve bilgileri tespit edilir ve onlara kazandırılır (Meisels, 1999).

Sosyal-yapılandırmacı görüş, diğer ikisinden farklı olarak hazır bulunuşluğu çocuğun içinde bulunduğu sosyokültürel şartlar açısından ele almaktadır. Graue (1992) okula hazır bulunuşluğu, aile, okul ve mahallede yaşayan kişiler tarafından oluşturulmuş fikir ve anlamların “okul deneyimine katılımı” diye açıklamaktadır. İnanışlar, beklentiler, anlayışlar, okul deneyimleri ve okulun var olduğu toplum hazır bulunuşluğu belirler (Dockett ve Perry, 2002).

Etkileşimsel görüş, hazır olmayı, çocuğun yaşadığı çevrenin özellikleri ile kendi özellikleri arasındaki ilişkiye dayalı olan bir kavram olarak görür. Bu görüşe göre hazır

bulunuşluk çocuğun kalıtsal özellikleri, deneyimleri, gelişimsel aşaması ve karşılaştığı geniş bir yelpazeye yayılan sosyokültürel deneyimlerinin birbirlerine etkisinden oluşan ilişkiye dayalı, her çocuğa uygulanabilen bir olgudur. Okul ve çocuk arasındaki ilişki, hazır olmada etkilidir. Çocuk kendi öğrenmesinde, gelişmesinde ve yaşadığı çevrede etkindir, aynı şekilde çevresi ve çevresinde yaşayanların da çocuk üzerinde etkisi vardır (Meisels, 1999).

Yazıcı (2001) ise, okula hazır bulunuşlukta çocuğun zekâ düzeyi, sağlık durumu, duygusal yapısı, sosyal çevresi, eğitim ortamı, anne-baba eğitim düzeyi gibi birçok faktörün etkili olduğunu, okula hazırlık döneminde farklı deneyimler yaşayan her çocuğun hazır olma durumunun bu faktörlere bağlı olarak değişmekte olduğunu belirtmektedir.

Pek çok araştırmacı, okula hazır bulunuşluğu farklı açılardan ele alsa da, temelde okula hazır bulunuşlukta birçok faktörün etkili olduğu bu nedenle hazır bulunuşluğun tüm bu faktörleri içine alacak şekilde bütünleşmiş olarak değerlendirilmesi gerektiği görülmektedir (Sarıtaş, 2010).

Zembar'a (1999) göre, okul öncesi dönemde yapılacak okula hazırlık çalışmalarının başarıya ulaşması için; okul, aile, çocuk, çevre vb. faktörler göz önünde bulundurularak belli amaç ve ilkeler doğrultusunda düzenleme yapılması gerekmektedir. Sağlam temeller üzerine oturtulmuş bir erken çocukluk dönemi, çocuğun sadece gelecek eğitim evrelerine hazırlanması değil, aynı zamanda tüm hayata hazırlanması açısından önemlidir.

Birinci sınıftaki en önemli uğraş, okuma ve yazmanın öğrenilmesidir. Bu açıdan bakıldığında, okula hazırlıklı olmaktan söz eden bazı araştırmacıların ilkokulun en önemli görevi olan okuma hazırlığını ele aldıkları görülmektedir. Bu konuda yazılmış çeşitli eserlerde “okula ya da okumaya hazırlıklı olmak” teriminin sık sık beraberce, bazen de birbirlerinin yerine kullanıldığı gözlenmektedir. Okula hazırlık kavramının, özellikle Amerikan ve İngiliz araştırmacılar tarafından “okuma olgunluğu”, Alman, İsveçli ve Polonyalı araştırmacılar tarafından ise “genel okul olgunluğu” açısından ele alındığı görülmektedir. Hangi şekilde ele alınırsa alınsın, sorun, çocuğun okulda kendisinden istenen görevleri isteyerek ve başarılı bir biçimde yerine getirmeye hazır olup olmadığıdır (Oktay, 2004, s. 267). Okul öncesi eğitim kurumlarında

gerçekleştirilen etkinlikler çocukların bu görevleri daha rahat başarmasına yardımcı olabilecek nitelikte olmalıdır.

2.2.1. İlköğretime Hazır Oluşu Etkileyen Faktörler

Ülkemizde özellikle ilköğretimin ilk üç sınıfında okuma, yazma, aritmetik, dil ve sosyal becerilerin kazanılması son derece önemlidir. Okuma, yazma çok yönlü ve karmaşık bir süreçtir. Okuma, bireyin öncelikle sembollerle ses arasında ilişki kurmasını ve yazdığından anlam çıkarmasını gerektirir. Yazma ise, sembolün yazıya dönüştürülmesi için temelinde el-göz koordinasyonu olan bir hareket becerisi gerektirmektedir. Okuma-yazma kısa sürede kazanılan bir yetenek olmadığı için, çocuğun edindiği deneyimler ve yaşantılar önemlidir (Oktay ve Unutkan, 2005).

Çocukların okula hazır olabilmesi için yerine getirilmesi gereken bazı gereklilikler vardır. Bunlar, çocukların bireysel farklılıklarını kabul etmek ve desteklemek, okula başladıklarında çocukların yapabileceklerine ilişkin uygun ve mantıklı beklentiler geliştirmek ve bütün çocuklara okul başarısını geliştirmek için fırsatlar vermek olarak ifade edilebilir (NAEYC, 2004; akt: Dinç, 2012). Bu fırsatlara örnek olarak aileler, çocuklarını erken dönemlerde deneyimlerini besleyen nitelikli erken eğitim programlarına ve çocukların gereksinim duyduğu diğer kaynaklara ulaşmasını sağlamalıdır.

İlköğretimin beklentilerini kolayca yerine getirebilmesi, çocuğun bireysel özellikleriyle olduğu kadar çevrenin ona sağladığı imkânlar da önemlidir. Hazır oluşla ilgili araştırmalar çok sayıda faktör sıralasa da, çoğunda ortak olan temel faktörler özellikle fiziksel, zihinsel, duygusal, sosyal ve çevresel faktörler olarak belirlenebilir. (Oktay, 2000). Bu faktörlerden birindeki eksiklik veya yetersizliğin diğerini etkilediği kabul edilmektedir.

2.2.1.1. Fiziksel faktörler

Okula hazır oluşu etkileyen fiziksel faktörler; çocuğun genel sağlık durumu ve büyümesi, fiziksel yetenekler, kaba ve ince motor becerilerin gelişimi, doğumdan önce ve sonra çocuğun maruz kaldığı çevre koşullarını kapsamaktadır (Dinç, 2012; Polat, 2011).

Bugün dünyanın pek çok ülkesinde yaş ve onun sağladığı düşünülen olgunlaşma okula başlamak için başlıca kriter olarak ele alınmaktadır. Okulun eğitim kurumu olarak ortaya çıkmasından günümüze kadar gelen tarihsel süreç içinde (eski Mısırlılardan bugüne kadar geçen süre içerisinde) çocukların okula başlama yaşlarının 5 ila 7 arasında değiştiği görülmektedir. Bu konuda iklim farklılıkları, iklim koşulları, ülkedeki çocuk sayısı, çocuklara sağlanan okul imkânları, kullanılan yöntemler vb. pek çok etkenden söz edilebilir (Oktay, 2010, s. 26).

Bugün ülkemizde de, dünyanın pek çok ülkesinde olduğu gibi kronolojik yaş, ilköğretime başlamak için temel ölçüttür. Yürürlükteki yönetmeliğe göre, okulların başladığı tarihte 60-65 ay arası çocuklar veli isteği ile 66 aylıktan sonraki çocukların okula kayıtları ise resmi olarak yapılmaktadır. Fakat 66-68 aylık çocukların okula başlamaları veli isteği ile 1 yıl ertelenebilmektedir.

Fizyolojik yönden okula başlama konusunda önemli kabul edilen yaş sınırı sık değiştirilen bir kriterdir ve ülkeden ülkeye göre de farklılık göstermektedir. İngiltere, İsrail ve Honkong'da 5 olan okula başlama yaşı; Hindistan, Japonya, Amerika, Arjantin ve Almanya'da 6; İsveç, Danimarka, Finlandiya ve Norveç'te 7'dir (Kılıç, 2008, s. 45).

Ancak okula yeni başlayan bir çocuğun belli bir yaşa erişmiş olması yeterli değildir. Çocukta bulunması gereken en önemli niteliklerden biri, çocuğun sağlıklı ve normal bir beden gelişimine sahip olmasıdır. Ayrıca çocuğun görme, işitme açısından da sağlıklı olması gereklidir. Aksi takdirde, iyi göremediği ya da iyi işitemediği için öğretmenin yönergelerini anlamayan çocuk, başarısız olarak değerlendirilebilir. Okumaya geçişte yönlerin doğru tayin edilmesinin ve seslerin ayrıştırılmasının da rolü önemlidir (Oktay, 2000). Çocuğun kalem tutmak gibi küçük kas gücü isteyen yeteneklere sahip olması, vücudunu kontrol edebilmesi, hareket edebilmesi, dik oturabilmesi gerekir (Tepperman, 1998, akt: Dinç, 2012).

Özellikle okula başlangıç yaşının oldukça karmaşık bir hâl aldığı ve son yıllarda sık sık değiştiği ülkemizde okul öncesi eğitimin önemi gün geçtikçe artmaktadır. Fiziksel olarak yeterli olgunluğa gelmemiş öğrencilerin ilkokula başlamaları hem öğrencinin okula karşı olumsuz tutum geliştirmesine hem de öğretmenin eğitim öğretim süreci içerisinde zorluklarla karşılaşmasına neden olabilmektedir.

2.2.1.2. Zihinsel faktörler

Zihinsel faktörler, beceri, bilgi ve kapasite kullanma eğilimini içerir. Ayrıca istekli olmak, merak etme ve bir görevi yerine getirme arzusu, mizaç, kültürel yapı ve değerleri kapsar. Çocuktaki öğrenme yeteneğini etkileyen en önemli özelliklerden biri “zekâdır” (Dinç, 2012, s. 12).

Zekâ insan beyninin karmaşık bir yeteneğidir. Daha doğru bir ifadeyle, zihnin birçok yeteneğinin uyumlu çalışması sonucu ortaya çıkan bir yetenekler bileşimidir. Zekâ, zihnin öğrenme, öğrenilenden yararlanabilme yeni durumlara uyabilme ve çözüm yolları bulabilme yeteneğidir (Yörükoğlu, 1991, s. 105). Zekâ, çocuğun anne babadan almış olduğu önemli kalıtsal özelliklerindendir. Ancak bu kalıtsal özellik uygun koşullarda gelişir. Uygun olmayan çevre koşullarının insanın zekâ gelişimini olumsuz yönde etkilediği, çeşitli araştırmalarla da doğrulanmış bir görüştür (Oktay, 2000).

Zekâ, öğrenme için gerekli altyapıdır. Problem çözme yeteneği, insan ilişkilerinde başarı, zekâ ile yakından ilgilidir. Zekânın potansiyel bir yetenek olarak doğuştan olduğu ancak gelişmesi için doğru çevre koşulları ve sağlıklı duygusal gelişime ihtiyaç vardır. Son yıllarda çocukların okumayı öğrenebilecekleri zekâ yaşı konusunda çeşitli ülkelerde yapılan araştırmalar okumanın öğrenilebilmesinin dile, alfabe türüne, öğrenme teknik ve metoduna vb. faktörlere göre de değişiklik göstermekle birlikte, ortalama olarak okumayı öğrenebilmek için gerekli zekâ yaşının 5-6 olduğunu göstermektedir (Oktay, 2010).

Çocuğun okuma öğrenmesinde yardımcı olabilecek becerilerin önceden kazanılmış olması önem taşımaktadır. Becerilerin kazanılmasını etkileyen bir faktör olarak zekâ faktörünün de üzerinde önemle durulması gerekir. Genellikle normal bir sınıfta okuma öğrenmek için gerekli olan zekâ yaşı, kullanılan öğrenme yöntemi ve araç gereçlere göre değişiklik gösterir. Bugün özellikle Gardner’ın Çoklu Zekâ Teorisi, zekânın genel bir yetenek olmayıp, birbirinden bağımsız olarak işleyen sekiz bileşeni olduğunu ileri sürmekte ve bir etkinliğin aslında birkaç zekâ bileşeninin birlikte çalışması olduğunu belirtmektedir (Deretarla, 2004, s. 6).

Gardner, “Çoklu Zekâ Teorisi” ile zekâ konusuna geniş bir bakış açısı kazandırarak insanların farklı şekillerde sahip oldukları yetenekleri, potansiyelleri ve kabiliyetlerini “zekâ alanları” olarak adlandırmıştır (Saban, 2003). Çoklu Zekâ Kuramı’na göre insan beyni, sözel-dilsel, mantıksal-matematiksel, görsel-uzamsal,

müziksel-ritmik, bedensel-kinestetik, doğa, sosyal, içsel zekâ alanlarını içermektedir. Gardner, insanlarda farklı bir şekilde dağılmış bulunan zekâ alanlarının çeşitli öğretim yöntemleri kullanılarak uyarılabileceği görüşündedir.

2.2.1.3. Duygusal faktörler

Çocukların okula hazır olabilmesi için belli bir kronolojik yaşa ve zekâ düzeyine ulaşmaları ve bedensel açıdan sağlıklı olmaları yeterli değildir. Çünkü okula hazır oluş, çocuğun tüm gelişim alanlarında gerekli becerileri istenilen düzeyde kazanmış olmasına bağlıdır. İlköğretime yeni başlayacak olan bir çocuğun, öncelikle evden ve anneden ayrı kalabilmesi gerekmektedir (Oktay, 2010). Anneden ayrı kalamayan, sınıfta oturmak istemeyen çocuklar öğretmenlerin eğitim etkinliklerini gerçekleştirmesini de olumsuz şekilde etkileyeceklerdir.

Duygusal olarak dengeli olmayan, aşırı derecede hassas, anneye bağımlı, anneden ayrılmada zorluk çeken çocukların okuldaki öğrenme etkinliğine katılmaları çok güçtür. Anneden ayrılmaları diğer çocuklardan daha uzun süren bu çocuklar bunu başardıklarında da sınıf arkadaşları öğrenme sürecinde büyük bir ilerleme kaydetmiş olurlar. Bu nedenlerle diğerlerinden geri kalan bu çocuklar başarısızlık ve hayal kırıklığından doğan birtakım olumsuzluklar yaşayabilirler (Oktay, 2000). Çocukların yaşayacakları hayal kırıklığı onların eğitim kurumuna karşı olumsuz bir tutuma sahip olmasına neden olabilir.

İlköğretim çocuk için yepyeni sosyal bir çevredir. Okulun uyulması gereken kuralları, çocuğun tanımadığı diğer çocuklar ve öğretmenle karşılaşması, başarmak zorunda olduğu öğrenim görevleri, onun bu çevreye uyum sağlamasında güçlük yaşamasına sebep olabilir. Bu durum, okul öncesi dönemde sosyal ilişkiler bakımından iyi temeller atılmasının önemini ortaya koymaktadır (Yavuzer, 2000).

Kaygının çok yüksek veya düşük olması, motivasyon ve özgüven eksikliğine neden olacaktır. Razon'a (1993) göre okul öncesi eğitim kurumları çocuğun duygusal olarak olgunluk kazanması için (Akt. Unutkan, 2003);

- Sevgi, ilgi, güven ve özgürlük ihtiyaçlarını karşılamalı,
- Özgüven kazandırmalı,
- Farklı ortamlara uyum sağlamasına yardımcı olanaklar yaratmalı,
- Benlik kavramını güçlendirmeli,

- Başarıyı tatmasını sağlamalı,
- Başarısızlıkları göğüsleyecek ve mücadele edecek düzeye gelmesini sağlamalı,
- Sevgi, saygı ve güven duygularını yaşamasına imkân vermeli,
- Duygusal sorunları varsa bunlardan kurtulmasına yardımcı olmalıdır.

Oktay ve Unutkan'a göre (2003) okul öncesi kurumlarında çocuklara duygusal olgunluk kazanması için ve ilköğretime geçişte kolaylık sağlanması için;

- Kendi duygularını tanıma ve ifade etmesine yardım edilmeli,
- Başkalarının duygularını anlaması için çalışmalar yapmalı,
- Empati kurmasına yönelik fırsatlar sağlanmalı,
- Duygusal tepkilerini kontrol etmesine yardımcı olunmalıdır.

Çocuk okula başladığı dönemde duygusal açıdan okula başlamaya hazır değil ise eğitim yaşamına olumsuz olarak başlayacaktır. Evdeki çatışmalı ortam, kardeş doğumu ya da boşanma gibi sebepler yüzünden çocuk okula gelmek istemeyebilir ya da okulda olduğu süre içerisinde zihni hep evde olabilir. Bu da çocuğun etkinliklere yoğunlaşamamasına sebep olur. Okul öncesi eğitim kurumlarındaki eğitim ortamı çocuğun aileden ayrılarak okul ortamına kolay uyum sağlamasına yardımcı olabilecek nitelikte olmalıdır. Bu ortamda gerçekleştirilecek nitelikli eğitim, çocuğun sosyal gelişimine de olumlu katkı sağlar.

2.2.1.4. Çevresel faktörler

Gelişim, kalıtım ve çevre etkileşimi sonucunda gerçekleşir. Gelişimde bireysel farklılıklar bulunmaktadır. İnsanların kalıtsal özelliklerinin ve yaşadıkları çevre koşullarının birbirinden farklı oluşu nedeniyle gelişimlerinde farklılıklar görülmektedir. Bazen anne ve babası bir olan ve aynı çevrede yetişen kardeşlerin bile gelişimleri farklı olabilmektedir.

Bireyin dünyaya geldiği zamandan itibaren gelişmesinde, yetişmesinde ve kişiliğinin oluşmasında çevre önemli bir faktördür. Çocuğun kazanacağı davranışların çeşitliliği, içinde bulunduğu çevredeki uyarcıların zenginliğine bağlıdır. Çocuklar konuşmayı anne babası ve içinde bulunduğu çevreyi taklit ederek, model alarak öğrenirler. Çocuğun içinde yaşadığı çevrenin zengin uyaranlara sahip olması dilini daha kolay öğrenmesini ve kelime hazinesinin zengin olmasını sağlar (Başal, 2003).

Araştırmalarda çocukların okul olgunluk düzeylerinin çevresel şartlardan oldukça etkilendiğini ve çevre şartlarının daha uygun olduğu ortamlarda bulunan çocukların okula daha hazır olarak başladıkları ve ilköğretimdeki akademik başarılarının daha yüksek olduğu vurgulanmaktadır (Cunha, Heckman, Lochner ve Masterov, 2005; Entwistle, Alexander ve Olson, 2005).

Oktay (1983), okul olgunluğu ile sosyoekonomik ve kültürel çevre faktörü ilişkisini araştıran bir çalışmada, sosyoekonomik ve kültürel koşulların, çocuğun okul olgunluğu kazanmasında etkili bir rol oynadığını saptamıştır. Bu çalışmada; anne babanın öğrenim düzeyi, ailede okumaya verilen değer, aile kalabalıklığı, masal, hikâye okuma etkinlikleri, çocukla karşılıklı konuşma, çocuğa alınan kitap, kalem, defter gibi nedenler, çocuğun okula daha iyi hazırlanmasını sağlayan etmenler olarak belirlenmiştir (Akt, Başal, 2005, s. 31). Aile kitap okuma, öykü ve masal anlatma gibi etkinliklerde çocuğu soru sormaya özendiriyorsa, çocuğun okul olgunluğu için önemli katkı sağlar. Ailenin çocukla birlikte geçirdiği zamanı kaliteli şekilde geçirmesi çocukların öğrenmelerindeki en önemli yardımcıdır.

Özgüven'e (1977) göre, okul öncesi eğitim kurumlarının önem kazanmasının bir nedeni de; ilkokul döneminde çocuklara vermeye çalışılan okuma yazma, aritmetik vb. soyut öğrenimden önce bir ön hazırlık geçirmelerinin yararlı olacağının düşünülmesidir. Okul öncesi dönemde zihinsel ve motor becerilerin gelişimleri yanında sınıfta toplu yaşama ve çalışma için gerekli sosyal kuralların kazanılmasının öğrencilerin başarılarını kolaylaştırdığı görülmektedir.

Başal'a (2005) göre, çocuğun konuşma dili, sözcük dağarcığı yaşına göre geliştirilmelidir. Bunu gerçekleştirmek için, okul öncesi eğitim kurumlarında yapılan çalışmalar sırasında, çocuğun düşünme yeteneği ve görme-işitme duyularını geliştirecek etkinliklere yer verilmelidir. Böylece çocuk benzerlik ve farklılıkları ayırt etmeyi öğrenecektir. Ayrıca çocuk kasları arasında rahat bir koordinasyon kurabilme becerisi de geliştirmelidir.

Okul öncesi eğitim almış çocuklar okulla ilgili yeterli deneyime sahip olduğu için bu ortama daha kolay uyum sağlarlar. Çocuğun ilköğretim döneminden önceki ortamı onun okula hazır olarak başlamasında büyük bir etkiye sahiptir. İyi bir okul öncesi eğitim ortamında yetişmiş çocuklar, kendilerini rahatlıkla ifade edip, karşısındaki

kişilerle rahat iletişim kurabilen, kendi haklarını koruyabilen ve başkalarının haklarının farkında olan bireyler olurlar.

Çocuğun çevresinde yer alan zengin uyarıcılar, onun okuma-yazmaya karşı isteğinin artmasını sağlamaktadır. Çocukların okul öncesi dönemde edindiği okuma yazma deneyimleri ilkokulda başladığında okuma yazma sürecini zorlanmadan geçmesini sağlamakta yardımcı olacaktır. Çocuğun eğitimi evde başlamakta ve evde edinilen deneyimler yeni öğrenilen bilgilerle birleşmekte ve tekrarlarla pekişmektedir.

2.2.1.5. Sosyal duygusal faktörler

Her insan biyolojik bir organizma olduğu kadar toplumsal bir varlıktır. Bu nedenle, içinde yaşadığı toplumun bir üyesi olarak kabul görmesi için, öncelikle toplumun özelliklerini, normlarını, kurallarını, değerlerini bilmesi gerekmektedir. Bireyin sosyal gelişimi, doğumla birlikte başlayan ve yaşam boyu devam eden bir süreçtir. Birey gelişim dönemlerine göre, farklı sosyal gelişim özellikleri göstermektedir. Çocuk, sadece birtakım biyolojik ihtiyaç ve güdülere sahip bir varlık olarak görülmemeli; daha çok bazı davranış örüntüleri, beklentileri, alışkanlıkları ve öğrenme kabiliyeti olan ve dolayısıyla da kendisini saran dünyayı kavrama yeteneğine sahip bir kişilik olarak değerlendirilmelidir (Köse, 2003).

Çocuğun sosyal ve duygusal gelişiminde çevresel etkiler ve öğrenme yaşantıları büyük önem taşımaktadır. Aile, arkadaş grubu, çevredeki diğer yetişkinler, okul ve diğer sosyal kurumlar sosyalleşme sürecinde çocuğu doğrudan etkilemektedir (Cirhinlioğlu, 2001). Çocuğun doğumdan sonra en yakın çevresi ailesidir. Çocuğun gerekli sosyal ve duygusal becerileri kazanmasında başta ailesi olmak üzere çevresindeki diğer insanlarla etkileşime girmesi ve ona sunulan çevre olanakları etkilidir. Erken yaşlarda sunulan zengin uyarıcı ortamlar ve uygun yaşantılar çocukların sosyalleşmelerinde önemli fırsatlar sağlamaktadır (Dinç, 2012). Çocuklar, ilköğretime başlayıncaya kadar birçok sosyal beceriyi anne babalarından ve diğer yetişkinlerden öğrenmektedirler. Ancak birçok çocuk okula geldiğinde evde kabul gören birçok sosyal beceri ve davranışının, okulda kabul görmediğini ya da okulda farklı biçimlerde davranılması gerektiğini keşfetmektedirler (Senemoğlu, 1994).

Çocuğun doğduğu andan itibaren aile çevresinde geçirmiş olduğu yaşantıların istikrarlı bir sevgi ve şefkate dayalı olması, çocuğun büyüdükçe sosyal yaşama

katılmasını kolaylaştıran önemli bir süreçtir. Bu sürecin sağlıklı geçirilmesi duyuşsal açıdan da çocuğun özgüven ve öz saygı yeterliklerini kazanmasını sağlayacaktır. Bu süreç, okula duyuşsal ve sosyal hazır bulunuşluk açısından çok önemlidir (Yapıcı, 2004).

Duygusal sorunlar, insanın çeşitli alanlardaki başarısını genellikle olumsuz etkilemektedirler. Yetişkin duygusal sorunlarını az da olsa kontrol edebilir. Oysa duygularını çok yoğun olarak yaşayan çocuk için duygusal sorunlar neredeyse her alanda engelleyicidir. Okula başlama gibi insan hayatının oldukça kritik bir döneminde ortaya çıkan duygusal sorunlar, öğrenmeyi de büyük ölçüde olumsuz etkiler. Başarılı olamayan çocuk, güvensizdir, hırçındır, arkadaşları ile iyi ilişkiler kuramaz. Dikkatini belirli bir konu üzerinde toplamakta güçlük çeker, genellikle sınıf ortamında da sorun yaratır. Çoğunlukla öğretmenin ilgisini olumsuz davranışları ile çeker. Bu sorunun çözümü aile ve öğretmenin işbirliğine bağlıdır (Oktay, 2010).

İlköğretim çocuk için yepyeni sosyal bir çevredir. Okulun uyulması gereken kuralları, çocuğun tanımadığı diğer çocuklarla ve öğretmenle karşılaşması, başarmak zorunda olduğu öğrenim görevleri, onun bu çevreye uyum sağlamasında güçlük yaşamasına neden olabilir. Bu durum, okul öncesi dönemde sosyal ilişkiler bakımından iyi temeller atılmasının önemini ortaya koymaktadır. Okulun sosyal çevresine uyamayan çocukların genellikle, okul öncesi dönemde aile dışına çıkmamış ve sosyal ilişkilerden yoksun kalmış olduğu düşünülmektedir (Yavuzer, 1998).

Okul öncesi dönemde gelişmesi gereken yeterlik alanlarından biri de, çocuğun kendi kişiliğinin farkında olmasıdır. Çocuk, kendisi hakkında ne hissettiğini, çevresindeki dünya ile baş edebilmek için hangi becerilere sahip olması gerektiğini okul öncesi yıllarda öğrenir. Kendisi ve yetenekleri hakkında olumlu duygular geliştiren çocukların, yetersizlik ve başarısızlık duygularına sahip olanlardan daha meraklı, araştıran ve güdülenmiş kişiler oldukları gözlenmektedir (Senemoğlu, 1994).

Burada bir kez daha, çocuklar için okul öncesi eğitimin ne kadar önemli olduğu ortaya çıkmaktadır. Öncelikle okul öncesi eğitim almış bir çocuk okul ortamıyla daha önce karşılaşmıştır. Burada, öğretmen ve arkadaşlarıyla iletişime girme, birlikte çalışma, oynama, etkinliklere katılma, işbirliği yapma, kendini ifade etme, kendini ve çevresini tanıma gibi fırsatlar elde etmiştir. Ayrıca, duygularını kontrol edebilme ve başkalarının haklarına da saygı gösterebilme konusunda yaşantılara sahiptir. Ancak,

okul öncesi eğitim almamış bir çocuk ilkokula başladığında, ilk kez okul ve öğretmenle karşılaşacaktır. Onun deneyimleri yalnızca ailesinin ona sunduklarıyla sınırlıdır. Bu yüzden okul öncesi eğitim alan bir çocuğa göre çok daha farklı bir düzeyde okula başlayacaktır (Dinç, 2012).

Okul öncesi eğitim kurumlarının, özgür ve uyarıcı ortamında çocuklar kendi yaşlıları ile birlikte yetişkin müdahalesi olmadan oynama ve iletişim kurma fırsatı bulmaktadırlar. Çocuk böylece işbirliği yapmayı, paylaşmayı, kendi haklarını korurken başkalarının haklarına saygılı olmayı, karar vermeyi, kurallara uymayı, lider olmayı ve lideri izlemeyi, aldığı sorumlulukları yerine getirmeyi öğrenir. Okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden çocukların, diğer yetişkinlerle ve yaşlılarıyla ilişkilerini artırdığı, okul yaşamına karşı olumlu duygular geliştirdiği, iyi alışkanlıklar kazandığı görülmektedir.

Okul öncesi eğitimin sosyal gelişim üzerindeki etkisini inceleyen araştırmalar, inisiyatif, bağımsızlık, kendine güven merak ve çevreye ilgi gösterme gibi özelliklerde çocukların olumlu gelişmeler gösterdiğini ortaya koymuştur. Kılıç (2008) tarafından yapılan araştırmada çocukların okul öncesi eğitim kurumlarına devam etme süreleri uzadıkça sosyal davranış yönünden daha uyumlu oldukları gözlenmiştir.

Araştırmacılar, çocukların sosyal ilişkilerinin ve duygusal gelişmişliklerinin okula uyum ve okul başarısına olan etkilerine işaret etmişlerdir (Cooper ve Farran, 1988). Çocukların okul öncesi eğitim almalarının, bu eğitim sırasında sınıfa katılım, birlikte çalışabilme ve bağımsız olabilme yeteneklerinin, ilköğretime hazırlık için ön şartlar olduğuna değinen araştırmacılar (Ladd, Birch ve Buhs, 1999); sınıf aktivitelerine katılan, dikkatini aktivitelere yoğunlaştırabilen çocukların ileriki yıllarda akademik olarak daha iyi performans gösterdikleri sonucuna ulaşmışlardır (Wesley ve Buysse, 2003). Dikkatini toplamada, uyumda zorlanan, sinir ve üzüntü gibi negatif duygularını kontrol etmede zorlanan çocukların okulda daha başarısız oldukları görülmektedir. Birçok çocuk için okulun ilk birkaç yılındaki başarının duygusal ve sosyal yeteneklerin sıkı bir temeli üzerinde kurulduğu görülmektedir (Ladd, Kochenderfer ve Coleman, 1997; Arnold ve diğerleri, 1999; akt. Raver, 2003).

Okul öncesi eğitim çocuğa, sosyal sorumluluklarını benimsetir. Çocuk grupla birlikte oyun, iş yapma, yardımlaşma, paylaşma ve dayanışma alışkanlıklarını edinirken, aynı zamanda yalnızca kendi duygu ve düşüncelerinin olmadığını, farklı bakış açıları

olduğunu, arkadaşlarıyla iletişim kurabilmek için bunları bilmesi ve kabul etmesi gerektiğini öğrenir. Ayrıca, toplumsal kurallara uyma, yeni bir gruba uyum sağlama, bir grubun üyesi olma gibi davranışlar kazanır. Okul öncesi dönemde iyi bir şekilde planlanarak uygulanan etkinlikler çocukların ilköğretimin birinci sınıfında sosyal olgunlaşma düzeyine ulaşmasını kolaylaştırarak onların ilköğretime geçişlerinde olumlu katkılar sağlayacaktır.

2.2.2. İlköğretim Birinci Sınıf Çocuğunun Sahip Olması Gereken Özellikler

İlköğretime başlayacak olan çocuk yeni bir ortamda yoğun bir çalışma içine girmektedir. İlköğretime başlayan bir çocuğun kolay ve çabuk öğrenebilmesi ve mutlu bir öğrencilik dönemi geçirebilmesi için aşağıda belirtilen alanlarda yeterli olgunluk düzeyine erişmiş olması gerekir (Polat, 2006; Rafoth, Buchenaue, Crissman ve Halko, 2004):

1. Söylenenleri tam ve doğru olarak anlayabilmelidir.
2. Gördüklerini, duyduklarını, duygu ve düşüncelerini doğru olarak ifade edebilmelidir.
3. Dikkatini yeterli bir süre bir konu üzerinde tutabilmelidir.
4. Gözünü soldan sağa, yukarıdan aşağıya doğru bir sayfa üzerinde yorulmadan ve başını çevirmeden gezdirebilmelidir.
5. Basit kurallara uyabilmelidir.
6. Renkleri ve şekilleri tanıyabilmelidir.
7. Benzerlikleri ve farklılıkları ayırt edebilmelidir.
8. Ses ve benzerliklerini anlayabilmeli ve sesleri birbirinden ayırt edebilmelidir.
9. Sesler ve harfler arasındaki ilişkiyi kavrayıp, sesleri harflere bağlayabilmelidir.
10. Gözü ile eli arasında gerekli işbirliğini kurabilmelidir.
11. Gördüklerini ve duyduklarını anlamlandırıp, belleğinde saklayabilmelidir.
12. Sırada dik ve belli mesafede oturabilme becerisini kazanmış olmalıdır.
13. Verilen yönergeye uygun hareket edebilmelidir.
14. Tuvalet kontrolünü sağlama ve kendi temizliğini istenen nitelikte yapabilme becerisine sahip olmalıdır.
15. Sırasını bekleme ve sabırlı olma davranışlarını kazanmış olmalıdır.
16. Sorumluluklarını yerine getirme becerisine sahip olmalıdır.
17. Kendini doğru bir şekilde ifade etme becerisini kazanmış olmalıdır.

18. Arkadaşlık ilişkileri kurabilmeli ve iletişim kurma becerilerini kazanmış olmalıdır.
19. Kendi kendine giyinme becerisini (fermuarını çekme, düğmesini ilikleme, ayakkabısını bağlama vb.) kazanmış olmalıdır.
20. Basit matematiksel işlemleri yapabilme becerisi kazanmış olmalıdır.

İlkokula başlayacak çocuklara, uygun alıştırma yaptırılarak yukarıda belirtilen alanlarda yeterli becerileri kazanmaları sağlanmalıdır (Dilaver, 1984). Belirtilen alanlarda yeterli becerileri kazanan çocuklar okula daha kolay uyum sağlar ve ilköğretimdeki görevlerini daha çabuk ve kolay öğrenirler. Okul yaşamı onlar için zevkli hâle gelir.

2.3. İlköğretime Hazırlık Çalışmalarının Alanları

Çocukların ilköğretime iyi bir başlangıç yapabilmesi için, okul öncesi eğitim kurumlarında gerçekleştirilecek çalışmaların, ilköğretime hazırlığı etkileyen faktörler ve ilköğretim birinci sınıfa başlayacak olan çocukta bulunması gereken yeterlikler dikkate alınarak hazırlanması gereklidir. Polat (2011) ilköğretime hazırlık için okul öncesinde destek olunması gereken alanları şu şekilde ifade etmektedir (s. 61):

- Okumaya hazırlık becerileri (okuma yazma öncesi beceriler, sesleri tanıma, el-göz koordinasyonunu sağlama).
- Matematik becerileri (0-9 arası rakamları tanıma, setler oluşturma, renkleri, şekilleri öğrenme, sıralama vb.)
- Sosyal beceriler (sırasını bekleme, verilen yönergeleri takip etme, sessiz dinleme, paylaşma, işbirliği yapma, dikkat yoğunlaştırma).
- Motor beceriler (büyük ve küçük kas gelişimi).
- Duygusal beceriler (kendi duygularını uygun biçimde ifade etme, başkalarıyla empati kurabilme).
- Öz bakım becerileri (kendi ihtiyaçlarını karşılama, temizlik, beslenme, dinlenme vb. alanlarla ilgili işleri yapma, giysilerini yardımsız giyip çıkarma).

2.3.1. Okumaya Hazırlık Becerileri

Okuma-yazma becerisi, günümüz insanının yaşamındaki en kritik becerilerden birisidir. Okuma-yazma, bireyin okul ve sosyal yaşamındaki başarısı ile sahip olduğu potansiyelini geliştirmesi bakımından son derece önemlidir. Okul etkinliklerinin büyük

bir kısmını teşkil eden okur yazarlık, bireyin iletişim becerisi (Body, 2003), beyin süreçlerini kullanabilmesi (Güneş, 2000) ile dil ve bilişsel gelişiminde de önemli bir yere sahiptir (Şenel, 2004).

Okuma becerisinin gelişimi:

Okuma, “bir yazıyı, sözcükleri, cümleleri, noktalama işaretleri ve öteki öğeleriyle görme, algılama ve kavrama süreci” (Calp, 2005, s. 80) olarak tanımlandığı gibi “yazar ve okuyucu arasında aktif ve etkili iletişimi gerekli kılan, dinamik bir anlam kurma süreci” (Akyol, 2011, s. 33) olarak da ifade edilmektedir. “Görme, anımsama, seslendirme ve değerlendirme gibi girişik eylemleri içeren okuma etkinliğinin genel nitelikleri iletişim, algılama, öğrenme ve bilişsel, duyuşsal ve devinişsel boyutlu bir gelişim sürecinden oluşmaktadır” (Sever, 2011, s. 13). Okumaya hazırlık ise, çocuğun okumaya başlamak için gerekli tüm bilgi ve becerilere sahip olması olarak nitelenebilir.

Çocuğun okumayı öğrenebilmesinde gerekli olan becerilerden bazıları; sözel dil becerisi, yazma ve imla, duyularını iyi bir şekilde kullanma, öğrenmeye motive olma ve kas kontrolünü sağlayabilmedir. Okul öncesi dönemde, çocukların küçük kas motor becerileri sürekli gelişmektedir. Beyin beş yaşına kadar yetişkin beyin ağırlığının % 90’ına ulaşmaktadır. Yedi yaşında görme keskinliği yetişkine yakındır. Görme yetisi olgunlaşmaktadır. Çocuklar okuma yazmaya başlamadan önce dinlemeyi ve konuşmayı öğrenmektedirler. Kelimeler arasındaki küçük ses farklılıklarını ayırt edebilmektedirler. Tüm bu beceriler okumayı öğrenmede gerekli olan becerilerdir (Polat Unutkan, 2003; Yazıcı, 2002; Görmez, 2007).

Okul öncesi dönemdeki çocuklar, ilk okuma yazma deneyimlerini ev ortamında edinmektedirler. Çocukların okuma yazma deneyimlerinin şekillenmesinde ebeveynleri ve kardeşleri ile etkileşimleri önemli rol oynamaktadır. Çocuğun çevresinde yer alan resimli kitaplar çocuğun merakını uyandırarak ebeveynleri veya kardeşleri ile etkileşime geçmesine yardım etmektedir. Ebeveynler, çocuğa resimli kitapları okurken, çocuk sayfalar üzerindeki sembollerle konuşma arasındaki ilişkileri anlamaya başlar. Çocuğun çevresinde yer alan zengin uyarıcılar, onun okuma yazmaya karşı isteğini artırır. Çocukların okul öncesi dönemde edindiği okuma yazma deneyimleri, okumaya başlangıçta karşılaştıkları materyalleri tanıma, anlama ve yorumlama becerilerinin gelişimini desteklemektedir (Yazıcı, 2002). Ebeveynler ve öğretmenler çocuğa

sundukları uyarıcılarla çocuğun etkileşime girmesine fırsat verirlerse onların öğrenme isteğini teşvik etmiş olurlar.

Wortham'e (1998) göre, çocuklar annelerinin kucağına oturup resimli bir kitaba bakma aşamasına geldiğinde, okuma öğrenim süreci başlamış olur. Çocuk kitap okurken, sayfalar üzerindeki semboller ile konuşma arasındaki bağlantıyı da anlamaktadır (Akt: Dere ve Ömeroğlu, 2001). Cunnigham'e (1995) göre, okul öncesi çocukların aile ortamı incelendiğinde, ailelerin çocuklarına düzeyine uygun öykü, masal, şiir gibi resimli çocuk kitapları okudukları ve çocukları ile konuştukları görülmektedir. Çocuklar beğendikleri kitapları ailelerine tekrar tekrar okutmaktadırlar. Bu kitaplar çocuklara inanılmaz düzeyde okuma deneyimi kazandırmaktadır. Aynı zamanda çocuklar yazma etkinliklerinde de bulunmaktadır (Akt: Çelenk, 1999). Kitap okurken çocuklarla yaşanan etkileşim sayesinde çocuklar ve aileleri arasındaki iletişim de güçlenir. İletişim kurulan zamanlar çocuklar ve aileler için çok değerli zamanlardır.

Wifret'e (1993) göre okuma yazma becerilerinin gelişmesi için, çocukların dilsel becerileri, görsel ve işitsel algı, motor becerileri, sayı bilgisi, verilen yönergeleri izleyebilme ve anlayabilme gibi becerilerin gelişmesi gerekmektedir (Akt: Yazıcı, 2002). Bu becerilerin gelişmesine yönelik okul öncesi eğitim programlarında şu tür etkinlikler hazırlanabilir:

Dil becerisi: Okumaya hazırlık için en önemli beceridir. Çocuklar okuma yazmaya başlamadan önce dinlemeyi ve konuşmayı öğrenmektedirler. İfade edici dili geliştirmek için, çocuğun diğer çocuklarla iletişime geçebileceği, kendi duygu ve düşüncelerini ifade edebileceği, deneyimlerini ve izlenimlerini paylaşabileceği uygun ortamlar hazırlanmalıdır. Örneğin, hikâye okuma, tamamlama, yeni bir hikâye oluşturmaya teşvik, şiir okuma ve dinleme, açık hava oyunları, inceleme gezileri, dramatik oyunlar, fen ve doğa çalışmaları, kitap resimlerinin veya kendi yaptıkları hikâye resimlerinin yorumlanması gibi etkinlikler, çocuklarda ifade edici dilin gelişmesini sağlamaktadır.

Görsel algı: Küçük detayların fark edilmesi ile ilgili beceriler okuma yazma ile ilgili etkinliklere temel oluşturmaktadır. Okul öncesi eğitim programlarında yer alan nesne, resim arasındaki benzerlik veya farklılıkları bulma, geometrik şekillerin ya da resimlerin eşleştirilmesi, renk, şekil, zemin ilişkisini ayırt etme gibi etkinlikler görsel ayırt etmeye yöneliktir. Bu etkinlikler çocukların harf-kelime analizi yapmalarını

sağlayarak; kelime biçimlerini tanıma ve analiz etme becerilerinin gelişimini desteklemektedir. Aynı zamanda kelimeler ve cümlelerin birbirine bağlanmasına yardımcı olmaktadır. Çizme, boyama, resim yapma ve yaptığı resimlerdeki olayları ve konumları anlatma gibi etkinlikler ise, görsel motor algısını geliştirmeye yöneliktir. Bu tür etkinlikler, çocukların dil deneyimlerini kazanma, yer-yön tayin etme, el-göz koordinasyonu kurma gibi, okuma yazma için gerekli olan becerilerin gelişimini sağlamaktadır (Yazıcı, 2002). Bu çalışmalar, serbest zaman etkinliği içinde, hazır olan çocuklardan oluşan küçük gruplarla, baskı ve zorlama olmadan her çocuğa kendi özelliğine uygun çalışmalar verilerek sürdürülebilir (Baykan ve Turla, 1995).

Okul öncesi eğitim programında, çocuğun yaşantılarından başlayarak, hikâye anlatma ve diğer dil çalışmaları, çocuğun basılı materyalle ilişki kurmasına yardımcı olmaktadır. Ayrıca, çocuklara kitap okumak, onlara yeni kavramlar kazandırarak, kitaplara karşı ilgi duymalarına yol açmaktadır (Oğuzkan ve Oral, 2003). Ayrıca çocukların dil becerilerini önemli ölçüde geliştirmektedir. Bu sayede çocuklar okula başladıklarında kendilerini daha iyi ifade edebilecek duruma gelebileceklerdir.

Okuma becerilerinin gelişiminde fonolojik duyarlılığın gelişmiş olması da çok önemlidir. Fonolojik duyarlık; dili anlamından bağımsız, tek tek ses birimler dizisi olarak algılayabilme; verilen bir kelimeyi oluşturan ses birimlerinin farkına varabilme; sözlü bir kelimeyi oluşturan fonolojik birimleri, birbirinden bağımsız olarak inceleyebilme ve dile ait ses birimlerini yönlendirebilme gibi becerileri içermektedir. Çocuklar çoğu zaman sesleri kendi kendilerine ayırt edebilirler. Ancak bazen duydukları seslerle, bildikleri kelimeler arasında ilişki kurmakta zorlanabilirler. Bunun için çeşitli aktiviteler yardımıyla okul öncesi dönemde fonolojik farkındalık kazandırılmaya çalışılmalıdır (Aşıcı ve diğerleri, 2010; akt. Sarıtaş, 2010).

Okul öncesi çocuklarda fonolojik farkındalığın gelişimini desteklemek için (Dodge, Colker-Horeman, 2004, s. 128):

- Şiirler ve ritmik şarkıların söylenmesi,
- Kafiye kelimeler kullanılarak isimler, kelimeler üretilmesi,
- Kafiye ve tekrar eden sesleri birleştiren, ritmik, doğal ve ilgi çekici kelimeler içeren metinlerin okunması,
- Aynı sesle başlayan isimler veya kelimeler üretilmesi gerekmektedir.

Okul öncesi dönemde çocukların görsel ayırtlaştırma becerisi geliştirmeleri okuma gelişimi sürecinde ve daha sonraki yıllardaki okuma başarıları üzerinde güçlü bir etkiye sahiptir. Bu beceriye sahip bir çocuk, kitaplara, işaretlere ve başlıklara karşı ilgilidir. Nesneler ve basit şekillerdeki benzerlikleri ve farklılıkları algılar; ana-ara renkleri tanır, konum ve yön (aşağı-yukarı, sağ-sol, üst-alt) belirlemelerini yapar; okurken ihtiyaç duyacağı görsel yönleri (soldan sağa, önden arkaya) bilir ve sembolik formları ayırt eder. Bu beceriler çocuğun, harfleri öğrenebileceği ve onları kelimeler olarak gruplar hâlinde algılamasına yardımcı olur. Okul öncesi dönemde okuma gelişimi üzerinde etkili olan işitsel ayırtlaştırma becerisine sahip olan çocuk, harf ve kelimelerin söylenişlerini kavrar; kelimelerin başlangıç ve bitişlerindeki ses farklılıklarını ayırt eder, kelimelerin söylenişlerine ilişkin oyunlardan hoşlanır, kendisine okunan şiirleri ve hikâyeleri dinlemekten hoşlanır (Oktay ve Aktan,2004,s. 3).

Yazma Becerisinin Gelişimi

Yazma, “sözlü veya sözsüz konuşma seslerini, karşılıklı olan görsel motor sembollerle çevirme sürecidir”. Eli kullanmada yetkinlik, tam olarak gelişmiş bir görme yeterliliği, dikkati yoğunlaştırma ve dile ilişkin bir kavramı, ustalıkla yazabilmek için çok önem taşıyan niteliklerdir (Polat, 2011, s. 63)

3 ile 5 yaş arasında eli kullanma becerisi ve genel gelişim, çocuğun örneğine bakarak şekillerin benzerlerini çizme aşamasını yavaş yavaş aşmaya başladığı bir noktaya doğru ilerler. Artık, kalemini kaldırıp önceden çizdiği yere yakın bir noktadan başlayarak devam etmesini gerektiren çizgiler çizmeye başlayabilir, bu gelişim aşaması yazma becerisinin temel niteliklerinden biridir (Yavuzer, 2000).

Okul öncesi dönemde çocukların, yazmaya hazır duruma gelmeleri için, parmak kaslarının yeterince gelişmesi, el-göz koordinasyonunu sağlanabilmesi; kalem, defter vb. araç ve gereçleri doğru kullanabilme; satır, çizgi, sağ, sol, yukarı, aşağı, dik, yatık, eğri, iç, dış, alt, üst vb. kavramları bilme; yazmanın yönünün soldan sağa ve yukarıdan aşağı doğru olduğunu bilme; çizgileri doğru yönde ve düzgün çizebilme, yazmaya istekli olma gibi bazı özelliklere sahip olmaları gerekmektedir (Yangın, 2007).

Okul öncesi dönemde doğru bir şekilde yaptırılan çizgi çalışmaları yazma becerisinin gelişiminde çok önemli temeller oluşturacaktır. Okuma yazma becerisinin oluşumu aşağıdaki unsurları içermektedir (Polat, 2011, s. 63):

- Okuma yazmayı öğrenme, hayatın ilk yıllarında başlar.

- Okuma ve yazma çocukta karşılıklı olarak gelişir.
- Bir şeyleri gerçekleştirmek için okuma ve yazmanın kullanıldığı gerçek yaşam koşulları okuryazarlığı geliştirir.
- Çocuklar okuryazarlığı aktif olarak öğrenirler.
- Çocuklara bir şeylerin okunması küçük çocukların okuryazarlık gelişiminde rol oynar.
- Okuma yazmayı öğrenme gelişimsel bir süreçtir.

Okul öncesi eğitim programında yer alan serbest zaman, Türkçe, müzik, oyun, fen ve doğa etkinlikleri zengin materyallerin bulunduğu çevrede ilkokulun ön koşulunu oluşturan davranışların kazanılmasında önemli bir işleve sahiptir. Okul öncesi eğitim programında yer alan okuma yazmaya hazırlık çalışmaları, çocuklara ilkokula başlamadan önce okuma yazma becerilerinin gelişimini destekleme fırsatı sunmaktadır.

Okuma yazmaya hazırlık çalışmaları, çocuğun okuldaki ve gelecekteki yaşamı için çok önemlidir. Zira çocuğun okula yetenekli bir biçimde devam edip edemeyeceğinin ve aktif olarak katılıp katılamayacağının en iyi göstergelerinden biri de okuma ve yazmadaki gelişme düzeyidir. Bireylerin okuma ve yazma yetenekleri yaşam boyu gelişme gösterse de, okul öncesi dönem bu yeteneğinin en fazla geliştiği dönemdir. Bu doğrultuda çocuğun okul öncesi dönemdeki eğitimi tesadüflere bırakılmamalı, planlı ve sistemli bir şekilde ele alınmalıdır (Boyle, 2006; Bay, 2008; akt. Kandır, Şahin, Dilmaç ve Yazıcı, 2010).

Okuma yazma öğrenirken öğrencilerin el-göz koordinasyonu, küçük kaslarını kullanma, yönergelere uyma, kalem ve defter kullanabilme, çizgi-satır kavramlarının farkında olma, etkin dinleme ve amaca yönelik çalışma gibi niteliklere sahip olmaları önemlidir. Okul öncesi eğitimde hikâye kitaplarının okunup öğrenciler tarafından anlatılması, hikâye tamamlama çalışmaları, resimlerin yorumlanması, öğrencilerin birbirleri ile girdiği iletişim dil becerilerinin gelişimine katkı sağlar. Oyun hamuru, tuz seramiği, kil gibi malzemelerle yapılan yoğurma çalışmaları, kesme, katlama çalışmaları küçük kasların gelişimini destekler. Boyama çalışmaları, çizgi çalışmaları, rakamların yazımı, şekillerin üzerinden gitme ve çizme etkinlikleri kalem tutma ve kalemi kontrollü kullanma becerisinin gelişmesinde önemlidir.

2.3.2. Dikkat ve Hafıza Becerileri

Dikkat, psiko-fizik enerjinin bir nokta üzerinde toplanması demektir. Bu da gözlerin bir noktaya dikilmesi, bazı kasların büzülüp gevşemesi gibi bir olayı ya da nesneyi iyice kavramak üzere organizmanın hazır hâle gelmesi demektir (Baymur, 1994, s. 123).

Öğrenme dikkat etme süreciyle başlar. Çevrede birçok uyarıcı olmasına ve insanın bunların tümünü alabilecek büyüklükte kapasitesinin olmasına rağmen sadece dikkat edileni, bizim için önemli olanı öğreniriz (Senemoğlu, 2005).

Okul öncesi dönemde çocukların dikkat süreleri kısıtlıdır, yaşla birlikte artan dikkat süresi, çocuğun ilgi alanları doğrultusunda gelişir. Bu nedenle, öncelikle, çocuğu tüm boyutlarıyla tanımak, ardından dikkatini bir olay veya durum üzerinde odaklayabilmesi için ilgisini çeken fikirlere ve aktivitelere yer verilmesi gereklidir. Başarılı öğrenim durumları yaratabilmek için, çocukların kendilerini ve çevrelerini keşfedecekleri, ilgi ve gereksinimlerine uygun ortamlara ihtiyaçları vardır (Tuğrul, 2002; Senemoğlu, 2005). Böyle ortamlarda çocuklar, çevresiyle iletişim içinde, etkin katılımda bulunurlar ve kalıcı öğrenme gerçekleşebilir. Ayrıca, çocukların ilgilerini çeken aktiviteler aracılığıyla daha kolay öğrendikleri, bir konuya tam olarak odaklanıp anladıklarında ve yeterlilik kazandıklarında mutlu oldukları, bunda öğrenme başarısını artıran ciddi bir fırsat olduğu bilinmektedir (Tuğrul, 2002). Çocukların dikkatinin gelişmiş ve dikkat süresinin uzamış olması çevresindeki her şeye karşı ilgisi olan çocuğun öğrenmeye odaklanabilmesi, okula uyumu ve öğrenme başarısı için önemlidir.

2.3.3. Matematik Becerileri

Çocukların matematiğe ait becerilerinin gelişimi bebeklik dönemlerine kadar uzanır. Çocuklar okula başlamadan önce matematikle ilgili birçok deneyim yaşamaktadırlar. Çocuklar için her şey merak unsurudur. Matematikle ilgili ilk deneyimler bu merak sayesinde kazanılmaya başlar. Diğer gelişim alanlarında olduğu gibi matematik gelişiminde de çocuğun ilgi ve gereksinimleri, sağlık durumu, duygusal yapısı, sosyal çevresi, anne baba eğitim durumu, eğitim ortamı ve eğitim programı gibi pek çok faktör etkili olmaktadır (Çelik, 2012).

Okul öncesi eğitim döneminde çocuklar, bir bilim adamı kadar meraklıdır. Çevrelerini araştırmaya, keşfetmeye, öğrenmeye ve yeni şeyler yaratmaya isteklidirler (Laçın Şimşek ve Tezcan, 2008). Zihin gelişiminin en hızlı olduğu bu dönemde kazanılan deneyimler, çocukların ileriki öğrenim yaşantılarında daha başarılı olmalarında ve özellikle fen ve matematik kavramlarının temelinin oluşturmada önemli rol oynamaktadır (Aktaş Arnas ve Aslan, 2007; Şahin, 1998; Laçın Şimşek ve Tezcan, 2008). Bu nedenle okul öncesi eğitimde, çocukların bu doğal merakları, araştırmacı ve soru soran özelliklerinden yola çıkılarak eğitim programlarının düzenlenmesi yararlı olacaktır (Sarıtış, 2010).

Çocuklar, günlük hayatın her alanında var olan pek çok matematiksel kavramı deneyimleri sonucunda öğrenirler. Örneğin; çocuk, annesiyle alışverişe gittiğinde, televizyon izlerken, bilgisayarla oyun oynarken, dergileri, gazeteleri karıştırırken hep matematikle karşı karşıyadır. Bu nedenle çocuk, pek çok matematik bilgisine erken dönemde aşinalık kazanır. Çocuğun erken yaşlarda edindiği bu deneyimler ilerideki öğrenmelerine de temel oluşturur (Güven, 2004).

Çocukların her gün yaşadıkları somut deneyimler; örüntüleme, sınıflama, gözlemlleme, sıralama, grafik çizme, ölçme, kıyaslama gibi konular, uygun gelişimsel yollarla ve erken matematik gelişimini destekleyen uygulamalarla desteklenmelidir. Çocukların ilk altı yılındaki öğrenmeleri üzerinde yapılan araştırmalar daha sonraki öğrenim basamaklarında matematik alanında başarılı olabilmelerinin erken çocukluk dönemindeki eğitimleri ile yakından ilgili olduğu vurgulamaktadır (Güven ve Balat, 2006, s. 397).

Yaşamda matematiğin her yerde olmasından dolayı matematiksel kavramlarla iç içe olan çocukların oyunlarında, birbirleriyle etkileşimlerinde, anlattıkları öykülerde matematiğin birçok alanıyla ilgilendikleri ve hatta bundan büyük keyif aldıkları gözlenebilmektedir (Jackman, 2005; Ginsburg, Greenes ve Balfonz 2003).

Okul öncesi dönemde çocukların matematik becerilerinin gelişimi için gerekli bazı yeterlikleri Polat Unutkan (2006) şu şekilde belirtmektedir:

- Betimleme: Bir nesnenin bir veya daha fazla özelliğinin farkına varmak,
- Örüntüleme: Nesnelerin dizilişlerini değiştirme, betimleme, yeniden yaratma gibi etkinlikler uygulamak,

- Kıyaslama: Nesneleri yan yana koyarak kıyaslamalar yapmak; birebir eşleme ilkesini kullanarak iki kümenin denkliliğini bulmak,
- Eşitleme: Kümelerin aynı sayıda nesneye sahip olmasını sağlamak; birebir eşleştirme ilkesini kullanarak eşitliği kavratmak,
- Birleştirme ve ayırma: Kümeleri, içine üyeler ekleyerek veya çıkartarak büyütmek ve küçültmek,
- Sınıflama: Nesneleri renk, şekil veya doku gibi özellikler açısından gruplara ayırmak,
- Sıralama: Nesneleri uzunluk, renk tonu, ağırlık gibi niteliklerine göre dizmek,
- Semboller kullanma: Grafikler çizmek, rakamları tanımak veya yazmak,
- Geometriyi anlamak: Açık-kapalı, içinde-dışında, düzlemsel uzaysal geometrik şekilleri kavramaktır.

Erken çocukluk yıllarında çocuklar hangi kültüre ve ön yaşantılara sahip olursa olsunlar aynı tür matematik düşünceleri, stratejileri ve becerileri geliştirmektedirler (Ginsburg ve diğerleri, 2003). Erken çocukluk yıllarında verilecek matematik öğretiminde; çocukların bilgiler arasında bağlantı kurmalarına yardım etme, kavram yanlış yapmama, çocukların fikirlerini sunmaları ve tartışmaları için fırsat sağlama, problem durumları oluşturma ve çocukların bu problem durumlarını çözebilmesine rehberlik etme, geri dönüt verme gibi uygulamaların yapılması gerekmektedir (Gifford, 2004).

Erken çocukluk yıllarında matematiksel becerilerin gelişimi ile oyun arasında sıkı bir ilişki vardır. Öğretmen matematik etkinliklerini planlarken aynı zamanda çocuklarda dil becerileri, görsel algısal yetenekler ve matematiksel düşünmenin nasıl geliştirileceğini de göz önünde bulundurmalıdır (Smith, 2006). Öğretmen, çocukların birçok yeni şeyi yapabilecekleri, keşfedebilecekleri, deneyebilecekleri ilk elden deneyimlerde bulunmalarını sağlayacak etkinliklere yer vermelidir. Çocuklarda matematiksel düşüncenin gelişimini desteklemek için çocukların anlamlı deneyimlerde bulunması gerekir (Akman, 2002).

Matematiksel kavramların yalnızca kartlarla ya da alıştırma kitaplarıyla öğretilmeye çalışılması doğru bir yaklaşım değildir. Beslenme, temizlik, serbest zaman etkinlikleri, sanat, müzik, drama, okuma yazmaya hazırlık çalışmaları, fen deneyleri,

gezi gözlem etkinliklerinin içinde matematiksel kavramlara yer verilerek çocukların dikkatleri çekilebilir (Güven, 2004).

Matematik hayatımızın her anında yer almaktadır. Bu yüzden çocuklara matematiksel beceriler kazandırılırken çevremizde yer alan uygun tüm nesne ve yaşantılardan faydalanılabilir. Okul öncesi eğitim kurumlarında uygulanan programda yer alan eşleştirme, sıralama, sayılar, şekiller, kavramlar, çizgi çalışmaları, toplama ve çıkarma çalışmaları çocukların ilkokula hazırlanma sürecinde çok önemli bir yer tutmaktadır.

2.3.4. Bilimsel Düşünme Becerileri

Bilimsel düşünme ve mantık yürütme bilişsel gelişimin diğer ögeleriyle bir bütündür. Düşünme için hatırlama ilk koşuldur. Önceden edinilmiş kavramların hatırlanması gerekmektedir. Çocuk (0-2) yaş sürecinin sonunda düşünme ve mantık yürütme sürecine varan bir gelişimin başlangıç noktasındadır. Örneğin, paltosunu giyince dışarı çıkacağını bilir. Dış olaylar ve sorun çözme uğraşı çocuğun mantık yürütmeye iter. Belli bir özelliği olan nesne ya da olayın, benzer bir nesne ya da olayla aynı özelliği taşıyacağına inanmaktadır. Kısaca özelden özele mantık yürütme süreci baskındır (Poyraz ve Dere, 2001).

Problem çözme; kavram öğrenme, ilkeleri öğrenme, ilişkiler kurma ile var olan bir süreçtir. Çocuğun sorun çözmedeki artan başarısı, duygulara bağlı olarak gelişen bir olaydır. Çocukların okul öncesi dönemden başlayarak problem çözme yeteneklerinin geliştirilmesi gerçek yaşama uyum sağlamaları bakımından çok önemlidir. Program yapılırken sorun çözmenin tüm etkinlikler içinde yer alması, çocukların analiz, sentez ve çok yönlü düşünme gibi yeteneklerinin gelişimine yardım eder. Çocuklar en iyi oyun sırasında uygulayarak öğrenirler. Ayrıca bilimsel düşünme ve çözüm üretme becerisi kazanırlar (Zembat ve Unutkan, 2005).

Okul öncesi eğitim kurumlarında, çocukların gelişimlerini desteklemek amacı ile onların araştırabilecekleri, meraklarını giderebilecekleri, çeşitli fikirler öne sürerek tahminde bulunabilecekleri, neden sonuç ilişkisi kurabilecekleri fırsatlar oluşturulmalıdır. Bu açıdan eğitim uygulamaları her seviyedeki çocukların başarı ve yeteneklerini geliştirmek üzere düzenlenmeli ve eğitim programları bu doğrultuda hazırlanmalıdır. Okul öncesi kurumlarda uygulanan eğitim programları, okul-aile-çocuk

üçgeninde gerçekleştirilen tüm yaşantıları kapsamaktadır. Bu noktada önemli olan; okulun belirlediği hedeflere ulaşabildiği, çocuğun eğitim gereksinimlerini karşılayabildiği ve ailenin beklentilerine karşılık bulabildiği eğitim programlarının hazırlanabilmesi ve uygulanabilmesidir. Bu da kaliteli eğitim programları ile sağlanabilir (Lawhon ve Cobb, 2002, s. 115; Parlakyıldız ve Yıldızbaş, 2004; Shedd, 2005, s. 33; Boyle, 2006, s. 18; Düşek, 2008, s. 2).

Okul öncesi öğretmeni ve anne-babalar, çocukların bilimsel düşünme ve sorun çözme becerilerini çeşitli etkinliklerle destekleyebilirler. Günlük yaşamda soru sormalarına ve akranlarıyla ilişki kurmalarına fırsat yaratarak, çeşitli etkinlikler geliştirerek, neden-sonuç ilişkileri kurmalarına yardım ederek, birçok farklı sorunu içeren etkinlikler planlayarak çocukların sorun çözme ve bilimsel düşünme becerilerinin gelişimine yardım edebilirler (Dinçer ve Güneysu, 1995; Alisinanoğlu, Özbey ve Kahveci, 2007).

2.3.5. Sosyal Beceriler

Çocuk ilk etkileşimini anne-babasıyla gerçekleştirir ve ailedeki insanlarla ilişkileri devam eder. Çocuk fiziksel, zihinsel, dil ve duygusal yönden geliştikçe çevresi ile etkileşimi artar. Böylece ailede başlayan sosyal etkileşim, arkadaş ilişkileri ve okulda yaşantılarla devam eder. Çocuklara ilgi, sevgi ve güven içinde sunulan bir ortam onların sosyal ve duygusal alanda olumlu yönde ilerlemelerine yardım eder. Başkaları tarafından kabul gören, sevilen, değer verilen bir çocuk kendisi hakkında da olumlu duygular geliştirecektir. Çocuğun kendisi hakkındaki duyguları onun kişilik gelişimini, toplumsal yaşamını ve öğrenme yaşantılarını da etkileyecektir (Aral vd., 2000).

Dinç'e (2012) göre çocukların sosyal becerileri kazanabilmesinde başkalarıyla kurduğu iletişim ve bunun niteliği belirleyici olmaktadır. Çocuklarda sosyal becerilerin gelişimi için, onların farklı ortamlarda farklı kişilerle ve durumlarla iletişime girmelerini sağlamak önemlidir. İletişim sırasında kurallara uyma, sorumluluk alma, paylaşma, işbirliği yapma becerileri konusunda onları desteklemek son derece önemlidir. Aslında, okul öncesi eğitim programında yer alan etkinliklerin tümü çocuğun sosyal ve duygusal becerileri kazanmasında belli ölçülerde etkilidir. Örneğin ilgi köşelerinde, serbest oyun, sanat etkinlikleri, kurallı oyunlar, drama, hayvan besleme, şarkı söyleme, kuklalarla çeşitli rolleri canlandırma vb. etkinliklerde çocuklar sırasını bekleme, izin isteme,

sorumluluk alma, paylaşma, işbirliği, çatışmaları çözme ve gruba ait olma duygularını yaşamaktadır. Burada ailenin ve öğretmenin çocuğun bireysel özelliklerini göz önünde bulundurarak, onların çabalarına olumlu dönüt vermeleri ve desteklemeleri çok önemlidir.

Okul öncesi eğitimin sosyal gelişim üzerindeki etkisini inceleyen araştırmalar, inisiyatif, bağımsızlık, kendine güven merak ve çevreye ilgi gösterme gibi özelliklerde çocukların olumlu gelişmeler gösterdiğini ortaya koymuştur. Çocukların okul öncesi eğitim kurumlarına devam etme süreleri uzadıkça sosyal davranış yönünden daha uyumlu oldukları gözlenmektedir.

Cohen ve Bagshaw da anaokuluna devam eden deneme grubu ile devam etmeyen eşleştirilmiş çocukları kapsayan kontrol grubunu bir yıl süre ile incelemiştir. Bu iki araştırma sonunda, genel olarak testlerde gösterdikleri başarı yönünden iki grup arasında anlamlı bir fark bulunmamasına rağmen, sosyalleşme bakımından anlamlı bir fark bulunmuştur. Anaokuluna devam eden çocukların sosyal ilişkiler bakımından daha gelişmiş oldukları saptanmıştır (Başal, 2005, s. 25)

Özbek (2003) araştırmasında okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden ve etmeyen çocukların ilköğretim birinci sınıfta sosyal gelişim açısından öğretmen görüşüne dayalı olarak karşılaştırılması amaçlanmıştır. Araştırmanın örneklemi Eskişehir İl merkezindeki ilköğretim okullarında görev yapan birinci sınıf öğretmenlerinden oluşmaktadır. Araştırmanın sonucunda okul öncesi eğitim alan öğrenciler ile almayan öğrenciler arasında sosyal gelişim açısından fark olduğu ve bu farklılığın okul öncesi eğitim alanlar lehine olduğu ortaya çıkmıştır.

Yapılan araştırmaların sonuçlarına bakıldığında, okul öncesi eğitimi almış olmanın çocukların sosyal becerilerini olumlu yönde etkilediği görülmektedir.

2.3.6. Motor Beceriler

Sağlıklı bir gelişim sağlıklı bir beden gerektirir. Birey, her dönemde kendine özgü gelişim ödevlerini yerine getirirken bedenini kullanır. Çocuğun yürümesi kalem tutup yazı yazabilmesi vb. görevleri yerine getirebilmesi onun iskelet, kas ve sinir sisteminin uygun bir biçimde gelişmesine bağlıdır. Çocuğun kol ve bacakları ile tüm organlarını kullanmada güç ve hız kazanması, beden organları arasında eş güdüm

sağlaması ve onları denetim altına alması sağlıklı bir fiziksel büyüme ve gelişime bağlıdır (Yazgan İnanç, Bilgin ve Kılıç Atıcı, 2004)

Motor gelişim, fiziksel büyüme ve gelişme ile birlikte beyin-omurilik gelişimi sonucu organizmanın isteme bağlı olarak hareketlilik kazanmasıdır. Motor gelişim, baştan-ayağa, içten dışa olmak üzere belli bir sıra düzeni izlemekte ve doğum öncesi dönemden başlayarak yaşam boyu sürmektedir. Genel anlamda büyük kas (kaba) motor gelişim ve küçük kas (ince) motor gelişim olmak üzere iki bölümde incelenmektedir. Büyük kas motor gelişimi; vücut duruşu ve hareketi, boş kontrolü, oturma, emekleme, ayakta durma, yürüme, koşma, yuvarlanma, zıplama, denge gibi fonksiyonları içermektedir. Küçük kas motor gelişimi ise el ve ayakların kullanılması ile ilgili becerileri; tutma, kavrama, yazma, çizme, kesme gibi becerileri içermektedir (Aral vd., 2001; Butatko ve Daehler, 2004; Fieldman, 2004; akt. Aral ve Durualp, 2010).

Okul öncesi eğitimde çocukların fiziksel becerilerinin gelişimine yönelik çalışmalar, beden dengesini sağlama, koordineli hareket etme, el göz koordinasyonu ve motor becerilerin gelişimine fırsat tanıyacak biçimde planlanmalıdır (MEB, 2006). Beceri gerektiren her iş dengeyi gerektirir. Motor etkinliği gerektiren bütün işlerde bedenün birkaç organı koordinasyon içinde çalışmak zorundadır. Çocukta beden organlarının koordineli olarak çalışması, denge, esneklik, güç ve dikkat gerektirir (Aral vd., 2000).

Çocuğun ilk öğrendiği hareket biçimlerinden birisi el-göz koordinasyonudur. Burada eller ve gözlerin paralel çalışması önemlidir. Eller ve gözler arasındaki bu hareket ortaklığı oldukça karmaşıktır ve mükemmelleştirmesi zaman alır. Bu beceri çocuğun yapabildiği en zor işlerden biridir. İnsan beyninin gelişmesi ile ellerin hareket dengesi arasında bağlantı vardır. Ayrıca, el-göz koordinasyonu, konuşma ve yazma sistemi arasında önemli bir ilişki vardır (Çağlak, 2005).

Okul öncesi çocukların kaba motor becerileri, ince motor becerilere göre daha iyi gelişmiştir. Çocuklar gözlerini küçük şeylere odaklamada zorluk çekebilir. Bu yüzden el-göz koordinasyonunda yeterince becerikli olmayabilirler (Bacanlı, 2002). Çocukların el-göz koordinasyonu ve ince motor becerilerini geliştirmek için, nesneleri ustaca kullanma, düzgün kalem tutma, çizgileri birleştirme ve çizgileri kopya etme gibi çalışmalar düzenlenebilir (Oktay ve Unutkan, 2005).

Okul öncesi dönem çocukların öğrendikleri motor beceriler genellikle günlük yaşamda kullanılan becerilerdir (San Bayhan ve Artan, 2011). Bunlardan bazıları, ayakkabılarını bağlamak, makasla kesmek, yemek yeme, boya yapmak, hamurla oynamak, hoplamak, zıplamak olarak sayılabilir. Öğrenilen her beceri çocuğun yeni şeyler keşfetmesine ve yeni deneyimler kazanmasına yardım eder.

Oyun çocuğun tüm gelişim alanlarına katkı sağlayan bir etkinliktir. Çocukların fiziksel koordinasyon geliştirmelerine yardımcı olur. Çocuklar oyun oynarken duygularını ifade ederler, bedenlerini kontrol etmeyi öğrenirler. Bedenlerini kontrol etmeyi öğrendikçe oyunları da zenginleşir (Tüfekçioğlu, 2003). Özellikle açık hava oyunları, çocuğun güneşten ve temiz havadan yararlanmasını sağlayarak bedensel gelişimi hızlandırır. Çocuğun oyun sırasında doğal yolla yaptığı hareketler, onun sindirim, dolaşım ve boşaltım sistemlerinin işlevlerini gerektiği biçimde gerçekleştirmesine yardım eder (Poyraz, 2003). Oyun etkinliğinin yanı sıra, çocuğun fiziksel becerilerinin gelişimine yardım eden kesme-katlama, boyama, yumuşak materyallerle çalışma vb. birçok etkinlik vardır. Çocuğun tüm bu etkinlikleri yapabilmesi için evde ve okulda uygun koşulların oluşturulması gerekir (Dinç, 2012).

Etkinlikler sırasında çocukların büyük kas ve küçük kas becerileri önemli ölçüde gelişir. Çocukların gelişimlerine katkı sağlamayı amaçlayan okul öncesi eğitim kurumlarında çocuklar uygun düzenlenmiş ortamda daha rahat hareket etme imkânına sahiptirler. Legolarla, oyun hamuru, tuz seramiği gibi malzemelerle oynarken ve çizgi çalışmaları sırasında küçük kasları gelişir.

2.3.7. Öz Bakım Becerileri

Okul öncesi yılları boyunca çocukların kendi kendilerine bakabilme becerileri de gelişmektedir. Çocuğun yaşının ilerlemesiyle birlikte yemek yeme, kendi kendine giyinme, tuvalet gereksinimlerini karşılama, eşyalarını toplama gibi durumlarda daha yeterli duruma gelmektedir. Çocukların bütün bunları yapabilmeleri onların kendilerinden gurur duymalarına ve bağımsız olduklarını düşünmelerine neden olmaktadır (San Bayhan ve Artan, 2011).

Çocukların öz bakım becerilerinin gelişimi için okul ve evde onların kendilerine bakma konusundaki girişimleri desteklenmeli, olumlu model olunmalı ve girişimleri takdir edilmelidir. Ailelerin sabırlı ve dikkatli olması becerilerin kazanılmasını

kolaylaştıracaktır. Aceleci ya da kollayıcı davranılarak çocuğun bu girişimlerinin engellenmesi becerilerin kazanılmasını olumsuz etkileyecektir (Dinç, 2012). Çocuklarını tehlikelerden korumaya çalışan ebeveynler onları koruduklarını düşünürken farkında olmadan çocuklarının gelişimini olumsuz etkilemektedirler. Onların tehlikelere karşı korunmayı öğrenebilmelerine fırsat tanınmalıdır. Sürekli koruyucu tutum içerisinde olan ailelerin çocukları aileden uzakta olduğu anlarda nasıl hareket edeceklerini bilememektedirler.

Okta ve Unutkan'a (2003) göre okula hazırlıkta kaynaklarda bir gelişim alanı olarak yer almamasına rağmen diğer gelişim alanları kadar önemli olan öz bakım becerilerinin gelişimine yönelik çalışmalar önemli yer tutar. Programlarda kendi işini tuvalet gereksinimlerine yönelik işleri, el-yüz temizliğini yardımsız olarak yapması, eşyalarını toplaması, kendi sorumluluğunu üstlenmesi, yardımsız giyinebilmesi vb. çalışmalara yer verilmesi önemlidir.

Okul öncesi dönemde çocuğu ilköğretime hazırlayabilmek için fiziksel, zihinsel, dil, sosyal duygusal ve özbakım becerilerinin gelişimine yönelik çalışmalar planlanmalıdır. Buna yönelik eğitim ortamları hazırlanarak çocuğu doğrudan etkinliğin içine katıp kendi ilgi ve gereksinimlerini fark etmesine, birçok alanda deneyim kazanmasına yardımcı olunmalıdır. (Okta ve Unutkan, 2003; Dinç, 2012)

Okul öncesi eğitim döneminde kazanılan bu beceriler öğrencilerin tüm yaşamlarında onlara kolaylık sağlayacaktır ve onların eğitime bir adım önde başlamasına katkıda bulunacaktır.

2.4. Okul Öncesi Eğitim Programı ve İlköğretim Programları

2.4.1. Okul Öncesi Eğitim Programı

Eğitim çabalarının genel amacı, yetişmekte olan çocukların ve gençlerin öncelikle yaşadıkları topluma daha sonra da yaşadıkları çağa ve dünyaya uyum sağlamasına yardım etmektir. Eğitimin kalite ve düzeyinin yükselmesinde eğitim-öğretim sürecine yön veren eğitim programlarının niteliği büyük önem taşımaktadır. Eğitim sisteminin üç temel ögesi vardır. Bunlar; öğrenci, öğretmen ve eğitim programıdır. Eğitim sisteminin verimli olarak çalışabilmesi için bu üç temel ögenin

kendi içinde belli bir niteliğe sahip olması gerekir. Çünkü bu öğelerden birinde ortaya çıkan kalite sorunu veya iyileşme durumu, sistemin tümünü etkiler (Gürkan, 2010).

Eğitim programı, herhangi düzeydeki bir eğitim kuruluşunun, Türk millî eğitiminin amaçlarını, o kuruluşun eğitim amaçlarını, bu amaçlara ulaşmak için düzenlenmiş öğretim programları, ders içi ve ders dışı etkinlikleri olarak belirli gün ve haftaların kutlanması öğretim yaşantılarının düzenlenmesinde kullanılan strateji, yöntem ve teknikler; amaçların gerçekleşme derecesini belirlemek için yapılan değerlendirme çalışmalarının tümü eğitim programı kapsamında ele alınmaktadır (Büyükkaragöz ve Çivi, 1999, s. 189).

Büyükkaragöz (1997), eğitim programlarının faydalarını aşağıdaki şekilde özetlemiştir:

- 1- Eğitim faaliyetlerine yön verir: Eğitim programı; ilgili okulun amaçlarını, okutulacak dersleri ve konuları belirtmek suretiyle öğretmen ve öğrencilerin faaliyetlerini daha bilinçli ve anlamlı bir yönde yapmalarını sağlar.
- 2- Aynı eğitim basamağındaki okullarda eğitimin aynı amaçlar çerçevesinde hemen hemen aynı yönde gerçekleşmesini sağlar: Okullar toplumun benimsediği vatandaşlar yetiştirmekle görevli kurumlardır. Eğitim programları bu amacı gerçekleştirmeye ve birlik beraberliği sağlamada önemlidirler.
- 3- Eğitimde verimi artırır. Eğitim faaliyetlerinin öğretmenin anlayışına göre değil belli standartlara göre yapılmasını sağlar. Öğrencilere kazandırılacak bilgi, beceri, alışkanlık ve değer-takdir duygularının onların yaş, ilgi ve yeteneklerine göre seçilmesi ve denenmesini sağlar. Öğretmeni planlı, düzenli ve bilinçli çalışmaya sevk ederek verimi artırır.
- 4- Mesleğe yeni başlayan öğretmenlere rehberlik eder: Öğretmenlere eğitim-öğretim faaliyetlerinde yol gösterir (s. 3).

Öğretim programı; genellikle, belli bilgi kategorilerinden oluşan ve bir kısım okullarda beceriye ve uygulamaya ağırlık tanıyan, bilgi ve becerinin eğitim programının amaçları doğrultusunda ve planlı bir biçimde kazandırılmasına dönük programdır (Varış, 1997, s. 14). Öğretim programı bir eğitim basamağında çeşitli sınıf ve derslerde ele alınacak konularla ilgili tüm öğretim etkinliklerini kapsamaktadır (Demirel, 2005, s. 7). Başka bir deyişle, öğretim programı: Belli bir öğretim basamağındaki çeşitli sınıf ve derslerde okutulan konuları, bunların amaçlarını, her dersin sınıflara göre haftada kaç saat okutulacağını ve öğretim metotlarını, tekniklerini gösteren kılavuzdur (Büyükkaragöz, 1997, s. 2).

Okul öncesinde hedef kitlenin özellikleri dikkate alınarak etkili program geliştirme çalışmaları oldukça önem taşımaktadır. Zira okul öncesinde çocuklar aynı yaş grupları da olsa, farklı gelişimsel özellikler gösterebilmekte, farklı sosyal ve kültürel

geçmişe sahip olabilmektedirler. Uygun fiziksel ve sosyal çevre koşullarında ve sağlıklı etkileşim ortamında yetişen çocuklar, daha hızlı ve daha başarılı bir gelişim gösterirler. Bu nedenle yalnızca okul öncesi eğitim almak değil, okul öncesi eğitimin kalitesi de büyük önem taşımaktadır. Okul öncesi eğitimde kaliteyi belirleyen en önemli etkenlerin başında, eğitim programları ve öğretmenin nitelikleri gelmektedir (Kandır, Özbey ve İnal, 2010).

Okul öncesi eğitim kurumları, çocuğun içinde yaşadığı toplumsal çevrenin temel kavram ve alışkanlıklarını kazandırma ve deneyimlerini zenginleştirme açısından oldukça önemlidir. Okul öncesi eğitim kurumlarında nitelikli bir eğitim verilebilmesi, bu kurumlarda uygulanan eğitim programlarının nitelikli olması ile mümkündür. Gelişimin en hızlı ve en değişken olduğu bu dönemi iyi bir şekilde değerlendirebilmek ancak çok iyi planlanmış bir eğitim programıyla gerçekleştirilebilir (Güler, 2001).

Okul öncesi eğitim programları, o ülkedeki yaygın eğitim görüşüne ve buna bağlı olarak okul öncesi eğitimle gerçekleştirilmesi düşünülen amaçlara göre şekillenir. Bugünün en etkili okul öncesi eğitim programlarının, çocuğun başlattığı etkinliklere daha fazla yer veren programlar olduğu kabul edilmektedir. Böyle bir programda öğretmenin rolü destekleyici ve iyileştiricidir. Öğretmen, düşünce ve duygularını karşılıklı bir etkileşim süreciyle ifade ederek, çocuğun keşfetmesi ve denemesi için ona destek olur (Oktay, 2004).

2.4.1.1. Okul öncesi eğitim programının özellikleri

Etkili bir okul öncesi eğitim programına göre öğrenme, öğrenme ortamının öğrenme hedeflerine göre anlamlı bir şekilde düzenlenen, öğretmenin rehberliği ile güç bulan sosyal bir deneyimdir. Zira çocuk, özgür bir şekilde iletişim ve etkinlikler için cesaretlendirildiğinde öğrenme potansiyelini geliştirmektedir. Bu bağlamda sınıfta öğretmenin başlattığı ya da çocuğun kendisinin seçtiği etkinlikler içinde özgür olması etkin öğrenmenin gerçekleşmesinde önemlidir (Hofman ve Weikart, 1995; akt. Kandır, Özbey ve İnal, 2010).

Etkili öğrenme, çocukların insanlarla, nesnelerle ve olaylarla etkileşime girerek yeni anlayışları yapılandırmasıdır. Çocuk bilgilerini kendi deneyimleri sonucunda edinir. Çocuk nesnelerle doğrudan etkileşim hâlinde iken daha iyi öğrenmektedir. Yani öğrenme hem fiziksel hem de zihinsel etkinlikler yoluyla gerçekleşmektedir. Çocuk

öğrenme ortamında pasif değildir. Deneme yanılma yoluyla nesneler hakkında bilgi sahibi olmaktadır. Bu nedenle okul öncesi eğitim programlarının hazırlanmasında ve çevre düzeninde etkin öğrenme esas alınmalıdır (Hofman ve Weikart, 1995; akt. Kandır, Özbey ve İnal, 2010).

Okul öncesi eğitim programı, eğitim uygulamalarının temelindeki en önemli unsurdur. Eğitim ortamının düzenlenmesi, etkinliklerin hazırlanması ve değerlendirilmesi okul öncesi eğitim programı doğrultusunda gerçekleştirilir. Aile ve eğitimci işbirliği ile uygulanan okul öncesi eğitim programı, çocuğun daha yaratıcı, ileriye görebilen ve çevresini kendi amaçları doğrultusunda yönlendirebilen özerk bir birey olarak yetişmesine katkı sağlayacaktır.

Okul öncesi eğitim programında temel noktalar

Nitelikli bir okul öncesi eğitim programının oluşturulmasında dikkate alınması gereken önemli noktalar bulunmaktadır. Öncelikle çocukların gelişimleri ve öğrenmelerinin nasıl gerçekleştiği, gelişimsel açıdan bireysel farklılıkları dikkate alınarak, farklı sosyal ve kültürel ortamlardan gelen çocukların öğrenmelerini destekleyecek bir ortamın nasıl düzenlenmesi gerektiği ve öğretmenin bu programdaki rolü ile ilgili temel bilgilerin anlaşılmasına gereksinim bulunmaktadır. Bu bağlamda okul öncesi eğitim programının planlanması ve uygulanması sırasında dikkat edilmesi gereken temel noktalar aşağıda verilmiştir:

1- Program çocukların tüm gelişim alanlarını desteklemelidir. Okul öncesi dönem hızlı bir büyüme ve gelişmenin gerçekleştiği dönemdir. Bu dönemde çocukların merakları onları çevrelerini gözlemleme, soru sorma, nesnelerle etkileşimde bulunmaya yönlendirir. Çocukların sosyal, duygusal, bilişsel, fiziksel yönden gelişimlerini destekleyecek deneyimler sağlanmalıdır. Hem sınıf içinde hem sınıf dışındaki etkinliklerde öğrenme çevresi iyi düzenlenmelidir. Yaratıcı ve rutin etkinlikler içerisinde çocuklarda bilişsel, duygusal, sosyal, dil ve fiziksel gelişimlerinin desteklenmesinde denge oluşturulmalıdır. Çocukların oyun, dinlenme, beslenme gibi gereksinimlerini sağlayacak fırsatlar sunulmalıdır (Özbey, 2012; Kandır, Özbey ve İnal 2010).

2- Her çocuğun farklı geçmişe, deneyime ve kişisel özelliklere sahip olduğu dikkate alınmalıdır. Çocukların yaşları, gelişimsel özellikleri, alışkanlıkları, kültürel

geçmişleri, içinde yaşadıkları coğrafi şartlar, öğrenme stilleri, temel bilgi ve becerileri dikkate alınarak, her çocuğun kendine özgü deneyimlerle öğrenmesinin gerçekleşebileceği göz önünde bulundurulmalıdır. Günlük plan tüm çocukların özellikleri dikkate alınarak dengelenmelidir. Programda özel gereksinimi olan çocuklar için esneklik sağlanmalıdır.

a- Ailelerle işbirliği. Aileler programın içeriği ve amaçlarından haberdar edilmelidir. Ailenin çocukla ilgili vereceği bilgiler çocuğun gelişim ve öğrenmesini desteklemektedir. Ailelerle işbirliği içinde çalışma çocukların öğrenmeleri ve başarıları üzerinde önemli bir etkiye sahiptir.

b- Çocuklarla olumlu iletişim ve etkileşimde bulunmak. Çocukların takdir edilmesi gereken durumlar göz ardı edilmemelidir. Her çocuğa değerli olduğu hissettirilerek kendine saygısı geliştirilmelidir.

c- Çocukların aktif bir şekilde oyunlara katılarak anlamlı öğrenmelerin gerçekleşebileceği etkinlikler planlamak. Çocukların doğal ortamda merak duygularını pekiştirecek etkinlikler planlanmalıdır. Çocukların tüm duyularını kullanabileceği ve kendisinin etkinliğe başlamasında motive edici rol oynayan ortamlar düzenlenmelidir. Oyun ve ilk elden kazanılan deneyimler kalıcı öğrenmeyi sağlayan etkinliklerdir.

d- Öğretmenin model olması: Okul öncesi dönem çocuklar konuşma, dinleme, merak, araştırma, problem çözme becerisi, zorluklarla başa çıkma, yaratıcılık, başkalarının haklarına saygı vb. birçok özelliklerde öğretmeni model almaktadırlar. Bu nedenle öğretmen çocuklarla çalışırken her yönüyle çocuklara olumlu model olmalıdır.

e- Çocuklar öğretmenden olduğu kadar akranlarından da öğrenmektedirler. Bu nedenle programda bireysel etkinliklerin yanı sıra küçük ve büyük grup çalışmalarına da yer verilmelidir.

3- Programda değerlendirme yapılmalıdır. Değerlendirme belli aralıklarla düzenli olarak yapılmalıdır.

Millî Eğitim Bakanlığının 36-72 aylık çocuklar için hazırlamış olduğu Okul Öncesi Eğitim Programı 19 farklı prensip üzerine oturtulmuştur. Programın doğru şekilde uygulanması için gerekli olan prensipler aşağıda verilmiştir (MEB, 2006):

- **36-72 aylık çocuklara yöneliktir:** Bu yaş grubunun tümü için tek bir okul öncesi eğitim programı hazırlanmıştır. Öğretmenin bu programdan kendi grubundaki çocuklar için, onlara uygun olan amaç ve kazanımları seçmesi gerekmektedir. Bu

nedenle farklı yörelerde aynı yaş grubu için ele alınan amaçlar ve kazanımlarla bu amaçlara ve kazanımlara yapılan vurgular birbirinden farklı olabilir. İhtiyaç duyulduğunda programda yer almayan bir amaç ve/veya kazanım öğretmen tarafından belirlenerek yıllık ve günlük plana eklenebilir. Ancak bu yapılırken gerekçelerin iyi belirlenmesine, eklenen amacın, Türk millî eğitiminin amaçları, okul öncesi eğitimin amaçları, programın felsefesi, amaçları ve özellikleriyle tutarlı olmasına, diğer amaçlarla çatışmamasına ve çakışmamasına özen gösterilmesi gerekmektedir. Amaç eklemek bir zorunluluktan kaynaklanmadığı sürece, programdaki amaç ve kazanımların nitelik ve nicelik olarak gereksinimleri karşılamada yeterli olacağı göz önünde tutulmalıdır.

- **Çocuk merkezlidir:** Amaçların ve kazanımların seçiminde, etkinliklerin düzenlenmesinde, değerlendirme esaslarının belirlenmesinde çocuğun; yaşı, gelişim özellikleri, ilgi ve gereksinimleri, bireysel özellikleri, bireysel farklılıkları, yakın çevre ile ilgili özellikler dikkate alınmalıdır.

Ancak, okul öncesi eğitim programının gelişimsel bir program olduğu noktasından hareketle, çocuğun takvim yaşından çok gelişimsel yaşının önemli olduğu da unutulmamalı ve etkinlikler buna göre hazırlanmalıdır. Öğretmenler çocukların kendi ilgi alanlarının farkına varmalarına ve yeni beceriler geliştirmelerine olanak tanımalıdır.

Program çocuk merkezli olduğu için öğretmenlerin öğrenme sürecinde çocukların bir şeyleri planlamalarına, yapmalarına, düzenlemelerine, sorgulamalarına, araştırmalarına, tartışmalarına ve üretmeleri için mümkün olduğu kadar olanak tanınması gerekmektedir (MEB, 2006; İnan, 2011).

- **Amaç ve kazanımlar esastır:** Programda amaç ve kazanımlar gelişim alanlarına göre gruplandırılmıştır. Dil becerileri ile öz bakım becerileri ayrı gelişim alanları olmamalarına rağmen bu yaş grubu için taşıdıkları kritik önem nedeniyle ayrı gruplar olarak ele alınmıştır. Programdan kazanımların seçilmesi sırasında, özellikle o gruptaki çocukların gelişim özelliklerine uygunluk ve mümkün olduğunca tüm gelişim alanlarına yer verme gibi iki önemli ilkeye dikkat edilmelidir.

Bir gün için amaç ve kazanımlar belirlenirken gelişim alanları arasındaki dengenin bozulmamasına özen gösterilmelidir. Ancak eğitim-öğretim yılının belli dönemlerinde, belli tercihlerle (Örneğin, ilk aylarda öz bakım becerilerine ve sosyal duygusal gelişime ağırlık verilebilir) bir süre bu dengenin bozulması doğal karşılanmalı daha sonra eksik bırakılan amaçlara daha fazla vurgu yapılmalıdır.

- **Gelişim özellikleri her yaş grubu için ayrı olarak düzenlenmiştir:** Öğretmenlerin kendi gruplarındaki çocukların gelişim düzeylerini daha kolay belirleyebilmeleri, gözlemler sırasında dayanak oluşturması ve çocuk gelişim değerlendirme form ve raporlarını daha kolay hazırlayabilmeleri için 36-72 aylık çocukların gelişim özellikleri; 36-48, 48-60 ve 60-72 ay şeklinde ayrı başlıklar hâlinde hazırlanmıştır. Öğretmenlerin programda verilen bu özellikleri “Gelişim Kontrol Listesi” olarak da kullanmaları beklenmektedir. Ancak bu özellikler genel özelliklerdir. Bireysel farklılıkların, çevre ve aile özelliklerinin ve diğer pek çok faktörün belli yaş grubunda yer alan bir özelliğin düzeyi ve şeklini etkileyebileceği unutulmamalıdır. Program çocuklar arasındaki farklılıkları avantaja dönüştürmeyi amaçlamakta ve bu şekilde öğrenme ortamının zenginleştirilmesini desteklemektedir.

- **Konular amaç değil araçtır:** Okul öncesi eğitimde, amaçların ve kazanımların geliştirilmesinde hiçbir zaman konu ya da tema merkezli eğitim söz konusu olmamalıdır. Yıllık ve günlük planlar yapılarak çeşitli konulardan yararlanılabilir. Amaç ele alınan konunun öğretimi değil o konu yardımı ile amaç ve kazanımların ortaya çıkarılmasıdır.
Bu noktanın daima göz önünde tutulması gerekir. Bir amaç kazandırılırken farklı konulardan yararlanılabilir. Aynı konular farklı amaçlar kazandırılırken farklı yönleriyle tekrar ele alınabilir. Her şey konu olabilir.
- **Üniteler yer almamaktadır:** Bu programda ünitelere yer verilmemiştir. Böylece okul öncesi eğitimin özünde var olan “eğitim” vurgusu öne çıkarılmaya çalışılmıştır. Çünkü okul öncesinde önemli olan, çocuklara bazı temel davranış ve alışkanlıkların kazandırılmasıdır. Belli ünitelerin ve bu ünitelerdeki konuların öğretilmesi gerekli ve önemli değildir.
- **Esneklik:** Esnek olduğu için her grupta uygulanabilir bir programdır. Bu özelliği nedeniyle bireyselleştirmeye uygundur. Özel eğitime gereksinim duyan bazı gruplarda ve/veya kaynaştırma eğitimi uygulanan okullardaki gruplarda da yapılacak bazı düzenlemelerle bu program kolayca uygulanabilir.
- **Öğretmene özgürlük tanır:** Programda öğretmen belli kalıplar içine sokulmaya çalışılmamıştır. Programdaki evrensel ilkeler doğrultusunda belirlenmiş amaç ve kazanımlara ulaşmak için öğretmen bunları farklı biçimlerde bir araya getirebilir. Farklı etkinliklerle, istediği iç ve dış mekânları kullanarak eğitim durumlarını zenginleştirebilir. Her konu, her çeşit etkinlik, her ortam, kısaca her şey öğretmen tarafından amaç ve kazanımlara ulaşmak amacıyla kullanılabilir. Bu konuda öğretmen özgürdür.
- **Yaratıcılık ön plandadır:** Programda yaratıcılık programın temel özelliği olarak benimsenmiştir. O nedenle “yaratıcılık” ya da “yaratıcılığın geliştirilmesi” gibi ayrı bir alan ya da amaç belirlenmemiştir. Ancak öğretmenlerden amaç ve kazanımlar doğrultusunda planlayacakları ve uygulayacakları tüm etkinliklerde hem kendilerinin hem de çocukların yaratıcılıklarını işe koşmaları beklenmektedir. Çünkü yaratıcılık programın başarıya ulaşmasında kritik bir kavramdır.
Bu programın etkinlikle uygulanabilmesi öğretmenlerin yaratıcı olması ve çocukların yaratıcılıklarının geliştirilmesiyle mümkündür. Bu noktada öğretmenlerin öncelikle kendi yaratıcılıklarını geliştirmeleri, daha sonra da çocukların yaratıcılıklarını geliştirmek için uygun yöntem ve teknikleri işe koşmaları gerekmektedir. Unutmamalıdır ki yaratıcı çocukları yaratıcı öğretmenler yetiştirir. Öğretmenlerin yaratıcılıklarını geliştirebilmeleri için çeşitli yayınları izlemeleri, değişim ve gelişmelere açık, esnek bir kişilik yapısına sahip olmaları ve farklı fikirleri uygulamaya istekli olmaları gerekmektedir.
Çocuğun bedensel, zihinsel, duygusal ve sosyal yönlerden bir bütün olarak geliştiği ve her gelişim alanının önemli olduğu unutulmamalıdır. Bu nedenle çocuğun tek yönlü değil çok yönlü gelişmesi hedeflenmelidir. Özellikle etkinlikler düzenlenirken bu nokta üzerinde özenle durulmalı, çocuğun çok yönlü gelişimi için öğretmen yaratıcılığını işe koşmalıdır (MEB, 2006).
- **Öğretmenlerin planlı çalışmasını gerektirir:** Öğretim; planlı, programlı ve güdümlü bir çalışmadır. Bu nedenle öğretmen yıllık ve günlük planlar hazırlamalıdır. Planlarda yer verilen etkinliklerin çeşitlendirilmesi ve tüm gelişim alanlarını geliştirmeye dönük olarak hazırlanması önem taşımaktadır.

- **Çocuğun özgürce deneyimler kazanabilmesine olanak tanıyan ortamlar önemlidir:** Çocuk özgürce deneyimlerde bulunup rahatça hareket edebildiği ortamlarda daha iyi gelişir, becerilerini daha güzel sergileyebilir. Bu nedenle program doğrultusunda öğretmenlerden eğitim ortamlarını iç ve dış mekânlar olarak bir bütün şeklinde ele almaları beklenmektedir. Ayrıca seçilen eğitim ortamlarının çocuğun güven duyup rahat hareket edebileceği, farklı etkinliklere olanak tanıyan, tehlikelerden uzak, onların gereksinimlerine uygun olanaklar sunan estetik ve hoş ortamlar olmasına da özen gösterilmelidir.
- **Problem çözme ve oyun, temel etkinliklerdir:** Problem çözme becerisi, çocuklara kazandırılması gereken en temel becerilerden biridir. Kazandırılacak bu beceri onun yaşamı boyunca kullanabileceği kritik bir beceridir. Çeşitli etkinlikler düzenlenirken çocukların problem çözme becerilerinin geliştirilmesi öne çıkarılmalıdır. Bu amaçla çocuklara seçenekler sunulması, yaratıcı problem çözümlerinin teşvik edilmesi önem taşımaktadır. Seçilecek problemlerin çocukların günlük yaşantılarından seçilmesine de özen gösterilmelidir.
Oyun, okul öncesi çocuğunun günlük yaşamının ayrılmaz bir parçasıdır. Diğer bir deyişle oyun, çocuğun işidir. Bu gerçekten hareketle, programda her türlü amaç ve kazanımlar ele alınırken oyunun temel etkinlik olarak kullanılması özellikle önerilmektedir. Bu durum, problem çözme becerisinin kazandırılması süreci için de geçerlidir.
- **Günlük yaşam deneyimlerinin ve yakın çevre olanaklarının eğitim amaçlı kullanılması teşvik edilmektedir:** Programda amaç ve kazanımlar oluşturulurken günlük yaşam deneyimlerinden yararlanılması, eğitim sürecini hem zenginleştirir hem de kolaylaştırır. Aynı şekilde yakın çevre olanaklarının işe koşulması, araç gereç, materyal vb. sağlanmasında hem çeşitlilik, hem de ekonomiklik sağlar. Programda hem yaşam deneyimlerinin hem de yakın çevrenin eğitim amaçlı kullanılması önerilmektedir. Bu noktada öğretmenin yakın çevreyi iyi tanıması ve izlemesi önem taşımaktadır (MEB, 2006).
- **Öğrenme yaşantılarının çeşitlendirilmesi önemsenmektedir:** Çocuk ne kadar zengin bir uyarıcı çevre içinde bulunursa o kadar çok gelişir. Bu nedenle öğretmenlerin öğretme-öğrenme yaşantılarını farklı ortamlar, farklı materyaller ve farklı etkinliklerle zenginleştirmeye önem vermeleri gerekmektedir. Belli bir etkinlik, bazı değişikliklerle çocuklar için zengin ve farklı bir yaşantıya dönüşebilir. Öğretmenler, öğretme-öğrenme yaşantılarının çeşitlendirilmesinde “Öğretmen Kılavuz Kitabı”nda yer alan etkinlik havuzundan, kaynakça bölümünde verilen kaynaklardan yararlanabilirler. Öğretme-öğrenme yaşantılarının çeşitlendirilmesinde, en önemli kaynağın öğretmenin bilgi, beceri ve yaratıcı kişiliği olduğu da unutulmamalıdır.
- **Aile katılımı önemlidir:** Okul öncesi eğitimde okul-aile işbirliğinin önemi dikkate alınarak bu programda aile katılımı öne çıkartılmış ve çeşitlendirilmiştir. Aile katılımı farklı biçimlerde düzenlenebilir. Programda aile katılımının;
 - Veli toplantıları (yarıyılıda en az bir kez),
 - Velilerle bireysel görüşmeler (öğretmen ve /veya veli gereksinim duydukça),
 - Ev ziyaretleri (yarıyılıda her çocuğun evine en az bir kez) şeklinde sürdürülmesi beklenmektedir.
 - Öğretmenler istedikleri takdirde aile katılımını çeşitlendirebilirler.

- **Değerlendirme süreci çok yönlüdür:** Okul öncesi eğitimde sonuç değil süreç önemli olduğundan sürecin çok yönlü olarak değerlendirilmesi yaklaşımı öne çıkmaktadır. Okul Öncesi Eğitim Programı'nın değerlendirme süreci;

- Çocuğun gelişiminin değerlendirilmesi,

- Programın değerlendirilmesi,

- Öğretmenin kendini değerlendirmesi olarak üç farklı boyutta ele alınmaktadır.

Çocuğun gelişiminin değerlendirilebilmesi için, öğretmenlerin çocukları sürekli gözlemesi, günlük notlar tutması ve daha sonra bunları gözlem kayıt formlarına geçirmesi, ailelere her yarıyılıda en az bir gelişim raporu sunması gerekmektedir.

Öğretmenlerin, çocukların gelişimini değerlendirirken onları birbirleriyle kıyaslamaması, her çocuğu önceki ve sonraki davranışlarına bakarak kendi içinde değerlendirmesi gerekmektedir. Bu noktada çocuktan beklenenlerin onun gelişimi ve bireysel özellikleriyle tutarlı olmasına da özen gösterilmelidir.

Programın değerlendirilebilmesi için öğretmenlerin hazırladıkları ve uyguladıkları planları tüm boyutları ile ele almaları, yıllık, günlük planlar ve etkinlikler arasındaki tutarlılıkları, planlanan ile uygulanan arasındaki durumu tespit etmeleri ve ortaya çıkan yeni gereksinimlerin neler olduğunu belirlemeleri gerekmektedir.

Öğretmenlerin kendi kendilerini değerlendirebilmeleri için programın ve çocukların değerlendirilmesinden elde edilen verileri dikkatle analiz etmeleri, kendi ilgi, yetenek ve yönelimlerini belirlemeleri ve kişilik özelliklerini gözden geçirmeleri gerekmektedir.

Değerlendirme sırasında bu üç değerlendirme sürecinin iç içe olduğu, birbirinden elde edilen bulguların diğerlerinin değerlendirilmesinde kullanılabileceği unutulmamalıdır. Öğretmenlerin yapılan değerlendirmeleri bir sonraki uygulamalarda dikkate alması ve tüm değerlendirmelere objektif olması, programda önemsenen bir diğer noktadır.

- **Belirli gün ve haftalar yaş grubunun çeşitli özellikleri dikkate alınarak belirlenmiştir:** Programda yer alan belirli gün ve haftalar 36-72 aylık çocukların gelişimsel özellikleri dikkate alınarak seçilmiş ve kapsamı önceki programlara kıyasla daraltılmıştır. Belirli gün ve haftalardan çocuklara belli amaçları kazandırmak için yararlanılmalı, gösteriye dönüştürülmesine ve gösteriş aracı olarak kullanılmasına fırsat verilmemelidir.
- **Eklerde yer alan çizelgeler/formlar yalnızca birer örnektir:** Öğretmenler aynı amaca hizmet eden farklı çizelgeler/formlar geliştirebilirler. Burada önemli olan çizelgelerin şekilsel özelliği değil amaca hizmet edip etmediği, diğer bir deyişle niteliğinin yeterli olup olmadığıdır. Öğretmenler yaratıcılıklarını kullanarak daha işlevsel çizelgeler/formlar hazırlayabilirler.
- **Program geliştirilmeye açıktır:** Değişimin ve program geliştirmenin dinamik bir süreç olduğu gerçeğinden hareketle bu programında zaman içinde geliştirilmesi gerekecektir. Bu noktada öğretmenlerle, denetim ve rehberlik görevini üstlenenlerin, uygulamada programdan kaynaklanan durum ya da sorunları belirleyerek bu sorunları ve varsa çözüm önerilerini, ilgili makamlara iletmeleri büyük önem taşımaktadır.

2.4.1.2. Okul öncesi eğitim programının temelleri

Okul öncesi dönemde kazanılan davranışlar, çocuğun tüm yaşamını şekillendirmektedir. Çocuğun bu dönemde gereksinimi olan eğitimin nasıl verilmesi gerektiği sorusunun cevabına ulaşmak için birçok farklı okul öncesi eğitim programı geliştirilmiştir. Program birçok felsefeci, psikolog ve eğitimcinin çalışmaları sonucunda gelişerek bugünkü yapısına ulaşmıştır (Eliason ve Jenkins, 2003; akt. Özbey, 2012).

Locke (1632-1704), bireysel farklılıkların ve oyunun önemine değinerek çocukların aynı ortamdaki diğer çocuklarla etkileşim içerisinde daha iyi öğrenebileceklerini savunmuştur. Pestalozzi (1746-1827), eğitimin amacının çocukların fiziksel, zihinsel ve etik yönden gelişimlerini desteklemek olduğunu vurgulamıştır. Montessori, İtalya’da açtığı anaokulunda, çocukların keşfederek öğrenmelerine fırsat veren materyallerin kullanımını içeren bir program geliştirmiştir. İngiltere’de 1911 yılında ilk çocuk yuvasını açan Mc Millan (1860-1931), 1860 yılında Amerika Birleşik Devletleri’nde ilk anaokulunu açan Peabody (1804-1894), okul öncesi eğitimin Amerika’daki ilk eğitimcilerinden Hill (1868-1946), okul öncesi eğitim programının geliştirilmesinde ve uygulanmasında önemli rol oynamış felsefeci ve eğitimcilerdir (Eliason ve Jenkins, 2003, s. 4).

Almanya’da 1837 yılında ilk anaokulunu açan Froebel, çocukların bireysel ilgi ve ihtiyaçlarını dikkate alarak oyun ve oyun materyallerine dayalı düzenlediği ortamda öğretmen çocuk etkileşimine önem veren bir okul öncesi eğitim programı ortaya koymuştur. Amerikalı filozof ve eğitimci Dewey, çocukların ezberleyerek öğrenmeleri yerine doğal materyalleri kullanarak, sorumluluklarını üstlenerek, kendi ilgi ve yetenekleri doğrultusunda özgür bir ortamda, oyun yolu ile daha iyi öğrenebileceklerini ifade etmiştir. Dewey ve arkadaşları çocukların gerçek yaşam örneklerinden oluşturulan, problem çözmeye dayalı, grup çalışmalarını ve dramatik oyunları içeren bir program önermişlerdir (Eliason ve Jenkins, 2003; akt. Özbey, 2012).

1600’lü yıllardan bugüne kadar birçok eğitimci ve felsefecinin katkıları sonucunda bu gün artık çocuk merkezli bir okul öncesi eğitim programından söz edilebilmektedir. Tablo 2.1.’de okul öncesi eğitim programının temellerini oluşturan kuramcılar, eğitimsel bulguları ve bu bulguların eğitime yansımaları yer almaktadır.

Tablo 2.1.

Okul Öncesi Eğitim Programının Temelleri

Teori/ Araştırma	Temel Bulgusu	Okul Öncesi Eğitim Programındaki Yansıması
Maslow	Çocukların temel gereksinimlerinden yola çıkıldığında öğrenme başarıları artmaktadır.	Çocukların kendi ilgi ve isteklerine uygun, kendilerini güvende hissedebilecekleri bir ortam meydana getirmek. Çocuklarda güçlü bir özsaygı geliştirmek ve kendi yeteneklerinin farkında olmasını sağlamak için farklı öğrenme seçenekleri sunmak.
Ericson	Sosyal/duygusal öğrenmeler doğumla birlikte başlar ve yaşam boyu devam eder.	Pozitif ilişkilerin geliştirilmesini temel alan program ile çocuğun gelişim özelliklerine uygun materyal seçenekleri sunarak çocukta bağımsızlık ve sorumluluk duygusunu geliştirmeye önem vermek. Çocuğun sunduğu fikirlere değer vererek, problem çözme ve yaratıcılığını desteklemek.
Beyin Araştırmaları (Brain Research)	Beyin, deneyimler yoluyla kendini inşa eder. Çocuğa zengin deneyim fırsatları sunmak beyin gelişimini daha fazla destekler. Yaşamın ilk beş yılı duyuvarın kontrolü, dil gelişimi açısından kritik dönemdir.	Sosyal/duygusal gelişimde olduğu kadar dil ve müzik becerilerini de desteklemek. Zengin öğrenme deneyimleri sağlamak. Çocuğun yeni becerileri kazanması için zaman ve seçenek sunmak. Farklı fikirlere saygı duyduğunu, çeşitli etkinlikler içinde gösterme fırsatı vermek.
Piaget	Çocuklar yetişkinlerden farklı düşünürler ve bu düşünme biçimleri zamanla değişikliğe uğrar. Çocuklar kendi düşünce yapılarını gerçek nesnelerle etkileşimde bulunarak ilk elden deneyimlerle kendileri oluşturmaktadırlar.	Çocuklara çeşitli keşifler yapmak için deneyim fırsatları sunmak. Sağlanan deneyimlerle çocukların gelişimlerini desteklemek.
Vygotsky	Çocuklar nesnelerle etkileşim içerisinde iken sadece bilişsel olarak gelişmekle kalmaz aynı zamanda yetişkin ve akranları ile de etkileşim içindedir.	Çocuklara hem bireysel olarak, hem de grupla etkileşim içinde, tüm yeteneklerini destekleyecek fırsatlar sunmak.
Gardner	İnsanlar farklı zekâ alanlarına (Dilsel, mantıksal-matematiksel, uzamsal, müzik, doğa, içsel, bedensel, sosyal) sahiptirler.	Etkinlikler yoluyla çocuğun tüm zekâ alanları desteklenir. Yeni beceriler geliştirilerek çocukların güçlü yönlerine odaklanmak.
Smilansky	Çocuklar oyun yoluyla öğrenirler: fonksiyonel oyun, kuralları olan yapılandırılmış oyun, masa başı oyunları, dramatik oyunlar ve rol oynama.	Çocuğun farklı oyunları gerçekleştirebileceği bir çevre oluşturmak, oyun sırasında konuşarak onları keşfetmeye yönlendirerek düşüncelerini geliştirmek. Çocukların hayal dünyalarını gerçekleştirmesine fırsat sunacak materyaller sağlamak.
Esneklik-Dirençlik-Zorlukları Yenme (Resilience Research)	Çocuklar zorluklarla karşılaşmadan dirençli olmayı öğrenemezler. Bu nedenle okul öncesi dönemde çocukların zorlukla başa çıkma becerisini geliştirecek etkinlikler düzenlenmelidir.	Çocuklar için güvenli bir çevre hazırlamak. Çocukların başarı ve yeteneklerini hissedebilecekleri deneyim ortamları hazırlamak. Çocukların umut ve cesaret kazanabilecekleri ortamlar sunularak sorumluluklarını geliştirmek.

*Dodge, Colker ve Horeman'dan (2004) uyarlanmıştır.

Okul öncesi eğitim programında eğitim faaliyetleri bir program ve plan çerçevesinde yürütülmektedir. Bu doğrultuda gerçekleştirilen eğitim; çocuklar ve öğretmen açısından istenilen yönde etkili olabilmektedir.

Okul öncesi eğitim programı, “okul öncesi eğitimin amaçlarını gerçekleştirmek üzere, belirlenen kazanımlara istenen hedef davranışlara uygun planlı ve sistemli eğitim yaşantıları düzenleyerek, sonuçta hedeflere ne ölçüde ulaştığını gösteren değerlendirmeyi de içine alan çalışmalar bütünüdür” (Cömert, 2000).

Okul öncesi eğitim programı psikomotor, sosyal-duygusal, dil, bilişsel alan ve öz bakım becerilerine ilişkin amaçlar ve kazanımlardan oluşmaktadır. Öğretmen günlük etkinlik programını hazırlarken, çocuklarının yaşı, ilgi ve ihtiyaçları, çevre özelliklerini göz önüne alarak uygun amaç ve kazanımları seçip etkinliklerini oluşturur. Etkinlikler; serbest zaman, Türkçe, oyun ve hareket, müzik, fen ve matematik, okuma-yazmaya hazırlık çalışmaları, drama, alan gezileri, sanat çalışmalarından oluşmaktadır.

Okul öncesi eğitim programı, farklı yıllarda farklı düzenlemeler yapılarak günümüzdeki durumuna gelmiştir. 1994 okul öncesi eğitim programı, üç farklı gelişim grubunu esas almıştır. 2002-2003 okul öncesi eğitim programını geliştirme çalışmaları sırasında 0-36 aylık çocuklara yönelik Kreş Programı aynen bırakılmış, Anaokulu ve Anasınıfı Programları “36- 72 Aylık Çocuklar İçin Okul Öncesi Eğitim Programı” olarak yeniden düzenlenmiştir.

2006-2007 okul öncesi eğitim programı, 2002 yılında uygulanan programdan bu yana; uzmanlar ve uygulamacılardan alınan geri bildirimler, çağdaş program geliştirme, gelişim ve öğrenme kuramları, toplumun değişen eğitim gereksinimleri ve yeni ilköğretim programlarında benimsenen ilkeler, yaklaşımlar ve özellikler doğrultusunda gözden geçirilmiş, gerekli düzeltmeler yapılmış ve geliştirilmiştir.

Uygulanmakta olan bu program, “Okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden 36-72 aylık çocukların psikomotor, sosyal-duygusal, dil ve bilişsel gelişimlerinin desteklenmesini, öz bakım becerilerinin kazandırılmasını ve ilköğretime hazır bulunuşluklarının sağlanmasını amaçlamaktadır. Program “gelişimsel” bir programdır. Çocuğun tüm gelişim alanlarının geliştirilmesini esas almaktadır”(MEB, 2006, s. 11).

2.4.2. İlköğretim Programı

İlköğretim çocuğun yeteneklerini keşfettiği, yeterliliklerinin ve yetersizliklerinin farkına vararak doğru bir kendilik algısı oluşturduğu, temel bilgi ve becerileri kazanarak hayata hazırlandığı ilk ciddi eğitim dönemidir. İlköğretim, çocuğun yetişkin yaşamında alacağı görevler için hazırlanmasında temel oluşturan bir kurumdur. İlköğretime başlamak, çocuğun yaşamındaki en önemli dönüm noktalarından biridir. Bu dönemde çocuğa verilen temel bilgiler ve çocuğa kazandırılan yeterlilikler, çocuğun eğitime karşı geliştirdiği pozitif tutum onun gelecekteki başarısını etkiler.

İlköğretim programının esasları, öğretmen merkezli eğitimden öğrenen merkezli eğitime geçilmesi, öğrenmede bireysel farklılıkların dikkate alınması, öğrenmeler arasında ilişki kurulması, aktif öğrenmenin temel alınması, ezbercilikten uzak bir eğitimin verilmesi ve eğitimin çevreyle bütünleştirilmesidir.

Yeni ilköğretim programlarının öğelerinin ve içeriğinin oluşturulmasında aşağıdaki ilkeler esas alınmıştır (MEB, 2005a, s. 20):

- Türkçeyi doğru ve etkin kullanma,
- Kültürel değerlere ve sanata önem verme,
- Okumaktan ve öğrenmekten zevk alma,
- Duygu ve düşüncelerini rahatlıkla ifade etme,
- Ailenin eğitim-öğretime katılımı destekleme,
- En az bir yabancı dili etkin bir şekilde kullanma,
- Bilişim teknolojilerini amacı doğrultusunda etkin ve verimli bir şekilde kullanma,
- Birlikte çalışma ve iletişim kurma,
- Çevresinde oluşan değişimlerin farkında olma ve her türlü değişime uyum gösterme,
- Bireyin görev ve sorumluluklarını, bireyin kendisinin belirlemesi gerektiğinin bilincinde olma,
- Yakın çevrede ve farklı ülkelerde fırsatlar bulmaya istekli olma ve bulunan fırsatları değerlendirmek için bilinçli çaba gösterme,
- Hoşgörünün esnek bir zihin yapısının anahtarı olduğunu fark etme,
- Toplumsal yaşamda orak yaşam alanlarında kurallara uymaya ve işleri yapmaya istekli olma ve uygulama kararlılığı gösterme,
- Şartlandırmaya karşı duyarlı olma, şartlandırma ile hareket etme yerine, bilinçli bireysel tercihler yapma yeterliliğini geliştirmedir.

Bu ilkelerden hareketle ğretim programlarında bütüncöl bir yaklaşımla her alanla ilgili olgu, kavram, ilke, yöntem ve yaklaşımlar öğrenmeyi kolaylaştıracak biçimde düzenlenmiştir.

Bu öğeler etrafında geliştirilen ilköğretim programı ilköğretim çağındaki çocuklarda geliştirilmesi gereken temel beceriler de şu şekilde açıklanmaktadır (Unutkan, 2006, s. 16-17):

- Eleştirel düşünme becerisi
- Yaratıcı düşünme becerisi
- İletişim becerisi
- Araştırma-sorgulama becerisi
- Problem çözme becerisi
- Bilgi teknolojilerini kullanma becerisi
- Girişimcilik becerisi
- Türkçeyi doğru, etkili ve güzel kullanma becerisi

2.4.2.1. 2005 İlköğretim Programlarının temelleri

2005 İlköğretim programlarının toplumsal, bireysel, ekonomik, tarihsel ve kültürel temelleri aşağıdaki şekilde açıklanmıştır:

Toplumsal temeller

Eğitim sistemleri içinde bulundukları toplumsal değişimlerden etkilenmekte ve yetiştirdiği bireylerle toplumsal yaşamı da etkilemektedir. Eğitim kurumları toplumun ihtiyaçlarına cevap verebilecek nitelikte bireyler yetiştirmeyi amaçlarken, yetiştirdiği bireylerin de yaşadıkları topluma uyum sağlamalarını göz önünde bulundurmaktadır.

Günümüzde hiçbir toplum, bireylerini başıboş bırakmamıştır. Onları eğiterek toplumla uyumlu ve ona katkıda bulunacak biçimde yetiştirmeye çalışırlar (Kılıç, 2005). Bir toplumun değerleri, inançları ve normları yalnızca onları öğretme yoluyla değil, eğitim sisteminin işleyişinde onların açıklanmasıyla da diğer kuşaklara aktarılır. Program geliştirme uzmanlarının hazırladıkları eğitim programları, öğrencilerin toplumsallaşma ve şekillenmelerinde önemli bir rol oynar. Diğer bir anlatımla, eğitim programı bir toplumu yansıtır ya da toplumun şekillenmesine yardımcı olur (Demirel, 2005). Toplumun ihtiyaç duyduğu iş gücü ve iş imkânları da eğitim programlarını

etkilemektedir. Eğitim programları toplumsal problemlere de çözüm bulma gayreti içinde olmalıdırlar.

Eğitim programları, bireyin sosyal gelişimini ve topluma uyumunu sağlayacak biçimde hazırlanmalıdır. Bu yapıldığı takdirde eğitim programları toplumsal temel üzerine oturmuş olacaktır (Büyükkaragöz ve Çivi, 1999).

İlköğretim programlarının sosyal temelleri aşağıdaki şekilde açıklanmaktadır (MEB, 2005a):

- Cumhuriyetimizi, lâik ve sosyal hukuk devletini, hür ve demokratik toplum düzenini, devletin ülke ve milletiyle bölünmez bütünlüğünü, sağlıklı işleyen bir demokrasiyi, demokratik hakları ve fırsat eşitliğini ön plânda tutar.

- Öğrencilere “Atatürk İlke ve İnkılâpları”nın ve bu ilke ve inkılâpların millî varlığımız ve toplumsal gelişmemiz için öneminin kavratılması için düzenlemeler yapar.

- Çocuğun toplumsal bir varlık olduğunu kabul ederek yaşadığı çevreye uyum sağlayacak ve bu çevrede uyumlu bir şekilde yaşayacak kişiler olarak yetişmesi için rehber olur.

- Eğitim, toplumun vazgeçilmez değerleri arasında olan alçak gönüllülük, ağırbaşlılık, anlayışlılık, adillik, dürüstlük, girişkenlik, iyimserlik, sabır, sadakat, sadelik, sevecenlik, hoşgörü, tutumluluk, güven ve görev sorumluluğu bilincini geliştirmekle yükümlü olduğu için programlar bu bilincin gelişmesi için çaba gösterir.

- Türk toplumunun millî, aynı zamanda manevi ve ahlaki değerleri arasında bulunan; barışseverlik, fedakârlık, hayırseverlik, misafirperverlik, merhamet, haysiyetine ve özgürlüğüne düşkünlük, vatanseverlik, kahramanlık gibi değerler ve sosyal duyarlılığının gelişmesi için gerekli düzenlemeleri yapar.

- Hayat içerisinde değişimin kaçınılmaz olması nedeniyle olumlu yönde değişim için bilinçlenmeyi ön planda tutar.

2005 İlköğretim Programlarının sosyal temelleri aşağıdaki şekilde sıralanmıştır (MEB, 2005b):

- Öğrencilerin kendi örf ve âdetleri içerisinde psikolojik, ahlaki, sosyal ve kültürel konularda gelişimlerini hedefler.
- Öğrencilerin, sorumluluklarını ve haklarını bilen, çevresiyle uyumlu kişiler olarak yetişmeleri için çaba gösterir.

- Toplumun önemsedığı sorunlara karşı duyarlıdır.
- Engelli ve üstün nitelikli öğrencilerin sorunlarına duyarlılık gösterir.
- Demokrasinin bireyler arasında karşılıklı görev ve sorumluluk gerektirdiğini, bireylerin demokrasi içerisinde hakları olduğu kadar görevlerinin de olduğunu kabul eder.
- İnsan haklarına saygı bilincinin gelişimine önem verir.
- Kişilik gelişimi eğitimi konusunda çaba gösterir.
- Sporu toplumsallaşmanın bir aracı olarak değerlendirir.

Programlar, toplumun örf ve âdetlerinin farkında olan, toplumun değerlerini benimsemiş, toplumun ihtiyaçlarına cevap veren, yaşadığı çevreye uyum gösteren ve toplumsal gelişmeye katkı sağlayacak nitelikte bireyler yetiştirmelidir. Kısacası programlar ait olduğu toplumdan beslenerek toplumun sürekliliğine ve gelişimine katkı sağlamalıdır.

Bireysel temeller

Program tasarımının hazırlanmasında göz önünde bulundurulması gereken bir kaynak da öğrencidir. Öğrencilerin eğitim ihtiyaçları, ilgileri, tutumları, yetenekleri, öğrenme yolları, geçmiş yaşantıları, onların hangi davranışları nasıl öğrenebilecekleri hakkında program geliştirmecilere önemli bilgiler sağlar (Erden, 1998, s. 7).

Programlar çocuğun ilerideki hayatını ve ihtiyaçlarını göz önünde bulundurur. Bu amaçla, onun gelişimi boyunca ortaya çıkabilecek ihtiyaçlarını karşılamak için önlemler alır. Programlar, hayat boyu eğitimin vazgeçilmez bir gereklilik olduğunu kabul eder ve öğrencilerin öğrenmeden zevk almaları için önlemler alır. Sorunlarını etkin bir şekilde çözebilen bir birey ve bir toplum oluşturmak, eğitimin temel amaçlarından biridir. Bu nedenle programlar, sorunlarını fark eden ve çözebilen bireylerin yetişmesini ön plânda tutar (MEB, 2005b, s. 21). Eğitim insanı bedensel, zihinsel, duygusal ve sosyal yönden geliştirmeyi amaç edinmiş olan bir bilimdir (Kızılloluk, 2007). Eğitim faaliyetlerinin uygulama alanı insan olduğu için her türlü planlama faaliyetinde de bireyi merkeze alma zorunluluğu doğmaktadır. Yapılan her çalışma bireyleri belli yönlerden geliştirmeyi hedef alır. Bu da programlar yapılırken bireysel özelliklerin göz önünde bulundurulmasını zorunlu kılar. Eğitim programları

yetiştireceği bireylerin hangi özellikleri taşıyacağını belirlemeli ve bu özellikleri öğrencilere kazandıracak nitelikte olmalıdır.

2005 ilköğretim programlarının bireysel temelleri aşağıdaki şekilde sıralanmıştır (MEB, 2005b):

- Her öğrencinin bir birey olarak kendine özgü olduğunu kabul eder.
- Öğrencinin kişisel mutluluğunu ve başarıma zevkini sağlamak için çaba gösterir.
- Öğrencinin gelecekteki hayatı için yol göstericidir.
- Günümüzdeki bireylerden beklenen niteliklerin geliştirilmesine duyarlıdır.
- Öğrencilerin fiziksel ve psikolojik açıdan sağlıklı bireyler olarak yetişmesini önemser.
- Öğrenmeyi öğrenmenin gerçekleşmesini ön plânda tutar.
- Bilginin önemine, katmanlarına ve farklı bilgi edinme yollarına duyarlıdır.
- Okullarda, öğrencilerin güvenilir bireyler olduğu mesajının, hayat biçimine dönüşmesini sağlar.

Programlar, öğrenciyi merkeze alarak hitap ettiği yaş grubunun özelliklerini, ihtiyaçlarını ve ileriki yaşamdaki gereksinimlerini göz önüne alarak nitelikli bireyler yetiştirmeyi hedeflemelidir.

Ekonomik temeller

Programlar, istikrarlı, üretken ve sürdürülebilir bir ekonomiyi önemser ve öğrencinin ekonomik hayat ile iç içe olmasını ister. Programlar bireye içinde yaşadığı toplumda ve dünyada ortaya çıkabilecek ekonomik fırsatları değerlendirmesi için rehberlik eder. Böylece öğrenci, küreselleşen dünyada başarılı bir birey olarak, ilerideki çalışma hayatına girişimci bir ruhla ayak uydurmada zorlanmaz (MEB, 2005b, s. 22). Programlar mali imkânlarla sınırlıdır. Bir programın başarısı onun öngördüğü etkinliklerin yapılabilmesi için gerekli olan maddi imkânların var olmasıyla orantılıdır. Programda gerekli araç gereçler temin edilebilir olmalıdır. Eğitim programları toplumun ekonomik kalkınmasını da sağlamalıdır (Büyükkaragöz, 1997, s. 13). Programların uygulamasında gerekli olan araç gereç ve laboratuvar imkânlarına okulların sahip olması gerekir.

2005 ilköğretim programlarının ekonomik temelleri aşağıdaki şekilde sıralanmıştır (MEB, 2005b):

- Sürdürülebilir ekonomik kalkınmanın gerçekleştirilmesini benimser.

- Programlarda, yöresel ekonomik farklılıkları göz önünde bulundurur.
- Ekonominin yetişmiş insan gücü taleplerini yeterli düzeyde karşılamak amacıyla gerekli önlemleri alır.
- Öğrencilerin girişimci bir ruhla yetişmelerini önemser.
- Üretim odaklı olmayı ön planda tutar.

Programlar, ekonomik gelişmelerin farkında olan, toplumun ekonomik kalkınmasına katkı sağlayacak girişimci bireyleri yetiştirmeyi hedefleyerek, programın uygulanması için mevcut ekonomik imkânları göz önünde bulundurmalıdır.

Tarihsel ve kültürel temeller

Eğitim programları, toplumların tarihsel ve kültürel özelliklerini yeni kuşaklara aktarmak ve kültürel gelişimlerini etkileme işlevi üstlenirler. Eğitim toplumun kültürel yapısından etkilenirken toplumda meydana getirdiği gelişmelerle kültürel değişimi de etkilemektedir.

2005 ilköğretim programlarının tarihsel ve kültürel temelleri aşağıdaki şekilde sıralanmıştır (MEB, 2005b):

- Atatürk İlke ve İnkılâplarını insan yetiştirme modelimizin ana unsurlarından biri olarak değerlendirir.
- Tarihsel, kültürel ve sosyal kalıtımı destekleyici ve geliştirici öğeler taşır.
- Öğrencilerin kendi örf ve âdetleri içerisinde değişerek gelişmelerini, gelişerek değişmelerini hedefler.
- Tarihimizi geleceği planlamanın işlevsel bir aracı olarak değerlendirir.
- Kültürel ve sanatsal değerlerimizi, kişilik gelişiminin ve toplumsallaşmanın bir aracı olarak görür.

2.4.3. Okul Öncesi Eğitim ve İlköğretim Programlarının Karşılaştırılması

Okul öncesi eğitim kurumları, çocuğun içinde yaşadığı toplumsal çevrenin temel kavram ve alışkanlıklarını kazandırma, temel ilişkilerini düzenleme ve deneyimlerini zenginleştirme açısından oldukça önemlidir. Okul öncesi eğitim kurumlarında nitelikli bir eğitim verilebilmesi, bu kurumlarda uygulanan eğitim programlarının nitelikli

olması ile mümkündür. Gelişimin en hızlı ve en kritik olduğu bu dönemi iyi bir şekilde değerlendirebilmek, ancak çok iyi planlanmış bir eğitim programıyla gerçekleştirilebilir (Güler, 2001).

Okul öncesi eğitimin amaçlarından biri çocuğun, ilköğretimde başarılı olabilmesi için gerekli davranışları, okuma yazma öğrenmesine yardımcı olacak kavramları ve becerileri kazandırmaktır. Ancak geçmişte okul öncesinde artan okullaşma oranı ile birlikte, okul öncesi eğitim kurumundan ilköğretim okuluna giden bazı öğrencilerde uyum sorunları yaşandıkları gözlenmekteydi. Bunun başlıca nedenlerinden biri olarak her iki eğitim kademesinin farklı oluşu gösterilebilir.

Bu özellikler dikkate alınarak çağdaş eğitim programları doğrusunda İlköğretim Programlarının yeniden düzenlenmesi ve 2005-2006 yılında uygulamaya konulması her iki programı birbirine oldukça yaklaştırmıştır. Ayrıca, okul öncesi eğitim programı ilköğretim programları doğrultusunda yeniden düzenlenerek 2006 yılında uygulamaya konmuştur.

Tablo 2.2.

*Okul Öncesi Eğitim ve İlköğretim Programlarının Genel Özellikleri**

Okul Öncesi Eğitim Programının Genel Özellikleri	İlköğretim Programının Genel Özellikleri
Gelişimsel programlar uygulanır.	Gelişimsel özellikler dikkate alınmıştır.
Programda grubun özelliklerine göre (yaş, gelişim özellikleri, çevre, bireysel farklılıklar) değişiklikler yapılması desteklenir.	Programda grubun özelliklerine göre (yaş, gelişim özellikleri, çevre, bireysel farklılıklar) değişiklikler yapılacağı öngörülmektedir.
Grup etkileşimi fazladır.	Grup etkileşimi vurgulanmaktadır.
Öğrenme süreçleri, sonuçlardan ve ürünlerden önemlidir.	Sonuç ya da ürün kadar öğrenme süreçleri de önemsenmektedir.
Esnek bir programdır.	Esnek bir programdır.
Ders yoktur, etkinlikler vardır.	Ders vardır.
Etkinlik süreleri standardize edilmemiştir.	Dersler standart sürelerde yapılır.
Kurallar, gruba ve grubun özelliğine göre oluşturulur.	Sınıf ve okul kuralları çoğunlukla önceden belirlenir, ancak çocuğun bu karar alma süreçlerine katılımı önemsenmektedir.
Öğretmen rehberdir (öğretici olmaktan çok ortamı hazırlayıcı ve yol göstericidir).	Öğretmen rehberdir (öğrencilerin kendi öğrenmeleri için ortamı hazırlar, bilgilerinin bütünleştirilmesine katkıda bulunur).
Sınıf düzenindeki farklılık çocukları programda değişik düzeylerde aktif kılar (sınıf, etkinlik köşelerinden oluşmuştur.)	Sınıflar çoklukla sıra düzenindedir, ancak çocukların aktif olarak programa katılması esastır.
Çocuklar deneyerek, yaşayarak, yaparak öğrenirler.	Çocuklara aktif öğrenme olanakları sunulmaktadır. Öğrencinin yaparak, yaşayarak öğrenmesi ön planda tutulmaktadır. Öğrenciler bilgiyi kendileri yapılandırır.
Gelişimsel amaçları gerçekleştirmek için önceden belirlenmiş üniteler ve konular yoktur, ancak bu yaş grubu için uygun olan kavramlar belirlenmiştir. Ayrıca, amaçların ve kazanımların gerçekleştirilmesinde uygun konu ve temaların araç olarak kullanılması önerilmektedir.	Alt sınıflarda bazı derslerde temalar var, ancak üst sınıflarda üniteler ve konular vardır.
Amaçlar ve kazanımlar merkeze alınmıştır. Bunlar çocukların kazanması gereken yeterliliklerdir.	Öğrenci kazanımları merkeze alınmıştır.
Günlük planların genel çerçevesi belirlenmiştir. Ancak etkinliklerin sıralaması günlük uygulamalara göre bazen farklılık gösterebilir.	Günlük ders çizelgesi vardır.
Öğrenme süreçlerinde alternatif etkinlikler önerir.	Öğrenme süreçlerinde alternatif etkinlikler önerir.
Çocuğun tüm gelişim alanlarının olabildiğince eşit desteklenmesi esastır.	Sekiz temel beceri merkeze alınmıştır.
Değerlendirmede süreç önemlidir, (Öğretmenin değerlendirilmesi, çocuğun değerlendirilmesi, programın değerlendirilmesi farklı yöntemlerle yapılabilir.)	Öğrencinin değerlendirilmesi esastır. Değerlendirmede Klasik Test Teorisinin yanında Alternatif Test Teorisi benimsenmektedir.
Öğrenci merkezli yaklaşım temeldir.	Öğrenci merkezli yaklaşım temeldir.

*Polat, Ö., “Okul Öncesinde İlköğretime Hazırlık”, İstanbul, 2011.

2.5. İlköğretime Geçiş

Bireylerin çoğunun düzenli okul hayatına başladığı kurum ilkokuldur. İlk defa aile dışında bir ortamda arkadaşları ve öğretmenle karşı karşıya gelmektedir. Bu sürece ne kadar iyi hazırlanırsa eğitim sürecine olumlu bir başlangıç sağlanmış olur. İlkokul birinci sınıfı ilk akademik bilgilerin verildiği basamak olarak düşünürsek; okul öncesi eğitim, bu sürece hazırlamada ve çocukları aile ortamından okul yaşantısına geçişte önemli bir başlangıçtır. Okul öncesi eğitim kurumları öğrencilere bazı temel bilgileri vermeye hedeflerken kişisel gelişimlerini sağlayarak üst öğrenime hazırlamayı hedefler. Akranları ile aynı ortamda oyuncaklarla oyunlar oynaması ve etkinlikler yapması okul ortamına uyum sağlamasını kolaylaştırmaktadır. Bu sürecin başarısında aileye ve öğretmenlere önemli görevler düşmektedir.

2.5.1. İlköğretime Geçişte Öğretmenin Sorumlulukları

Okul öncesi eğitim programının çocukların gelişim özelliklerine göre ve uygun ortamlarda uygulanmasını sağlayan ve okulda çocukla doğrudan etkileşime giren öğretmen olduğu için en büyük sorumluluk öğretmene düşmektedir (Dinç, 2012, s. 122) Okul öncesi öğretmenlerinin en önemli görevlerinden biri de çocukların okul öncesinden ilköğretime yumuşak geçişlerini sağlamaktır.

Öğretmenin bu sorumluluklarından bazıları şunlardır (MEB, 2006):

- Öğretmenler, okula hazırlığın ne olduğu ve nasıl olması gerektiği konusunda yeterli bilgiye sahip olmalıdırlar.
- Öğretmenler, programlarını okul öncesi eğitim amaçlarını dikkate alarak hazırlamalıdırlar (Okuma yazma öğretmek okul öncesi eğitimin amacı değildir).
- İlköğretim birinci sınıfa başlarken çocukların sahip olmaları gereken yeterlilikler dikkate alınarak ilköğretime hazırlık çalışmaları bütün bir seneyi kapsayacak şekilde planlanmalıdır.
- Okula hazırlık çalışmalarını, sadece okuma-yazmaya hazırlık adı altında sınırlı bir etkinlik yapmamalıdırlar. Programın tamamına okula hazırlık çalışmaları olarak bakmalıdırlar.
- Öğretmenler, okula hazırlığı bütün bir seneye yayılan çalışmalar bütünü olarak görmelidirler.
- Öğretmenlerin, okula hazırlığı çocuğun tüm gelişim alanlarının (psikomotor, sosyal-duygusal, dil, bilişsel gelişim ve öz bakım becerileri) eşit şekilde desteklenmesi olarak görüp çocuğun ilköğretime uyumunu kolaylaştıracak; onun okuma yazmayı kolay öğrenmesini, her alanda daha başarılı olmasını sağlayacak ön becerileri kazandırmasına yönelik çalışmalar yapmalıdırlar. Bu, son derece önemlidir.

- Kalem düzgün tutma ve düzgün kalem kullanma çalışmaları yapmalıdırlar.
- El yazısı yazmaya hazırlayıcı, bilek kasların çalıştıracak doğru çizgi çalışmalarını planlayarak uygulamalıdırlar.
- Bir sene boyunca uygulanacak ses çalışmalarını, ilköğretimdeki okuma sistemini inceleyerek doğru bir şekilde planlayıp uygulamalıdırlar.
- Çocukları ilköğretimin nasıl bir ortam olduğu konusunda bilgilendirmelidirler.
- İlköğretimde yapılan çalışmalar hakkında çocukları bilgilendirmelidirler (1. sınıfların dersine önceden izin alarak 10-15 dakika katılabilirler).
- Çocukları birçok teknikle değerlendirerek her gelişim alanında ailelerin anlayabileceği gelişim raporları hazırlamalıdırlar.
- Aile kalıtım çalışmalarına yer vermelidirler.
- Ailelere doğru bir şekilde rehberlik etmelidirler.
- Çocukların değerlendirmelerini düzenli aralıklarla yapmalıdırlar.
- Değerlendirmelerin sonuçlarını program çalışmalarında etkin olarak kullanmalıdırlar.

Öğretmen, tüm çalışmalarını planlarken okul öncesi eğitimin amaçlarını göz önüne almalı, birinci sınıf programları hakkında bilgi sahibi olmalı, okuma-yazmaya hazırlık çalışmalarını eğitim-öğretim yılının tamamına yaymalıdır. Öğrenci ve veliyi birinci sınıf hakkında bilgilendirmelidir.

2.5.2. İlköğretime Geçişte Ailenin Sorumlulukları

Ailelerin ilköğretime geçişteki sorumlulukları daha doğumdan itibaren başlamaktadır. Öncelikle aile çocuğunu iyi tanımalı ve onun gelişim özelliklerinin üstünde beklentiler içine girmemelidir. Her şeyi okuldan beklemeyip çocuğun hayata ve okula hazır oluşunda kendine düşen sorumlulukların farkına varmalıdır (Dinç, 2012)

Ülkemizde okul-aile ilişkileri konusunda yapılan araştırmalar incelendiğinde okul ile aile arasında sağlıklı bir iletişim ve işbirliğinin kurulamaması önemli bir sorun olarak karşımıza çıkmaktadır. Ailelerin okulla işbirliği konusunda neler yapılabileceğine ilişkin bir rehberlik gereksinimi içinde oldukları söylenebilir (Arslan ve Vural, 2004).

Erken çocukluk eğitimiyle ilgili programların başarılı olabilmesi ailenin bu sürece katılımıyla mümkündür. Birçok aile çocuklarının eğitiminde kendilerinin ne kadar önemli olduğunun farkında değildir. Aile katılımı; sınıfta gözlem yapma, öğretmenlerle birlikte sınıf içi etkinliklere katılma, öğretmene yardımcı olma ve yönetim kurulunda yer alma gibi farklı biçimlerde gerçekleştirilebilir (Ersoy, 2004).

Okulun, çocukların ve ailelerin gereksinimleri göz önünde bulundurularak, ailenin katılımının ne düzeyde olacağı belirlenebilir.

Okul öncesi dönemde evde ve okulda aile katılımı birbirinin tamamlayıcısıdır. Aileler çocuklarının eğitimlerinin bir parçası olarak hem okulda hem de evde iki yönlü olarak çocuklarını desteklemelidirler (Morrison, 2006). Ailelerin okul öncesi eğitim programına katılımlarının, çocuk, aile ve öğretmen üzerinde önemli etkileri görülmektedir. Çocuk, ebeveyni programa dâhil edildiğinde, ailesinin eğitimine önem ve değer verdiğini görme fırsatını elde ederek paylaşmanın ve sahip çıkmanın verdiği güven duygusunu yaşar ve mutlu olur. Okul ile ev arasında çocuğa gösterilebilecek farklı eğitim tutumları ortadan kalkar ve böylece çocuğun başarısı artar (Gündoğdu, Turan, Kızıltaş, Çimen ve Kayserili, 2008)

Anne babalar okuldaki ve sınıftaki etkinliklere yardım edebilirler. Anne babalar sınıfta hikâye anlatma, drama çalışmaları yapma, şarkı öğretme, kendi mesleklerini hakkında bilgi verme, oyun etkinliklerine katılma, kostüm ve maske dikme ve alan gezilerine eşlik etme gibi etkinliklerde öğretmenlere yardımcı olabilirler. Bu etkinlikler sırasında öğretmenler de ebeveynlere çocukları ile nasıl çalışacaklarını ve daha iyi nasıl iletişim kurabileceklerini öğretebilirler.

Çocuğun ilköğretime geçişini kolaylaştırmada ailelerin bazı sorumlulukları aşağıda verilmektedir (MEB, 2006).

Aileler:

- Okulun aile katılım programlarını özenle takip etmelidirler.
- Okulun programı dışında, öğretmene danışmadan, evde çocuklara okuma-yazma öğretmemelidirler.
- Okula hazırlığın sadece bilişsel gelişimden ibaret olmadığını, çocuğun tüm gelişim alanlarını eşit şekilde desteklemek gerektiğini unutmamalıdır.
- Okulun programına müdahale etmemelidirler.
- Okul ve öğretmenden okul öncesi eğitimin amaçları dışında olan (okuma-yazma, çarpma vb. öğretmek gibi), çocuğun ilköğretimde öğreneceği yeterliliklerin kazandırılması için taleplerde bulunmamalıdır.
- Çocuklarını diğer çocuklarla kıyaslamamalıdır.
- Eğer çocuk ana sınıfına devam ediyorsa ilköğretim ve anaokulu karşılaştırmasını olumsuz cümleler kurarak yapmamalıdır. “Anaokulunda oyuncaklar var ama ilköğretimde yok” gibi bir cümle kurmak yerine, “Anaokulunda oyuncakların vardı ilköğretimde ise kendi çantan ve içinde kitapların vb. olacak” gibi bir cümle kullanmak yerinde olur.

- İlköğretim ve okul seçimi konusundaki kaygılarını çocuğa yansıtmamalıdır. Aksi takdirde çocukların ilköğretimden korkmalarına ve zaten zor olan bir süreci daha zorlaştırmalarına neden olabilirler.
- Çocukların sordukları bütün soruları, onları korkutmadan, doğru biçimde anlatmalıdır. Cevaplayamadıkları sorular için çocuğu daha sonra konuşmaya ikna ederek zaman kazanmalı, bir uzmana danışarak bu soruları nasıl cevaplayacaklarını öğrenip daha sonra çocuğun sorularını yanıtlamalıdır.
- Eğer okul götürmüyor ise, bir ilköğretim okulundan daha önceden izin alarak çocuğu oraya götürmeli, kendisini nelerin beklediğini görmesi sağlanmalıdır. Bu ziyaret okulla ilgili daha önce verilen bilgilerin desteklenmesi açısından mutlaka yapılması gerekenler arasındadır.
- Bu gezi sırasında, çocuğa sınıfların ve genel ortamın gösterilmesi, yöneticilerin ziyaret edilmesi, mümkünse birinci sınıf çocuklarla 10-15 dakika derse katılması sağlanmalıdır.
- İlköğretime başlamadan önce görme yetisinin yeterliliğinin tespiti için çocuğa mutlaka göz muayenesi yaptırılmalıdır.
- Çocuğun okul öncesi dönemde kendi kendine okumayı öğrenmesi durumunda çocuğun ilköğretime mutlaka ikinci sınıftan başlaması, sınıf atlama konusunda ısrar etmemelidirler. Çünkü okula hazır bulunuşluk, çocuğun tüm gelişim alanlarında yeterli olgunluğa ulaşması demektir. Bu çocukların öğretmenin desteği ile okuldan sıkılması önlenerek yaşitlarıyla aynı sınıfta eğitime devam etmesi her açıdan daha uygundur.
- Kendi ideallerinden önce anne babalar çocuklarının kişiliğine, gelişim ve yeterlilik düzeyine uygun okulu seçmeli, çocuğun ilk ciddi eğitim yaşamına olumlu başlaması ve sahip olduğu kapasiteyi maksimum düzeyde kullanabilmesine imkân vermelidirler.
- Okulları gezerken çocuğu da beraber götürmelidirler. Bu son derece önemlidir. Çünkü en az bizim kadar çocuğun da gideceği okulu sevmesi önemlidir.
- Okulun yeri, okuldaki eğitim kadrosunun, okul ortamının fiziksel donanımının ve okuldaki rehberlik hizmetlerinin yeterliliği vb. özellikleri araştırılmalı ve uygun seçim yapılmalıdır.

Aileler, çocuklarını her yönden tanımalı, onların gelişimlerine göre davranmalı ve her çocuğun özel olduğunu düşünerek diğerleri ile kıyaslamamalıdır. Çocuklarının gelişiminin, sadece bilişsel olarak değil tüm gelişim alanlarında olması gerektiğini benimsemelidirler. Aileler, çocuklarla iyi iletişim içinde olmalı, onların sorularını yanıtlamalı, umursamaz tavırlarla onların merak duygularını köreltmemelidirler. Çocuklarına okul seçim kaygılarını yansıtmamalıdır. Bireyin yaşam sürecinde en önemli ve kalıcı izler aile ortamında oluşmaktadır.

2.6. Konu ile İlgili Olarak Yapılan Araştırmalar

Dilek (2013) tarafından yapılan doktora tez çalışması 2006 okul öncesi eğitim programına ilişkin öğretmen görüşlerini belirlemek amacıyla gerçekleştirilmiştir. Araştırma tarama modelindedir. Verilerin toplanmasında nicel ve nitel veri toplama yöntemlerinden faydalanılmıştır. Nicel verilerin toplanmasında anket, nitel verilerin toplanmasında ise görüşme formu kullanılmıştır. Anket Ankara'nın sekiz merkez ilçesinde (Altındağ, Çankaya, Etimesgut, Gölbaşı, Keçiören, Mamak, Sincan, Yenimahalle) MEB'e bağlı anaokullarında görev yapan 383 öğretmene uygulanmıştır. Araştırmanın sonunda; öğretmenlerin amaçları uygulanabilir olarak gördükleri, amaçların uygulanması sırasında çeşitli problemlerle karşılaştıkları, belirli gün ve haftaları uygulanabilir ve çocukların gelişimine uygun olarak değerlendirdikleri; etkinlikleri, kısmen uygulanabilir olarak değerlendirdikleri ve bazen uyguladıkları, etkinliklerin uygulanması sırasında çeşitli problemlerle karşılaştıkları; aile katılım etkinliklerini bazen uyguladıkları ve uygulama sırasında problemlerle karşılaştıklarını belirttikleri, öğretmen kılavuz kitabını gerekli yeterliliğe sahip olmadığı şeklinde değerlendirdikleri ve kılavuz kitabından kısmen yararlandıkları, kılavuz kitabındaki psikomotor, sosyal-duygusal, dil, bilişsel alan ve öz bakım becerileri etkinliklerini yeterli olarak değerlendirdikleri tespit edilmiştir.

Oğuz (2013) tarafından yapılan yüksek lisans tez çalışmasında 2006 yılı okul öncesi eğitim programıyla ilgili öğretmen görüşleri incelenmiştir. Araştırma 2011-2012 eğitim öğretim yılı içerisinde Balıkesir, Bolu, Elazığ, Erzurum, Gaziantep, İstanbul, Kastamonu, Manisa, Mersin, Nevşehir, Rize, Ankara illerinde görev yapan 240 okul öncesi öğretmenleriyle gerçekleştirilmiştir. Tarama modeliyle yapılan araştırmada öğretmenlerin okul öncesi eğitim programıyla ilgili görüşlerini ortaya koymak amacıyla anket kullanılmıştır. Okul öncesi öğretmenlerinin 2006 okul öncesi eğitim programıyla ilgili görüşlerinin mesleki kıdem, okul türü ve yaş değişkenlerinden etkilenmediği, öğretmenlerin eğitim programı ile ilgili olumlu görüşte oldukları ortaya çıkmıştır.

Dereli (2012) tarafından yapılan araştırma okul öncesi ve ilköğretim birinci sınıf öğretmenlerinin çocukların ilköğretime hazırlık sürecine ilişkin görüşlerini belirlemek amacıyla gerçekleştirilmiştir. Araştırmada betimsel yöntem izlenmiştir. Araştırma verileri yarı yapılandırılmış görüşmelerle toplanmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu, 2010-2011 öğretim yılında Konya il merkezinde 22 farklı devlet ilköğretim okulunda

görev yapan 22 okul öncesi eğitim öğretmeni ve 22 ilköğretim birinci sınıf öğretmeni oluşturmuştur. Araştırma sonucuna göre, okul öncesi öğretmenleri ile ilköğretim birinci sınıf öğretmenlerinin çocukların ilköğretime hazırlık süreci ile ilgili görüşlerinin farklılaştığı bulunmuştur. Okul öncesi eğitim öğretmenleri çocukları ilköğretime hazırlamak amacı ile deney, dinlemeye yönelik çalışmalar, etkinlik sürelerine uzatmaya yönelik çalışmalar, iletişim becerilerini kazanma, aile katılımı etkinlikleri, yaparak yaşayarak öğrenmeye yönelik aktiviteler, eğitici oyuncak çalışmaları, kavram haritaları ve çizgi çalışmalarına yer vererek ilköğretime hazırlamaya yönelik sorumluluklarını yerine getirdikleri bulunmuştur. Okul öncesi öğretmenlerinin çocukları ilköğretime hazırlamak için yaptıkları ve hedefledikleri ile ilköğretim öğretmenlerinin çocuklarda kazanılmasını beklediklerine ilişkin görüşlerinin bazı açılardan örtüştüğü ancak okul öncesi öğretmenlerinin ilköğretime hazırlığı gelişimsel olarak, ilköğretim öğretmenlerinin daha çok öğretimsel olarak değerlendirdikleri bulunmuştur. Ayrıca ilköğretim öğretmenleri okul öncesi eğitimin ilköğretime hazırlık sürecinde önemli olduğunu ifade etmişler ancak okul öncesi öğretmenlerin bunları nasıl vermesi gerektiği ile fazla ilgilenmemişlerdir.

Özbek (2011) tarafından yapılan yüksek lisans tez çalışmasında “60-72 aylık çocuklara uygulanan Aile Katımlı İlköğretime Hazırlık Programının” çocukların ilköğretime hazır bulunuşluk düzeyine etkisi incelenmiştir. Program kapsamında hem başlangıç aşamasında hem de sonunda iki gruba da Polat Unutkan (2003) tarafından geliştirilen ‘Marmara İlköğretime Hazır Oluş Ölçeği’nde yer alan matematik, fen ve ses becerileri ile labirent ve çizgi çalışmalarına ilişkin sorular sorulmuştur. Aynı zamanda ölçeğin içerisinde yer alan gelişim formu da veliler tarafından doldurulmuştur. Yapılan çalışma sonucunda, hazırlanan “Aile Katımlı İlköğretime Hazırlık Programının” çocukların ilköğretime hazır bulunuşluklarını anlamlı düzeyde artırdığı görülmüştür.

Demir (2010) tarafından okul öncesi eğitim kurumuna giden 36-60 aylık çocukların bilişsel gelişim özellikleri açısından karşılaştırılması amacıyla yapılan yüksek lisans tez çalışmasında, 2006 Okul Öncesi Eğitim Programı’nda öngörülen bilişsel gelişim özelliklerinin gerçeği yansıtıp yansıtmadığı değerlendirilip 36-48 ve 49-60 aylık çocukların söz konusu bilişsel gelişim özelliklerini ne derece de taşıdıkları incelenmiştir. Araştırmanın verileri, 2009–2010 eğitim-öğretim yılında Kütahya il Merkezinde bulunan ve Kütahya İl Millî Eğitim Müdürlüğüne bağlı 5 resmî bağımsız

anaokulundan 98 çocuk ile 1 kız meslek lisesi uygulama anaokulundan 24 çocukla toplam 111 36-60 aylık çocuktan oluşan örneklem grubuna dayanmaktadır. Bilişsel Gelişim Değerlendirme Formu örnekleme yer alan okul öncesi eğitimi kurumlarına gidilerek, burada araştırmanın uygulamasını etkilemeyecek çalışma ortamı oluşturulduktan sonra bilişsel gelişim değerlendirme formunun uygulanacağı çocuklar tek tek çalışma ortamına alınarak uygulama yapılmıştır. Araştırmadan elde edilen sonuçlara bakıldığında; 2006 okul öncesi eğitim programında belirtilen 36-60 aylık çocukların sahip olması beklenen bilişsel gelişim özellikleri değerlendirme formu 1. ve 2. uygulama toplam puanlarının sonuçlarına bakıldığında 2. uygulama lehine 0.01 düzeyinde anlamlı farklılık bulunmuştur. Yani okul öncesi eğitim ve 2006 Okul Öncesi Eğitim Programı'nın hem 36-48 hem de 49-60 aylık çocukların bilişsel gelişimlerini olumlu yönde etkilediğini ortaya koymaktadır.

Yapıcı ve Ulu (2010) tarafından yapılan araştırmada ilköğretim birinci sınıf öğretmenlerinin okul öncesi öğretmenlerinden beklentileri incelenmiştir. Araştırmanın çalışma grubunu Afyon il merkezindeki ilköğretim okullarında görev yapan, 20 birinci sınıf öğretmeni oluşturmaktadır. Araştırma sonuçlarına göre; ilköğretim birinci sınıfa başlamadan önce öğretmenlerin % 40'ı öğrencilerde el becerilerinin gelişmiş olmasını, % 20'si çizgi becerilerinin kazanılmasını, % 20'si kalem tutmayı bilmeleri gerektiği görüşünü ileri sürmektedir. Öğretmenlerin % 30'u öğrencilerin sınıf kurallarını bilmeleri gerektiğini, % 15'i sınıf düzenini, % 10'u okul kurallarını bilmeleri gerektiğini ileri sürmektedir. Öğretmenlerin % 10'u, öğrencilerin 40 dk. ders saati süresince yerinde oturma ve % 10'u sabırlı olmaları gerektiği görüşünü ileri sürmektedirler. İlköğretim birinci sınıf öğretmenlerinin okul öncesi öğretmenlerinden ilköğretim birinci sınıf kapsamında ön hazırlık yapılmasını istedikleri kazanımlara bakıldığında; öğretmenlerin % 30'unun çizgi çalışmalarının önemini vurguladıkları görülmektedir. % 25'i harfleri yazmaya ön hazırlık yapılması gerektiğini ileri sürmektedir. Öğretmenlerin % 20'si toplama çıkarmaya, % 15'i rakamları tanımaya ve yazmaya, % 10'u azlık çokluk gibi kavramlara ön hazırlık yapılması gerektiği ileri sürmektedir. Öğretmenlerin % 5'i güncel olayları takip edebilme, yorum yapabilme ve düşünme yeteneklerinin geliştirilmesi gerektiğini ileri sürmektedir. İlköğretim birinci sınıf öğretmenlerinin öğrencilerin sınıfa adaptasyonu konusundaki görüşlerine bakıldığında; % 30'u öğrencilerin sınıftaki sıra sistemine alışamadıklarını, % 20'si sınıftaki ciddi ortama

alışamadıklarını ileri sürmektedir. İlköğretime hazırlık kapsamında okuma yazmaya hazırlık niteliğinde çalışmalar konusunda öğretmenlerin % 35'i okul öncesi dönemde ses çalışmalarının yapılmasının okumaya geçişi kolaylaştırdığını, % 5'i ise basit cümlelerle okuma yapılabileceğini ileri sürmektedir. Öğretmenlerin % 35'i çizgi çalışmalarının yapılmasını, % 10'u harflerin yazdırılmasını doğru bulduğunu ifade etmektedir.

Erkan ve Kırca (2010), okul öncesi eğitimin ilköğretim birinci sınıf öğrencilerinin okula hazırlık becerileri üzerindeki etkisini cinsiyet, anne ve baba öğrenim düzeyine göre incelemiştir. Araştırmada okul öncesi eğitimin ve anne baba öğrenim düzeyinin çocukların okula hazır bulunuşlukları üzerinde anlamlı bir farklılık yarattığını ortaya koymuştur.

Yıldız (2010) tarafından yapılan yüksek lisans tez çalışmasının amacı, ilköğretim 1. sınıf öğretmenlerin Mersin ilinde yoğun göç alan bölgelerdeki öğrencilerin okul öncesi eğitim alma ya da almama durumlarına ilişkin görüşlerine göre, ilk okuma yazma becerilerinin neler olduğunu tespit etmektir. Araştırmada okul öncesi eğitim alan çocuklar, almayan çocuklara göre özellikle okuma yazma alanında olumlu yönde farklılık göstermektedir. Öğretmen görüşlerine göre, göç bölgesinde yer alan okul öncesi eğitim alan çocukların okul öncesi eğitim almayan çocuklara göre okuma yazmada daha başarılı oldukları gözlenmiştir.

Cinkılıç (2009) tarafından yapılan araştırmada, ilköğretim birinci sınıf öğrencilerinin okul olgunluk düzeylerinde; Metropolitan Olgunluk Testi (kelime anlama, cümleler, genel bilgi, eşleştirme, sayılar ve kopya etme) alt testlerinde okul öncesi eğitim alma, okul öncesi eğitime devam süreleri ve kardeş sayıları değişkenleri açısından anlamlı fark olduğu görülmüştür. Cinsiyetin okul olgunluğu üzerinde etkisi olmadığı görülmüştür.

Annelerin eğitim düzeyleri değişkeninde öğrencilerin M.O.T (kelime anlama, cümleler, eşleştirme ve sayılar) alt testleri, babaların eğitim düzeylerine göre M.O.T (kelime anlama, cümleler, eşleştirme sayılar ve kopya etme) alt testleri boyutunda okul olgunluğunu etkilediği saptanmıştır. Annelerin eğitim düzeylerine göre (genel bilgi ve kopya etme), babaların eğitim düzeylerine göre (genel bilgi) alt testi yönünden okul olgunluğunu etkilemediği ortaya çıkmıştır. Okul öncesi eğitimin etkililiğinin ilköğretim 2. sınıftaki öğrencilerin okul olgunluğu üzerindeki etkisinin devam ettiği görülmüştür.

Yeşil (2008) tarafından yapılan araştırmada öğrencilerin okul öncesi eğitim alıp-almamalarına göre okula uyum üzerindeki etkisine ilişkin öğretmen görüşlerine yer verilmiştir. Araştırmanın örneklemini İstanbul'un farklı semtlerinde görev yapan 213 öğretmen oluşturmuştur. Araştırma sonucunda okul öncesi eğitimin çocukların ilköğretim hayatına hazırlanmasında hem akademik hem de bireysel kazanımlar sağlanmasında etkili olduğu sonucu ortaya çıkmıştır.

Nitel verilerin sonuçlarına göre, velilerinin ilköğretime hazırlık aşamasında evde yaptıkları çalışmalar; boyama yapma-resim çizme, yazı yazmayı gösterme, ödev yapma, kavram kitaplarından çalışmadır. Velilerinin, çocukların ilköğretime başlaması için sahip olmaları gereken özellikler hakkındaki görüşleri ise, öncelikle takvim yaşı olmak üzere fiziksel, bilişsel ve sosyal-duygusal olgunluk olarak sıralanmıştır. Öğretmenlerinin ilköğretime hazırlık aşamasında yaptıkları çalışmalar anasınıfı öğretmenlerinde okuma-yazmaya hazırlık çalışmaları, birinci sınıf öğretmenlerinde ise, çocukları okula alıştırmayı planladıkları oryantasyon çalışmaları olmuştur. Öğretmenlerin okuma yazma becerisinin, çocukların erkenden kazanıp kazanmamasına ilişkin görüşlerine göre; okul öncesi öğretmenlerinin yarısı bu duruma olumlu bakarken, ilköğretim birinci sınıf öğretmenleri kesin bir dille bu durumun olumsuz sonuçlar doğurabileceğini belirtmişlerdir. Ana sınıfı öğretmenleri ilköğretime hazırlık aşamasında velilerin en çok kavram çalışması yapılmasını, ev ödevleri verilmesini ve yıl sonu gösterisi yapılması gibi beklentileri olduğunu belirtmişlerdir.

Kılıç (2008) tarafından yapılan yüksek lisans tez çalışmasında okul öncesi eğitimi alan ve almayan çocukların ilköğretim birinci sınıftaki gelişim becerileri karşılaştırılıp okul öncesi eğitimin etkisi araştırılmıştır. İlköğretim okullarının birinci sınıflarında öğrenim görmekte olan okul öncesi eğitim alan öğrenciler ile okul öncesi eğitim almayan öğrencilerin ilköğretim birinci sınıf öğretmenlerinin gözlemlerine göre okuma yazma, matematik ve öz bakım becerileri, motor, sosyal, duygusal, dil gelişimleri karşılaştırmıştır. Bu çalışmada, okul öncesi eğitim almış öğrenciler, eğitim almamış öğrencilere göre; okuma yazma, matematik ve öz bakım becerileri, motor, sosyal, duygusal, dil gelişimleri açısından karşılaştırılmış elde edilen sonuçlar okul öncesi eğitim alan öğrencilerin lehine çıkmıştır.

Özkesemen (2008) tarafından yapılan yüksek lisans tez çalışmasında ilköğretim birinci sınıfta öğrenim görmekte olan okul öncesi eğitimi alan ve almayan öğrencilerin

akademik başarılarını yeni ilköğretim birinci sınıf müfredat programına göre değerlendirmek amaçlanmıştır. Araştırma verileri 2006-2007 eğitim öğretim yılında Kars merkezde bulunan ilköğretim birinci sınıfını okutan öğretmenlere karşılaştırmalı bir ölçeğin uygulanmasından elde edilmiştir.

Araştırma bulguları okul öncesi eğitim alan ve almayan öğrencilerin akademik başarıları arasında fark olduğunu, okul öncesi eğitimin akademik başarıyı olumlu yönde etkilediğini ortaya koymuştur.

Marjanovic Umek, Kranjc, Fekonja ve Brajc (2008) tarafından yapılan The Effect of Preschool on Children's School Readiness isimli çalışmada okul öncesi eğitimin, dil yetenek, okula hazırlık ve zihin yetenek üzerindeki etkisi incelenmiştir. Çalışma grubu 68-83 aylık 219 çocuktan oluşmaktadır. Test of School Readiness ve Raven's Coloured Progressive Matrices testlerini kullanmışlardır. Çalışma sonucunda zihin ve dil yetenekleri ile okula hazırlık test puanları yüksek çıkmıştır. Okul öncesi eğitimin zihin, dil yetenek ve okula hazırlık üzerinde etkisi olduğu saptanmıştır.

Siva (2008) tarafından yapılan "Okul öncesi eğitimin ilkokul başarısına etkisi ve bir uygulama" isimli yüksek lisans tez çalışmasında okul öncesi eğitim almanın, ilkokul öğrencilerinin başarısına etkisiyle ilgili olarak, öğrenci velilerinin ve öğretmenlerinin görüşleri alınmıştır. 2006-2007 öğretim yılında yapılan araştırmada, öğrencilerin okul başarılarını belirlemek için 361 öğrenci velisine ve 27 öğretmene anket uygulanmıştır. Aynı zamanda anket uygulanan öğrencilerin karne başarı notları da alınmıştır. Elde edilen bulgulara göre, okul öncesi eğitim alan öğrenciler, okul başarıları yönünden, okul öncesi eğitim almayanlara göre daha başarılıdır. Okul öncesi eğitim alan öğrencilerin, ilkokul başarıları, ailenin ekonomik ve kültürel düzeyine, çevresel, fizyolojik ve zeka faktörlerine göre değişiklik göstermektedir. Okul öncesi eğitim alan çocukların sosyal duygusal, fiziksel, bilişsel ve dil gelişimleri, eğitim almayanlara göre farklılık göstermektedir.

Dağlı (2007) tarafından yapılan yüksek lisans tez çalışmasında okul öncesi eğitimi alan ve almayan ilköğretim birinci sınıf öğrencilerinin Türkçe ve Matematik derslerindeki akademik başarılarının karşılaştırılması amaçlanmıştır. Konya ilinde birinci sınıfa giden okul öncesi eğitimi alan 150 ve okul öncesi eğitimi almayan 150 olmak üzere toplam 300 öğrenci araştırmanın örneklemini oluşturmuştur. Araştırma sonucuna göre okul öncesi eğitim alan öğrenciler Türkçe ve Matematik derslerindeki

akademik başarı ortalamaları yönünden okul öncesi eğitim almayanlara göre daha başarılıdır. Cinsiyete göre Türkçe ve Matematik derslerindeki başarı ortalamalarında kız ve erkek öğrenciler arasında fark yoktur. Okul öncesi eğitim alma süresi arttıkça öğrencilerin başarı puan ortalamaları da artmaktadır. Ailenin ekonomik durumuna göre öğrencilerin başarı puan ortalamaları arasındaki farklar anlamlı çıkmıştır. Anne baba eğitim düzeylerine göre öğrencilerin başarı puan ortalamaları arasındaki farklar da anlamlı bulunmuştur.

Kırca (2007) tarafından yapılan çalışmada, okul öncesi eğitim alan çocukların, okuma yazmaya hazırlık becerilerinin, okul öncesi eğitim almayan çocuklara göre, Metropolitan Okula Hazır Bulunuşluk Testi'nin tüm alt boyutlarında ve toplamda daha iyi olduğu saptanmıştır.

Şimşek (2007) tarafından yapılan yüksek lisans tez çalışmasında, ana sınıfına devam eden çocukların okuma olgunluğu düzeyine Türkçe Dil Etkinlik Programı'nın etkisi incelenmiştir. Araştırma örneklemini, Kırıkkale il merkezinde bulunan Yıldırım Beyazıt İlköğretim Okuluna devam eden 30 çocuk deney grubu ve Yunus Emre İlköğretim Okuluna devam eden 30 çocuk kontrol grubu olmak üzere toplam 60 çocuk oluşturmuştur. Örneklem seçilen çocukların okuma olgunluğu düzeyini belirlemek amacıyla "Metropolitan Genel Olgunluk Testi", çocuk ve ailesine ilişkin bilgileri belirlemek amacıyla da "Kişisel Bilgi Formu" uygulanmıştır. Yapılan çalışmada elde edilen verilerin analizi iki grup arasındaki farkın önemlilik testi (bağımsız gruplar t testi) ile belirlenmiştir. Deney ve kontrol grubuna uygulanan ön test sonrasında; deney grubuna araştırmacı tarafından hazırlanmış Türkçe dil etkinlik programı, altı hafta süre ile haftada üç gün, günde otuz - kırk dakikalık etkinlikler şeklinde uygulanmıştır. Bu program uygulanırken, kontrol grubu anasınıfı müfredatındaki programa devam etmiştir. Deney ve kontrol grubu karşılaştırıldığında, "Metropolitan Genel Olgunluk Testi"nin puan ortalamaları arasındaki farkın, Türkçe dil eğitim programı uygulanan deney grubu lehine olduğu saptanmıştır ($p < 0.05$). Araştırma sonucunda, Türkçe dil etkinlik programı uygulanan grubun, bu eğitim programı uygulanmayan gruba göre okuma olgunluğu düzeyinin daha yüksek olduğu saptanmıştır.

Polat Unutkan (2007) tarafından yapılan çalışmada okula hazırlık alan ve almayan çocukların matematik becerileri temelinde ilköğretime hazır bulunuşluk düzeyleri; çeşitli değişkenler açısından karşılaştırılmıştır. Araştırmanın örneklemini,

okul öncesi eğitim alan 180, almayan 120; beş, beş buçuk, altı yaş grubu çocukları oluşturmaktadır. Araştırmada veriler, kişisel bilgileri içeren anket formu ile “Marmara İlköğretime Hazır Oluş Ölçeği”nin uygulama formunun matematik çalışmaları alt boyutu kullanılarak toplanmıştır. Araştırma sonucuna göre okul öncesi eğitim alma değişkeni ile çocukların matematik becerileri arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Okul öncesi eğitim alan çocukların matematik becerilerinde okul öncesi eğitim almayanlara oranla daha yeterli olduğu, beş yaş çocuklarının matematik becerilerinin beş buçuk ve altı yaş çocuklarına göre daha yetersiz olduğu ve alt sosyoekonomik düzeyden çocukların matematik becerileri bakımından ilköğretime yeteri kadar hazır olmadıkları bulunmuştur.

Ülkü (2007) tarafından yapılan yüksek lisans tez çalışmasında ailelerin ve öğretmenlerin görüşleri saptanarak, okul olgunluğu kavramından ne anlaşıldığı ve bu konu hakkında neler yapıldığının ortaya çıkarılması amaçlanmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu Adana ili merkezinde, Millî Eğitim Bakanlığına ait ana sınıfı ve ilköğretim birinci sınıfa giden çocukların velileri (350 ana sınıfı velisi, 400 birinci sınıf velisi) ile ana sınıfı ve ilköğretim birinci sınıf öğretmenleri (50 okul öncesi öğretmeni, 40 birinci sınıf öğretmeni) oluşturmuştur. Veriler araştırmacı tarafından geliştirilen anket formu ile yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılarak toplanmıştır. Görüşme daha sınırlı sayıda veli ve öğretmenle yapılmıştır (10 ilköğretim birinci sınıf velisi, 10 ilköğretim birinci sınıf öğretmeni, 10 okul öncesi öğrenci velisi ve 10 okul öncesi öğretmeni). Araştırma sonucunda, velilerin ve öğretmenlerinin okul hazır bulunuşluğu ile ilgili davranışlara önem verme durumundaki düşüncelerinin değişip değişmediğine ilişkin 20 maddeye ki-kare testi uygulanmıştır. Belirlenen 20 davranışın bazılarında gruplar arasında anlamlı farklılık belirlenmiştir. Veliler ve öğretmenlerin okul olgunluğu ile ilgili davranışlardaki görüşlerinin değiştiği görülmüştür. Velilerin ve öğretmenlerinin ilköğretime başlamada etkili olan 29 ifadeye verdikleri cevaplara ilişkin bulgular da her maddeye ki-kare testi uygulanmıştır. “Çocuğun çoğunlukla resim ya da yazılarında karalama yapması” ($P=.83$) maddesinde dört grubun verdiği cevaplar arasında anlamlı farklılık bulunamamıştır. Diğer maddelerin hepsinde farklılık bulunmuştur.

Yangın (2007) çalışmasında okul öncesi eğitim kurumlarındaki 6 yaş çocuklarının yazmayı öğrenmeye hazır bulunuşluk düzeylerini incelemiştir. Çalışmanın

örneklemini Ankara'nın merkez ilçelerindeki ilköğretim ve anaokullarından seçilen 64 öğrenciden oluşmuştur. Çalışmada veri toplama aracı olarak gözlem, soru cevap ve ürün değerlendirme olmak üzere üç bölümden oluşan bir ölçme aracı kullanılmıştır. Çalışma sonucunda öğrencilerin el becerilerini yeterli düzeyde kazandıkları, okul öncesi eğitim alan çocukların % 14,1'inin kalem ve % 34,4'ünün kâğıdı doğru tutamadığı, % 40,6'sının gözle kâğıt arasına uygun uzaklık bırakamadıkları tespit edilmiştir. Öğrencilerin çizgi çizmede yetersiz oldukları, % 4,7'sinin iç ve dış kavramlarından birini, % 10,9'unun alt ve üst kavramlarından birini, % 3,1'inin alt ve üst kavramlarının her ikisini, % 31,3'ünün sağ ve sol kavramlarını öğrenemedikleri görülmüştür.

Özgülük (2006) tarafından yapılan çalışmada tam gün ve yarım gün eğitim veren okul öncesi eğitim kurumlarına giden 5-6 yaş çocukların devam ettikleri programların eğitim sürelerinin sosyal ve duygusal gelişimleri üzerindeki etkinliklerini araştırmak amaçlanmıştır. Araştırmanın sonucunda tam günlük eğitim programına devam eden çocukların yarım günlük eğitim programına devam eden çocuklardan, sosyal ve duygusal yönden daha gelişmiş oldukları tespit edilmiştir. Yapılan araştırmanın sonuçlarına bakıldığında okul öncesi eğitimin süresi arttıkça çocukların duygusal gelişimlerini olumlu etkilediği görülmektedir.

Pehlivan (2006) tarafından yapılan araştırmada okul öncesi eğitim alan ve almayan öğrencilerin ilkokuma yazmaya geçiş sürecinin, öğretmen ve öğrenci görüşleri doğrultusunda değerlendirilmesi amaçlanmıştır. Araştırmanın çalışma grubu, farklı sosyoekonomik düzeydeki 6 ilköğretim okulundaki 60 birinci sınıf öğrencisi ile 15 öğretmeninden oluşmaktadır. İlköğretim birinci sınıftaki 60 öğrenci ile birinci sınıfı okutan 15 öğretmenin görüşleri alınmıştır. Araştırma sonuçları, genel olarak okul öncesi eğitim almış çocukların, okula uyum sağlamada, kalem tutmada, gösterilen etkinlikleri yapma becerisine ulaşmada ve kurallara uymada, okul öncesi eğitimi almayan çocuklardan daha ilerde olduklarını göstermiştir.

Santo (2006), okul öncesi eğitim öğretmenleri, okul öncesi eğitim alan çocuklar ve bu çocukların ebeveynlerinin, okul olgunluğu hakkındaki inanışlarını incelemiştir. Araştırmanın örnekleminde, 53 okul öncesi eğitim öğretmeni, 72 ebeveyn ve 105 çocuk bulunmaktadır. Verilerin elde edilmesinde anket ve görüşme yöntemleri kullanılmıştır. Araştırmaya göre, okul öncesi eğitim öğretmenleri ve ebeveynler, çocuğun duygusal olgunluğunun başarılı bir okul başlangıcı için en önemli faktör olarak belirtmektedirler.

Okul öncesi eğitim öğretmenlerinin önemli bir çoğunluğu, çocuğun sosyal yeteneklerinin ve fiziksel sağlığının da okula başlangıç için önemli olduğunu vurgulamıştır. Hem okul öncesi eğitim öğretmenleri hem de ebeveynler okula başlamadan önce evde yapılacak dil geliştirme ve bilişsel faaliyetlerin başarılı bir okul başlangıcı için çok önemli olduğunu dile getirmişlerdir. Çocuklardan toplanan verilerde ise oyunun çocuklar için çok önemli olduğu yine çocuklar tarafından belirtilmiş, çocukların okul öncesi eğitim kurumunu oyun ile ilişkilendirdikleri vurgulanmıştır.

McBryde, Ziviani ve Cuskelly'nin (2004) yaptıkları, "Okul olgunluğu ve bu kararı verirken etkileyen faktörler" adlı araştırmada ilkokula hazırlık aşamasında ailenin ve okul öncesi öğretmenlerinin çok büyük etkisi olup olmadığı ve bu aşamadaki kararların bu kişiler tarafından nasıl verildiği araştırılmıştır. Bu çalışmada ev ve gelişimsel çevresi göz önünde bulundurulmuş 215 okul öncesi çocuk (ortalama 62.2 ay) baz alınmıştır. Anne baba ve öğretmenler her çocuk için davranış, mizaç ve istek ile ilgili okul olgunluğu anketini cevaplamışlardır ve algıları ayrı ayrı analiz edilmiştir. Sonuçlar, kronolojik adapte olabilirliğin, iyi geliştirilen sosyal becerilerin ve yeteneğin tamamlanmasının önemli olduğunu ortaya koyduğu gibi öğretmenlere paralel ebeveynlerinde, çocukların okul olgunluklarını etkilediği ve okula başlama konusunda söz sahibi oldukları da ortaya çıkmıştır. Ayrıca öğretmenler cinsiyet (kız çocukların erkek çocuklara göre okul algılarının daha hazır olduğunu) ve çekingenlik ve karakteristik mizacında varlığının okula başlamada etkili olduğunu belirtmişlerdir. Bu sonuçlar, başka faktörlerin çocuğun okul olgunluğunu etkilediği ve ana babalarında öğretmenler kadar söz sahibi olduğunu ortaya koymuştur (McBryde, vd., 2004).

Rimm-Kaufman (2004) çalışmasında erken çocukluk yaşantılarının bir sonucu olarak hazır bulunuşluk, hazır bulunuşluğun özellikleri ve hazır bulunuşluk öğelerinin tanımlarını açıklamayı amaçlamıştır. Çalışma sonuçlarına göre çocukların başarılarının okulun ilk yıllarından sonra istikrarlı olduğu görülmektedir. "Öğretmenler ve aileler hazır bulunuşluğu nasıl tanımlıyor? Okula hazır bulunuşluğun bilişsel, sosyal, öz denetimsel ve kronolojik işaretleri nedir? Okula hazır bulunuşluk ile çocuk bakımı ve ev kavramları ilişkili midir?" sorularına cevap aranan araştırma sonucunda "Okula hazır bulunuşluk okulda başarı için önemli bir kavramdır ve okula hazır bulunuşluk çok boyutludur. Öğretmenler ve aileler okula hazır bulunuşluğu farklı şekilde tanımlarlar. Öğretmenler hazır bulunuşluğun sosyal etkisini vurgularken, aileler akademik hazır

bulunuşluğu vurgularlar. Araştırmalar sosyal ve özyönetim becerilerinin başlıca bir akademik başarı sağladığını ve tek başına kronolojik yaştan okula hazır bulunuşluğu etkilemediğini göstermiştir. Okul başarısının belirleyicileri kaliteli çocuk bakım ortamları, duyarlı ve uyarıcı aile süreçleri ve olumlu akran ilişkilerine işaret etmektedir.” ifadeleri vurgulanmaktadır.

Gonca (2004) tarafından yapılan yüksek lisans tez çalışmasında, farklı sosyoekonomik ve kültürel ortamlarda yetişen altı-yedi yaş grubu, ilköğretime yeni başlayan ve normal gelişim gösteren çocukların ilköğretime hazır bulunuşluk düzeyleri belirlenmeye çalışılmıştır. Araştırmanın örneklemini, Ankara il merkezindeki, Beytepe İlköğretim Okulundan 65, İleri İlköğretim Okulundan 77 ve Mamak Çocuk Sevenler İlköğretim Okulundan 60 olmak üzere toplam 202 çocuk oluşturmuştur. Örneklemini oluşturan 202 çocuğun hazır bulunuşluklarını değerlendirmek amacıyla İlköğretime Hazır Bulunuşluk Değerlendirme Ölçeği geliştirilmiş, geçerlik ve güvenirlik çalışmaları yapılmış ve uygulanmıştır. İlköğretime Hazır Bulunuşluğu Değerlendirme Ölçeği, ilköğretime yeni başlayan çocukların okul başarılarında etkili olan başlıca zihinsel becerileri ölçmektedir. Resim tanıma, rakamları tanıma, görsel algılama, işitsel algılama, anlama ve yorumlama, sayı bilgisi ve yazı yeteneği olmak üzere yedi bölüm, 109 sorudan oluşmuştur. Bu ölçeğin yanında çocuk ve aileler hakkında gerekli bilgileri toplamak amacıyla Çocuk ve Aile Bilgi Formu kullanılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre, sosyoekonomik ve kültürel düzeylere göre çocukların hazır bulunuşlukları arasında, yüksek sosyoekonomik ve kültürel düzeydeki çocuklar yönünden anlamlı bir fark bulunmuştur. En düşük hazır bulunuşluk düzeyi ise düşük sosyoekonomik ve kültürel düzeydeki çocuklarda görülmüştür. Okul öncesi eğitim durumuna göre çocukların hazır bulunuşluk düzeyleri arasında, okul öncesi eğitim almış çocuklar yönünden anlamlı bir fark bulunmuştur. Ebeveyn eğitim durumları yükseldikçe çocuklarının okula hazır bulunuşlukları arasında doğru orantı vardır. Ayrıca çocukların cinsiyetlerine göre hazır bulunuşluk düzeyleri arasında anlamlı bir fark olmadığı görülmüştür.

Çelenk (2003) tarafından yapılan araştırmada, ilk okuma ve yazma öğretiminde, okul öncesi dönemde zengin okuma yazma araç gereçlerinin bulunduğu ortamda yetişerek okuma yazma deneyimi kazanan, okuma yazma geleneği olan aile ortamından gelen, ailesinde öykü ve masal dinleyen, görsel ve dilsel algıyı geliştirici resim çizme ve

tamamlama kitaplarıyla çalışan ve büyük resimli kitaplarla tahmini okuma etkinliklerinde bulunan çocukların daha başarılı oldukları görülmüştür. Türkçe ilkokuma-yazma öğretiminde “kuluçka dönemi” olarak kavramsallaştırılabilecek bu dönemin, geniş ölçüde çocuk okula başladığında uygulanan ilkokuma-yazma öğretimine hazırlık döneminin yerini almaya başlayacağını belirtmiştir.

Ergün (2003) çalışmasında “Okul öncesi eğitim alan ve almayan ilköğretim birinci sınıf öğrencilerinin matematik yetenek ve başarılarının karşılaştırılmalı olarak incelenmesini ve öğrencilerin ikinci sınıftaki matematik başarılarını da karşılaştırmayı amaçlamıştır. Ayrıca araştırmada, okul öncesi eğitim alıp almamanın öğrencilerin matematik yeteneği ve matematik başarılarına etkisiyle ilgili olarak ilköğretim birinci kademedeki görev alan sınıf öğretmenlerinin görüşleri de alınmıştır. Araştırmanın sonucunda, okulöncesi eğitim alan öğrenciler matematik yetenek ve matematik başarıları yönünden okul öncesi eğitim almayanlara göre daha başarılı oldukları saptanmıştır. Okul öncesi eğitim alma süresi uzadıkça matematik başarı ve matematik yeteneği puanı artmaktadır.

Özbek (2003), okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden ve etmeyen çocukları ilköğretim birinci sınıfta sosyal gelişim açısından öğretmen görüşüne dayalı olarak karşılaştırmıştır. Öğretmenlerin görüşleri, okul öncesi eğitim alan öğrenciler ile almayan öğrenciler arasında sosyal gelişim açısından fark olduğunu ve bu farklılığın okul öncesi eğitim alanlar lehine olduğu yönündedir. Öğretmenler, sosyal gelişim açısından okul öncesi eğitim alan ve almayan öğrencilerle de sorunlar yaşadıklarını; ancak okul öncesi eğitim almayanlarla daha fazla sorun yaşadıklarını belirtmişlerdir.

Taner (2003) tarafından yapılan yüksek lisans tez çalışmasında, okul öncesi eğitim alan ve almayan farklı sosyoekonomik düzeylerdeki ilköğretim birinci sınıf öğrencilerinin dil gelişimlerini cinsiyete göre karşılaştırılmıştır. Araştırmanın örneklemini 120 kız, 120 erkek öğrenci olmak üzere toplam 240 öğrenci oluşturmuştur. Araştırma sonucunda elde edilen bulgulara göre okul öncesi eğitim alan öğrencilerin dil gelişimlerinin okul öncesi eğitim almayan öğrencilere göre daha iyi olduğu saptanmıştır. Orta ve üst sosyoekonomik düzeydeki öğrencilerin dil gelişimlerinin alt sosyoekonomik düzeydeki öğrencilere göre daha iyi olduğu belirlenmiştir. Erkek öğrencilerin dil gelişiminin kız öğrencilerden daha iyi olduğu belirlenmiştir.

Tamkavas (2003) tarafından yapılan yüksek lisans tez çalışmasında 5-6 yaş grubu çocuklarının cinsiyet ve okul öncesi eğitim alma durumlarının öz bakım becerilerine etkisi incelenmiştir. Araştırma, tarama modeline göre yürütülmüştür. Araştırmanın evrenini, Konya il merkezindeki 5-6 yaş grubu çocuklar içinden tesadüfi örnekleme ile seçilen 240 kişi oluşturmaktadır. Verilerin toplanmasında “Portage Kontrol Listesi, Seattle Testi ve Denver II. Gelişimsel Tarama Test”lerinin öz bakım ile ilgili bölümlerinden yararlanılarak Anlar ve Yalaz tarafından geliştirilen Öz Bakım Ölçeği kullanılmıştır. Verilerin analizinde korelasyon, Kruskal Wallis Testi, Mann Whitney Testi, ortalama, standart sapma istatistiksel işlemleri kullanılmış olup, manidarlık düzeyi 0.05 olarak benimsenmiştir. Araştırma sonucunda, kız çocukların erkek çocuklara kıyasla özbakım becerilerinin bütün boyutlarında daha yüksek performans gösterdikleri tespit edilmiştir. Okul öncesi eğitim alan çocukların almayan çocuklara göre öz bakım becerilerinin bütün boyutlarında daha başarılı oldukları görülmüştür.

Unutkan (2003) tarafından gerçekleştirilen doktora tez çalışmasında; okul öncesinden ilköğretime geçen beş-altı yaş çocuklarının hazır oluş düzeylerini değerlendirmek amacıyla oluşturulan “Marmara İlköğretime Hazır Oluş Ölçeği” Gelişim ve Uygulama formlarının, geçerlilik, güvenirlik ve norm çalışması yapılmıştır. Araştırma tarama modelinde gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın örneklemini İstanbul ilinde bulunan 1002 çocuk oluşturmaktadır. Örneklem grubunu oluşturan çocukların % 60’ı okul öncesi eğitim almayan, % 40’ı okul öncesi eğitim alan çocuklardan oluşmaktadır. Veri toplama aracı olarak araştırmacı tarafından oluşturulan, gelişim ve uygulama formlarını içeren “İlköğretime Hazır Oluş Ölçeği” kullanılmıştır. Ölçek yedi bölüm ve 203 maddeden oluşmuştur. Form beş-altı yaş çocuğu gelişim özellikleri ile Millî Eğitim Bakanlığı 1996 Okul Öncesi Eğitim Programı hedef ve hedef davranışlarından yola çıkılarak düzenlenmiştir. Form gözlem bilgilerine dayalı olup, çocuğun davranışlarını tekrarlama sıklığına göre yetişkin tarafından puanlanmıştır. Marmara İlköğretime Hazır Oluş Ölçeği Gelişim Formu’nun güvenirlik çalışması, 30 kişilik bir grupta bir ay ara ile yapılan iki uygulama arasında ilişki grup t testi ile devamlılık katsayısına bakılarak yapılmış ve genel toplamda korelasyonlar istatistiksel açıdan 0,01 düzeyinde anlamlı bulunmuştur. Marmara İlköğretime Hazır Oluş Ölçeği Gelişim Formu’nun geçerlilik çalışmasında ise madde analizi yapılarak ve alanda

alışan rretmen, konu ile ilgili akademisyenlerden alınan görüşler ile kapsam geçerliliği, faktör analizi yapılarak da yapı geçerliliği sağlanmıştır. Araştırma sonuçlarına göre; okul öncesi eğitim alan çocuklar, almayan çocuklara oranla ilköğretime daha hazır bir şekilde başlamaktadırlar. Düşük sosyal, kültürel ve ekonomik koşullardan da gelse, okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden çocuklar, hiç okul öncesi eğitim almamış çocuklara oranla ilköğretime çok daha hazırdırlar. Sosyal kurallarla tanımlanmış, zihinsel ve bedensel açıdan aktif olunan, duygusal çatışmaların yaşandığı, bir birey olarak kendi sorumluluklarını taşıdıkları ve uzman bir yetişkin rehberliğinde sistemli çalışmaların yapıldığı ortamlar sağlayan okul öncesi eğitim kurumları çocukların ilköğretime çok daha yumuşak ve donanımlı bir şekilde geçişlerini sağlamaktadırlar. Araştırmada elde edilen bir başka önemli bulgu ise, ebeveynlerin eğitim düzeyleri ve mesleklerinin çocuklara sağlanan yaşantı zenginliği ile paralel olarak ilköğretime hazır oluşu olumlu yönde etkilediğidir.

Dinç (2002) tarafından yapılan yüksek lisans tez çalışmasında okul öncesi eğitimin 4-5 yaş çocuğunun sosyal gelişimine etkileri konusunda rretmen görüşleri incelenmiştir. Araştırma tarama modelindedir. Araştırma kapsamına alınan dört-beş yaş çocuklarının toplam sayısı 162, rretmenlerin ise 12'dir. Verilerin toplanmasında nicel ve nitel yöntemler birlikte kullanılmıştır. Dört-beş yaş çocuklarının sosyal gelişim düzeylerini saptamak amacıyla "Davranış Değerlendirme leği" kullanılmıştır. Çocukların ölçekten aldıkları puan ortalamalarının yaş, cinsiyet ve okula devam süresine göre değişip değişmediği t testi ile sınanmıştır. rretmen görüşlerinin ortaya çıkarılması amacıyla, nitel yöntemlerden yarı yapılandırılmış görüşme ve betimsel analiz tekniği kullanılmıştır. Araştırma sonucunda anaokuluna devam eden dört-beş yaş çocukların sosyal gelişim düzeylerinin ortanın üstünde gelişmiş olduğunu göstermektedir. Ayrıca ocukların sosyal gelişim düzeylerinin, yaş, cinsiyet ve okula devam süresi değişkenlerinden etkilendiğini; kız çocukların erkeklere, beş yaş çocuklarının dört yaş çocuklarına ve anaokuluna iki yıl devam edenlerin bir yıl devam edenlere göre sosyal gelişim düzeylerinin daha yüksek olduğu bulunmuştur. rretmenler, okul öncesi eğitimin çocuğun öncelikle sosyal gelişimine katkı sağladığı ve anaokullarında uygulanan programın sosyal davranışları kazandırmada etkili olduğu yönünde görüş bildirmişlerdir. rretmenlerin tümü, anaokuluna devam eden çocukların

başlangıçta gösterdiği sosyal davranışları ile anaokulu eğitimi sonrası sosyal davranışları arasında olumlu yönde büyük farklılıklar olduğu görüşünde birleşmişlerdir.

Yazıcı (2002) okul öncesi eğitiminin okul olgunluğu üzerine etkisini incelemek amacıyla yaptığı çalışmada, Ankara ili merkez ilçelerine bağlı ilköğretim okullarının birinci sınıfına yeni başlayan 72 ve anasınıflarına devam eden (dönem sonunda) 70 olmak üzere altı yaşında toplam 142 çocuk araştırma örneklemini oluşturmuştur. Araştırma sonucunda, çocukların okul olgunluğu düzeylerini okul öncesi eğitiminin etkilediği görülmüştür. Okul öncesi eğitim alan çocukların okul olgunluğu puanlarının, okul öncesi eğitimi almayan çocukların okul olgunluğu puanlarından daha yüksek olduğu saptanmıştır ($p<0.01$). Anne baba eğitim düzeyine göre çocukların okul olgunluğu puanları arasında önemli bir farklılık görülmüştür. Üniversite mezunu anne babaların çocukların okul olgunluğu puanlarının, lise ve ilköğretim mezunu anne babaların çocuklarının okul olgunluğu puanlarından yüksek olduğu saptanmıştır.

Stipek ve Byler (2001), ana sınıfına başladıkları yıldan itibaren üçüncü sınıfa kadar çocukların akademik başarıları, sosyal davranışları, öğretmenlerle ilişkiler ve akademik becerilere ilişkin benlik imajlarını incelemişlerdir. Araştırmaya düşük sosyoekonomik düzeyden 200 çocuk seçilmiştir. Araştırma sonucunda, ilköğretimin birinci yılı boyunca ana sınıfına başlama yaşı büyük olan çocukların akademik başarıları açısından daha avantajlı oldukları ortaya çıkmıştır. Ana sınıfı döneminde akademik başarılar yönünden yaşça daha büyük olan çocuklar daha iyi performans göstermelerine rağmen öğretmenleri tarafından bu çocukların daha başarılı olduklarına ilişkin herhangi bir görüş bildirilmemiştir. Öğretmenler açısından okula başlama yaşındaki farklılıkların çocuklar üçüncü sınıfa gelene kadar herhangi bir etkisinin olmadığı ve yaş olarak daha büyük olmanın sadece çocukların öğretmenleri hakkında daha olumlu düşünceleri üzerine bir etkisinin olduğu belirtilmiştir. Üçüncü sınıfta çocuklara uygulanan akademik başarı ile ilgili testlerde okula başlama yaşı daha büyük olan çocuklarla diğer çocuklar arasında herhangi bir farklılık bulunmamış, yaşın akademik başarıya negatif bir etkisinin olmadığı bulunmuştur. Sonuç olarak anasınıfına başlama yaşı küçük olan çocukların, akademik açıdan, kendilerinden daha büyük olan çocuklara göre performans düzeylerinin düşük olduğu fakat okula başlama yaşının başarı üzerine olan etkilerinin ilköğretimde geçen birkaç yıl içinde ortadan kalktığı belirtilmiştir.

Ekinci (2001), okul öncesi eğitimin ilköğretim birinci sınıf öğrencilerinin başarıları üzerine etkisini incelemiş ve okul öncesinde kazanılan davranış ve becerilerin ilköğretim birinci sınıf amaçlarına ulaşmada temel oluşturduğunu gözlemiştir.

Welch ve White (1999), ilköğretime hazırlık ve okul olgunluğu becerilerini, okul öncesi öğretmenleri ve ebeveyn beklentileri yönünden karşılaştırmıştır. Çalışmanın örneklemini, Louisiana’da bulunan 25 okul öncesi öğretmeni ile çocukları okul öncesi eğitim kurumuna devam eden 104 ebeveyn oluşturmuştur. Araştırmada veri toplama aracı olarak, daha önceki araştırmalardan yararlanılarak anket formu oluşturulmuş, geçerlik ve güvenirlik çalışmaları sonucunda form 25 soruya indirilmiştir. Araştırma sonucunda, sadece üç soruda öğretmenler ve ebeveynler arasında anlamlı bir fark ortaya çıkmıştır. Ebeveynler, okul öncesi eğitim süresince yapılan faaliyetlerin çocuğa farklı alanlardaki katkılarına kıyasla alfabeyi öğrenmelerini daha önemli gördüklerini belirtmiştir. Öğretmenler ise çocukların okula hazır bulunuşluklarında fiziksel sağlık ve iyi beslenme, ihtiyaçlarını iletebilme ve ana dilinin temel kurallarını kazanmış olma, okula heveslilik, merak ve yeni aktivitelere istekliliğin önemli olduğunu belirtmişlerdir.

Ayhan (1998) çalışmasında, ilkokul öğretmenlerinin; okul öncesi eğitimi ve anaokulları hakkındaki düşünce ve bilgilerini belirlemeye, onların anaokullarından neler beklediklerini saptamaya ve çocukları ilkokula hazırlamak için okul öncesinde nasıl bir eğitim verilmesi gerektiğini ortaya koymaya çalışmıştır. Araştırmanın örneklemini, Kocaeli ili Gebze ilçesi ilköğretim okullarında görev yapan 526 sınıf öğretmeni oluşturmaktadır. Araştırma tarama modelinde olup, öğretmenlere üç bölümden oluşan anket formu uygulanmıştır. Anketin birinci bölümünde kişisel bilgiler, ikinci bölümde öğretmenlerin okul öncesi eğitimle ilgili düşünce ve beklentileri yer alırken üçüncü bölümde öğretmenlerin neleri ne düzeyde bildiklerini ölçmek amacıyla bilgi soruları yer almıştır. Araştırmanın bulgularına göre, ilköğretim öğretmenleri, okul öncesi eğitimin çocuğa olumlu özellikler kazandırdığını belirtmiştir. Araştırmada yöneltilen “Okul öncesi programları hazırlanırken ilkokul öğretmenlerinin fikirlerinin alınması ne yönden faydalıdır?” sorusuna ilkokul öğretmenleri; “ilkokul öğretmenlerinin bilgi ve tecrübelerinden yararlanılmalı, ilkokul okul öncesinin devamıdır” şeklinde cevap vermişlerdir. Öğretmenler ayrıca, “İlkokula hazırlık yönünden okul öncesinden neler bekliyorsunuz?” sorusuyla ilişkili olarak; çocukların sosyal, duygusal, zihinsel, fiziksel,

dilsel açıdan geliştirilmesi ve el becerileri ve temel okul kurallarının kazandırılması konularında düşüncelerini ortaya koymuşlardır.

Başer (1996) tarafından gerçekleştirilen araştırmada, ana sınıfı eğitimi alan ve almayan ilkokul birinci sınıf öğrencilerinin akademik başarıları karşılaştırılmıştır. Araştırmanın örneklemini ana sınıfına gitmiş yüz yirmi öğrenci, ana sınıfına gitmemiş yüz yirmi öğrenci olmak üzere toplam iki yüz kırk ilköğretim birinci sınıf öğrencisi oluşturmaktadır. Araştırma sonuçları ana sınıfı eğitiminin ilköğretim okulları birinci sınıfına giden çocukların akademik başarılarını olumlu yönde etki ettiğini göstermektedir.

Karagöllü (1995), anaokulu eğitimi almış ve almamış ilkokul öğrencilerinin cinsiyetlerine ve sınıflarına göre okul başarı düzeyleri ile öz saygı düzeylerini incelemiştir. Toplam 1144 öğrenci çalışma örneklemini oluşturmuştur. Araştırmada elde edilen bulgulara göre; genel olarak anaokulu eğitimi almış ve almamış ilkokul öğrencilerinin okul başarı düzeyleri arasında, anaokulu eğitimi almış olanlar lehine anlamlı bir fark bulunmuştur. Anaokulu eğitimi almış olan kızlar almamış olan kızlara göre, anaokulu eğitimi almış olan erkekler bu eğitimi almamış olan erkekler göre başarı puanları açısından anaokulu eğitimi almış olanlar lehine anlamlı bir fark bulunmuştur.

Başal (1992) tarafından yapılan “Okulöncesi Eğitimin Bazı Değişkenler Bakımından Etkisi” konulu araştırmada, okul öncesi eğitimin, denetim odağı, kendine saygı ve psikososyal gelişim üzerindeki etkisi araştırılmıştır. Okul öncesi eğitim alan ve almayan öğrenci gruplarına ilköğretim okulu ikinci sınıfta “Çocuklar İçin Nowicki-Strickland Denetim Odağı Ölçeği”, “Coopersmith Kendine Saygı Ölçeği” ve “Uyumsal Davranış Ölçeği” kullanılmıştır. Çocukların okul başarılarını belirlemek amacı ile de birinci dönem karne notlarından yararlanılmıştır. Uygulanan t testi sonuçları denetim odağı algısı, kendine saygı ve okul başarısı bakımından grupların ortalamaları arasındaki farkların, istenilen yönde olmalarına rağmen, .05 düzeyinde anlamlı olmadığını göstermiştir. Araştırma gruplarının psikososyal gelişimlerini ölçmek için kullanılan Uyumsal Davranış Ölçeği’nin bazı etkinlik boyutlarında iki grup arasında anlamlı farklılıklar bulunmuştur. Ölçeğin, bağımsız etkinlik gösterebilme, kendi kendini yönetme, sorumluluk ve ev işleri boyutlarında okul öncesi eğitimi alan ve almayan gruplar arasında anlamlı farklar olduğu; fiziksel gelişim, ekonomik etkinlik, dil gelişimi,

sayı, zaman kavramı, toplumsallaşma ve uyum boyutlarında ise anlamlı farklar olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Tuğrul (1992), yaptığı araştırmasında anaokulu eğitimi alan ve almayan çocukların ilkokul birinci sınıftaki akademik başarı ve ruhsal uyum davranışlarını incelemeyi amaçlamıştır. Araştırmaya ilk yıl 270 anaokulu eğitimi alan çocukla başlamış, ikinci yıl bu çocuklara 230 anaokulu eğitimi almayan çocuğu da ekleyerek toplam 500 çocukla araştırmasını sürdürmüştür. Araştırma sonucunda elde edilen bulgulara göre; anaokulu eğitimi alarak ilkokula başlayan çocuklar, anaokulu eğitimi almayan çocuklara göre akademik olarak daha başarılı bulunmuşlardır. Anaokuluna devam etme süresi de akademik başarı üzerinde önemli farklılık yaratmaktadır. Çocukların ilkokul birinci sınıftaki okuma yazma, genel matematik, genel Türkçe ve genel akademik başarı puanları bakımından anaokulu eğitimi alanlar lehine anlamlı bir farklılık bulunurken, cinsiyetler arasındaki farklılık anlamlı bulunmamıştır.

Çalışmalar incelendiğinde, Dilek (2013) çalışmasında öğretmenler 2006 okul öncesi eğitim programı ile ilgili genelde olumlu görüş bildirmişler ve amaçları uygulanabilir bulmuşlardır. Ancak etkinliklerin uygulanması ve kılavuz kitaplarla ilgili bazı problemlerin olduğunu dile getirmişlerdir. Oğuz (2013) tarafından yapılan çalışmada okul öncesi eğitim programıyla ilgili öğretmenler olumlu görüş bildirmişlerdir. Dereli (2012) çalışmasında okul öncesi ve birinci sınıf öğretmenlerinin çocukların ilköğretime hazırlık süreci ile ilgili görüşlerinin farklılaştığı görülmüştür. Okul öncesi öğretmenleri hazır bulunuşluğu gelişimsel olarak değerlendirirken, ilkokul öğretmenleri daha çok öğretimsel olarak değerlendirmişlerdir. Sınıf öğretmenleri okul öncesinin ilköğretime hazırlıkta önemli olduğunu belirtmişlerdir. Özbek'in çalışmasında, okul öncesi dönemde aile katılımının çocukların ilkokula hazır bulunuşluklarını anlamlı düzeyde artırdığı sonucuna ulaşılmıştır.

Yapıcı ve Ulu (2010) tarafından yapılan çalışmada birinci sınıf öğretmenleri okul öncesinde çizgi çalışmaları ve harfleri yazmaya ön hazırlık niteliğinde çalışmalar yapılması gerektiğini belirtmişlerdir. Buna karşılık sınıfta sıra düzenine ve sınıf disiplinine alışamadıkları yönünde de görüş bildirmişlerdir. Yıldız (2010) tarafından Mersin ilinde yapılan çalışmada okul öncesi eğitim alanların okuma yazmada okul öncesi eğitim almayanlara göre daha başarılı oldukları gözlenmiştir.

Çalışmalara genel olarak bakıldığında okul öncesi eğitimin, okula uyuma, okuma yazmaya geçişe, akademik başarıya ve okul olgunluğuna olumlu katkı sağladığı görülmektedir.

Yurt dışında okul öncesi eğitim almanın çocukların ilköğretim yıllarında çeşitli alanlardaki başarılarını ne şekilde etkilediği üzerinde çeşitli araştırmalar yapılmıştır. Bu konuda (Hofman,1958; Brenner ve Samelson, 1959; akt.Özgüven, 1977) anaokullarına devam eden çocukların kazandıkları davranış ve becerileri ilköğretim birinci sınıfta başarılı sayılma ölçütleri yönünden incelemişlerdir. İlkokul birinci sınıfta başarılı olmak için geçerli sayılan bazı davranış ve beceriler yönünden anaokulu çocuklarının bazılarının birinci sınıf gurubuna ve hatta bazılarının ikinci sınıfa yakın düzeyde okula hazır oldukları görülmüştür (Akt. Başal 2005).

Walsh, anaokuluna devam eden ve etmeyen eşleştirilmiş iki grup üzerinde yaptığı bir araştırmada; altı ay süren anaokulu eğitiminin anaokuluna devam eden çocuklarda çeşitli yönlerden daha fazla gelişme sağladığını bulmuştur. Bu gelişim, çocukların bağımsızlık, girişkenlik, kendine güven, kendini ifade etme ve çevresindeki objelere daha fazla ilgi duyma gibi niteliklerinde görülmüştür (Akt. Başal, 2005).

Marjanovic Umek, Kranjc, Fekonja ve Brajc (2008) tarafından yapılan çalışmada okul öncesi eğitimin zihin, dil yetenek ve okula hazırlık üzerinde etkisi olduğu saptanmıştır. Santo (2006), öğretmenler ve ebeveynlere göre çocuğun duygusal olgunluğunun okula başarılı bir başlangıç için önemli olduğu ve okul öncesi öğretmenlerinin çocuğun sosyal yetenekleri ve fiziksel sağlığının okula başlamada önemli olduğunu belirtmişlerdir. Çocuklar ise okul öncesi eğitimi oyunla ilişkilendirmişlerdir.

McBryde, Ziviani ve Cuskelly (2004) tarafından yapılan çalışmada ilköğretime hazırlık aşamasında ailelerin ve okul öncesi öğretmenlerinin çocuğun okul olgunluğunu etkilediği sonucu çıkarılmıştır. Walsh, araştırmasında anaokulu eğitimi alan çocukların çeşitli yönlerden daha fazla geliştiği sonucunu çıkarmıştır. İncelenen yabancı araştırmalarda okul öncesi eğitime devam eden çocukların almayanlara göre daha fazla gelişme gösterdiği şeklinde sonuçlara ulaşıldığı görülmektedir.

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

3. YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, araştırma grubu, veri toplama araçları, verilerin toplanması ve verilerin analiz süreçleri açıklanmaktadır.

3.1. Araştırmanın Modeli

Bu araştırma tarama modelindedir. “Tarama modeli, geçmişte olmuş veya halen devam eden bir durumu var olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımıdır” (Karasar, 2005, s. 77). Bu yöntem, olayların, objelerin, varlıkların, kurumların, grupların ve çeşitli alanların “ne” olduğunu betimlemeye, açıklamaya çalışan araştırmalarda kullanılır (Kaptan, 1998). Araştırmada, 2006 yılında uygulamaya konan 36-72 aylık çocuklar için okul öncesi eğitim programının ilkokula hazırlık açısından etkili olup olmadığı belirlenmeye çalışılmıştır.

Bu çalışmada karma yöntem kullanılmıştır. Araştırma, gözlem formu, değerlendirme formundan elde edilen veriler ile görüşme formlarından elde edilen nitel verilerin beraber kullanıldığı karma bir araştırmadır.

Bir çalışmada tek bir yaklaşımın kullanılmasından ziyade nitel ve nicel yaklaşımların bir araya getirilerek kullanılmasının araştırma problemlerinin daha iyi anlaşılmasında etkili olacak önemli bir yol olduğu düşünülebilir. Nicel veri; performans, davranış, tutum ölçekleri ile elde edilmiş kapalı uçlu bilgiyi içermektedir. Araştırma sorusuna ve hipoteze göre hazırlanmış ölçme araçlarının uygulanmasıyla elde edilen nicel veri istatistiksel olarak analiz edilir. Nitel veri ise, araştırmacının katılımcılardan görüşme, gözlem, doküman analizi yoluyla topladığı açık uçlu bilgilerden oluşabileceği gibi sesli görsel materyallerin incelenmesi ile de oluşabilmektedir (Creswell ve Plano Clark, 2007).

Nitel ve nicel araştırmanın güçlü ve zayıf yönlerinden dolayı, araştırmacılar gitgide aynı araştırma içinde bu araştırma geleneklerini birleştiren çalışmaları

kullanılmaktadırlar (Johnson ve Christensen, 2004). Karma yöntemde (mixed method research) araştırmacı araştırmanın bir kısmında nicel diğer kısmında nitel araştırma paradigmasını kullanır. Yani nitel ve nicel araştırma eş zamanlı veya sırayla kullanılır (Johnson ve Christensen, 2004).

Karma yöntemin en yaygın olarak kullanılan ve en çok bilinen modeli üçgenleme/ çeşitleme (triangulation) modelidir. Bu modelin amacı, bir konu üzerinde farklı ama birbirini tamamlayıcı veri elde etmektir. Bu modelde nicel ve nitel yöntemin güçlü tarafları bir araya getirilmeye çalışılır. Üçgenleme (Triangulation) Modeli araştırmacının nicel istatistiksel verilerle nitel verileri karşılaştırmak istediğinde veya nicel veriyi nitel veri ile geçerli kılıp genişletmek istediğinde kullanılmaktadır (Creswell ve Plano Clark, 2007).

Nitel araştırma sürecinde araştırmacı bütüncül bir araştırma tablosu ortaya koyarak; kelime analizleri, detaylı katılımcı görüşme raporları kullanır ve araştırmayı doğal ortamda düzenler. Araştırmacı bilimsel yöntemin tümevarım metoduna güvenme eğilimindedir ve bu tip araştırmalarda esas amaç inceleme ve keşiftir. Doğal ortamda değişiklik yapmadan araştırma gerçekleştirilir (Johnson ve Christensen, 2004; Merriam, 1998). Nitel çalışmalarda araştırmacılar, problem ya da konuyu doğal ortamlarında, katılımcıların duruma kattığı özel anlamları da göz önünde bulundurarak yorumlamaya çalışır (Denzin ve Lincoln, 2005). Nitel araştırma yapan bir araştırmacı olayları derinlemesine anlamaya çalışır. Sorduğu sorularla süreci ve araştırmaya katılanların fikirlerini anlamaya çalışır. Araştırmacının araştırmayı gerçekleştirdiği bireylerle kuracağı empati kişilerin duygu ve düşüncelerini paylaşmasına katkı sağlar. Ayrıca araştırmacının iletişim becerileri de ulaşmak istenen verilerin elde edebilmesinde anahtar rolü üstlenmektedir.

3.2. Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma evreninin tamamına ulaşmak mümkün olmadığı düşünülerek, evren içerisinden evreni temsil edecek örnekleme seçme yoluna gidilmiştir. Araştırmanın örneklemini belirlemek için, tabakalı örnekleme yöntemi kullanılmıştır.

Çalışma grubu oluşturulurken öncelikle, Erzurum il merkezindeki ilköğretim okullarının gelişmişlik durumlarını tespit etmek için, İl Millî Eğitim Müdürlüğü'nün ve

Türkiye İstatistik Kurumunun verilerinden yararlanarak, bünyesinde ana sınıfı bulunan ilköğretim okulları, içinde bulunduğu çevrenin yapısına göre, üç farklı sosyoekonomik (üst, orta ve alt) gruba göre sınıflandırılmıştır. Ardından okulların evrendeki oranı hesaplanmış ve örneklem grubu oluşturulurken bu oranlar dikkate alınmıştır. Öğrencilerin birinci sınıftaki durumları tespit edileceği için anaokulları ve kreşler örneklem dışında tutulmuştur.

Araştırmanın ilk kısmında (2011-2012 eğitim öğretim yılı), Erzurum merkezde çalışma için izin alınan 14 ilköğretim okulunun ana sınıfına devam eden 376 öğrenci gözlenmiştir. Gözlemlerle eş zamanlı olarak ana sınıfına devam eden öğrencilerin 116'sının velisi ile görüşmeler yapılmıştır. Araştırmanın başında tespit edilen 14 ilköğretim okulundan bazıları 2012-2013 eğitim öğretim yılında ilkokul bazıları da ortaokul olmuştur. Gözlem yapılan okullardan ortaokul olanların birinci sınıf öğrencilerinin yönlendirildiği ilkokullar da birinci sınıf çalışma örneğine dâhil edilmiştir. Bu yüzden başlangıçtaki 14 olan okul sayısı 18'e çıkmıştır. Araştırmanın ikinci kısmında (2012-2013 eğitim-öğretim yılında) Erzurum ilinde 18 ilköğretim okulunda görev yapan birinci sınıf öğretmenleri tarafından, ana sınıflarında gözlem yapılan 376 öğrenciden birinci sınıfta ulaşılan 279 okul öncesi eğitim alan ve 241 okul öncesi eğitim almayan öğrenci olmak üzere toplam 520 öğrencinin davranışlarını değerlendirdikleri formlar doldurulmuştur. Formları dolduran birinci sınıf öğretmenlerinden 80'i ile araştırmacı tarafından görüşmeler yapılmıştır.

Okul Öncesi Eğitim Programı'nın (2006) ilkokula hazırlık açısından etkililiğini belirlemek amacıyla yapılan araştırmada ilköğretime bağlı okulların ana sınıflarında gözlem yapılan 376 öğrenciye ait bilgiler Tablo 3.1.'de verilmiştir.

Tablo 3.1.

Gözlem Yapılan Öğrencilerle İlgili Kişisel Özellikler

		<i>N</i>	<i>%</i>
Cinsiyet	Kız	180	48
	Erkek	196	52
	Toplam	376	100
Sosyo ekonomik durum	Alt	89	24
	Orta	171	45
	Üst	116	31
	Toplam	376	100

Tablo 3.1. incelendiğinde, gözlem yapılan öğrencilerin yarısından fazlasını (% 52 ile) erkekler oluşturmaktadır. Kız öğrencilerin oranı ise % 48'dir. Araştırmaya katılan öğrencilerin alt sosyoekonomik düzey bölgedeki okulda gözlem yapılan öğrencilerin oranı % 24, orta sosyoekonomik düzey bölgedeki okulda gözlem yapılan öğrencilerin oranı % 45 ve üst sosyoekonomik düzey bölgedeki okulda gözlem yapılan öğrencilerin oranı % 31'dir.

Görüşme yapılan, çocukları okul öncesi eğitim kurumuna devam eden velilere ait bilgiler Tablo 3.2'de verilmiştir.

Tablo 3.2.

Görüşme Yapılan Velilere Ait Kişisel Özellikler

		<i>N</i>	<i>%</i>
Cinsiyet	Bayan	71	61
	Erkek	45	39
	Toplam	116	100
EĞİTİM DURUMU	Okuryazar değil	2	2
	Sadece okuryazar	3	3
	İlkokul mezunu	33	28
	Ortaokul mezunu	9	8
	Lise mezunu	34	29
	Üniversite mezunu	31	27
	Yüksek lisans/Doktora	4	3
	Toplam	116	100
GELİR	0-1000	29	25
	1001-2000	47	40
	2001-3000	24	21
	3000 ve fazlası	16	14

Velilere ait bilgiler Tablo 3.2'de verilmiştir. Tablo incelendiğinde, görüşme yapılan velilerin yarısından fazlasını (% 61 ile) bayanlar oluşturmaktadır. Erkek velilerin oranı ise % 39'dur. Araştırmaya katılan velilerin eğitim durumu incelendiğinde % 2'sinin okur yazar olmadığı, % 3'ünün sadece okur yazar olduğu, % 28'inin ilkokul mezunu olduğu, % 8'inin ortaokul mezunu olduğu, % 29'unun lise mezunu olduğu, % 27'sinin üniversite mezunu olduğu, % 3'ünün ise Yüksek lisans/Doktora mezunu olduğu görülmektedir.

Görüşme yapılan birinci sınıf öğretmenlerine ait bilgiler Tablo 3.3.'te verilmiştir.

Tablo 3.3.

Görüşme Yapılan Birinci Sınıf Öğretmenlerine Ait Kişisel Özellikler

1. SINIF ÖĞRETMENLERİ		N	%
Cinsiyet	Bayan	49	61
	Erkek	31	39
	Toplam	80	100
Mesleki Kıdem	0-10 yıl	10	13
	11-20 yıl	57	71
	21 yıl ve üstü	13	16
	Toplam	80	100
Okulların sosyoekonomik düzeyine göre görüşme yapılan öğretmen	Alt	10	12
	Orta	21	26
	Üst	49	62
	Toplam	80	100
Mezuniyet (En Son Bitirilen Okul/ Öğretim Programı)	Eğitim Enstitüsü, Eğitim Önlisans/ İki Yıllık Eğitim Yüksek Okulu, Lisans Tamamlama Programı	13	16
	Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği Programı	23	29
	Dört Yıllık Yüksekokul – Fakülte ve diğer	44	55
	Toplam	80	100

Tablo 3.3. incelendiğinde, görüşme yapılan birinci sınıf öğretmenlerin yarısından fazlasını % 61 ile bayanlar oluşturmaktadır. Erkek öğretmenlerin oranı ise % 39'dur. Araştırmaya katılan öğretmenlerden meslekteki kıdemleri (hizmet süreleri) 0-10 yıl arasında olanların oranı % 13, kıdemleri 11-20 yıl arasında olan öğretmenlerin oranı % 71 ve 21 yıl ve üstü görev yapan öğretmenlerin oranı % 16'dır. Araştırmaya katılan öğretmenlerin görev yaptıkları okulun bulunduğu bölgeye göre alt sosyoekonomik düzey bölgedeki okulda görev yapan öğretmenlerin oranı % 12, orta sosyoekonomik düzey bölgedeki okulda görev yapan öğretmenlerin oranı % 26, üst sosyoekonomik düzey bölgedeki okulda görev yapan öğretmenlerin oranı % 62'dir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin % 16'sını Eğitim Enstitüsü, Eğitim Önlisans/ İki Yıllık, Eğitim Yüksek Okulu ve Lisans Tamamlama Programı mezunları oluşturmaktadır. Eğitim fakültesi

sınıf öğretmenliği mezunlarının oranı % 29'dur. Sınıf öğretmenliği dışındaki dört yıllık yükseköğretim ve fakülte mezunlarının oranı % 55'dir.

Okul öncesi eğitim alan ve almayan birinci sınıf öğrencilerine ait bilgiler Tablo 3.4.'de verilmiştir.

Tablo 3.4.

Okul Öncesi Eğitim Alan ve Almayan Birinci Sınıf Öğrencilerine Ait Kişisel Özellikler

		<i>N</i>	<i>%</i>
Cinsiyet	Kız	271	52
	Erkek	249	48
	Toplam	520	100
Sosyoekonomik durum	Alt	79	15
	Orta	215	41
	Üst	226	44
	Toplam	520	100
Okul öncesi eğitim alan	Kız	145	28
	Erkek	134	26
	Toplam	279	54
Okul öncesi eğitim almayan	Kız	126	24
	Erkek	115	22
	Toplam	241	46

3.3. Veri Toplama Araçları

Araştırmanın probleminin ve çözümünün ayrıntılı olarak ortaya konulması ve kuramsal yapısının oluşturulması için, öncelikle kaynak taraması yapılmıştır. Okul öncesi eğitim programının ilköğretilere hazırlık açısından etkililiğini incelemek amacıyla yapılan bu araştırmada veriler öğrenci gözlem formu, öğrenci değerlendirme formu ve görüşme formları yardımıyla elde edilmeye çalışılmıştır. Bu bölümde öğrenci gözlem formu, öğrenci değerlendirme formu ve görüşme formlarının hazırlanmasında yapılan işlemlere ilişkin bilgiler sunulmuştur.

Öğrenci Gözlem Formu

Yıldırım ve Şimşek (2005) tarafından, nitel araştırma; gözlem, görüşme ve doküman analizi gibi nitel veri toplama yöntemlerinin kullanıldığı, algıların ve olayların doğal ortamda gerçekçi ve bütüncül biçimde ortaya konmasına yönelik nitel bir sürecin izlendiği araştırma olarak tanımlanmaktadır.

Araştırmacı veri kaynakları ile uzun süreli bir etkileşim içinde olmalıdır. Böylece veri kaynakları üzerinde kendi varlığından ve özel algılarından kaynaklanabilecek etkiyi anlayabilir. Araştırmacının gözlem sayısını artırması yani gözlem yaptığı ortamda kalma süresini uzatması, araştırmacının gözlenen ortam ya da gözlem ortamına dâhil bireyler üzerindeki başlangıç etkisini azaltacak, gözlem süresi arttıkça gözlenen süreç kendi doğal ortamına dönecektir (Johnson ve Christensen, 2004; Yıldırım ve Şimşek, 2005). Roberts ve Priest (2006) araştırmacının yapacağı uzun süreli çalışmalar sayesinde yanlış yorumları ortadan kaldırabileceğini ve ele edilen bulguların sıklıkla gözden geçirilebileceğini belirtmişlerdir.

Araştırmanın ilk kısmındaki (2011-2012 eğitim öğretim yılı) veriler okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden öğrenciler gözlenerek elde edilmiştir. Gözlem formu, 36-72 Aylık Çocuklar İçin Okul Öncesi Eğitim Programı'nda (MEB, 2006) yer alan kazanımlar esas alınarak hazırlanmıştır. Programda yer alan kazanımların tümü gözlem formunda kullanılmamıştır. Gözlem formunda yer alan kazanımlar seçilirken uzman görüşleri alınarak gözlem formunda yer alan kritik kazanımlar belirlenmiştir.

Okul öncesi eğitim kurumuna devam eden öğrencilere ilişkin gözlem verilerinin yer aldığı formun ilk kısmında öğrencilere ait 'Kişisel Bilgiler' yer almaktadır. İkinci bölümünde 36-72 Aylık Çocuklar İçin Okul Öncesi Eğitim Programı'ndaki kazanımlarından seçilen psikomotor alana ilişkin 13 kazanım, sosyal duygusal alana ilişkin 25 kazanım, dil alanına ilişkin 7 kazanım, bilişsel alana ilişkin 44 kazanım ve öz bakım becerilerine ilişkin 15 kazanım olmak üzere toplam 104 kazanım Gözlem Formunun maddelerini oluşturmaktadır. Gözlem formu Likert tipi üçlü dereceleme ölçeği niteliğinde hazırlanmış olup seçenekler Henüz Yapamıyor (0), Yardımla Yapabiliyor (1) ve Bağımsız Yapabiliyor (2) şeklindedir.

Veli Görüşme Formu

Araştırmanın ilk bölümünde okul öncesi eğitim kurumlarında gözlemler yapılırken çocukları okul öncesi eğitim kurumuna devam eden velilerin görüşlerine ilişkin veriler araştırmacı tarafından görüşme formları kullanılarak toplanmıştır.

Okul öncesi eğitim; planlı ve programlı yapıldığında bir eğitim sürecidir. Eğer verilen eğitimin evde de devam etmesi amaçlanıyor ise; okul öncesi eğitim programı hazırlanırken sadece çocuk değil, ailesi de program içinde düşünülmelidir. Onbeşinci Millî Eğitim Şurası'nda alınan "Aile Katılım Programları" ve "Ana-Baba Okulları" yaygınlaştırılmalı" kararı ile aileyi de hedef almanın gerekliliği belirtilmiştir. Ayrıca, MEB 2002 Okulöncesi Eğitim Programında, programın uygulanması ile ilgili ilkelerden ailenin çocuğun eğitimine katılımının sağlanması zorunlu hâle getirilmiştir. Okul-aile işbirliğinin sağlanması çocukta istenen davranışların geliştirilmesi açısından önemlidir (Cömert ve Güleç, 2004). Bu bağlamda araştırmada okul öncesi eğitim programının etkililiğinin tespitinde veli görüşleri de önemli bir boyut olarak düşünülmektedir. Bu yüzden okul öncesi eğitim kurumuna devam eden öğrenci velilerinin görüşlerine başvurulmuştur.

Görüşme, önceden belirlenen bir amaç doğrultusunda araştırmacı ve katılımcıların bir araya gelerek yüz yüze ve sözel olarak bilgi, düşünce, öneri ve fikirleri birbirleri ile paylaşma sürecidir (Karasar, 2005). Görüşmenin temel amacı, aynı katılımcılara aynı tür sorular sorarak araştırmacının araştırmaya etkisini azaltmaktır. Böylelikle araştırmacı tam ve sistematik bilgilere ulaşır. Bu görüşme türünde sorular açıkça belirtilmiştir, ancak araştırmacı cevapların ötesinde soruları derinleştirmek için ek sorular sorma özgürlüğüne sahiptir (Yıldırım ve Şimşek, 2005).

Kuş (2003), görüşme tekniğinin görüşülen kişilerin olaylara yönelik bakış açılarını, bunun yanında duygu ve düşüncelerini belirleyebilmek için derinlemesine bilgi toplama sürecinde etkili olduğunu belirtmektedir. Yıldırım ve Şimşek (2005) görüşmeleri kendi aralarında yapılandırılmış, yarı yapılandırılmış ve yapılandırılmamış olmak üzere üç farklı şekilde sınıflandırılmaktadır.

Yarı-yapılandırılmış görüşme, araştırma problemi ile ilgili tüm boyutların ve soruların kapsamını güvence altına almak için geliştirilmiş bir yöntemdir. Çünkü görüşme tekniğinin diğer veri toplama araçlarından üstün olan yönü, insanların genellikle yazmaktan çok konuşmaya eğilimli olmasıdır (Best ve Kahn, 1986). Buna ek

olarak görüşme formunda yer alan açık-uçlu soruların pek çok avantajı vardır. Sorular esnek, araştırmacıya olguları derinden inceleme fırsatı verir, yanlış anlamaların giderilmesini sağlar ve şimdiye kadar düşünülmemiş ilişkiler veya hipotezler ile umulmayan bilgileri ortaya çıkarabilir (Cohen ve Manion,1997).

Velilerle ön görüşmeler yapılmış, bu görüşmeler ve alan uzmanlarıyla yapılan fikir alışverişleri sonucunda yarı yapılandırılmış görüşme soruları hazırlanmıştır.

Öğrenci Değerlendirme Formu

Birinci sınıf öğretmenlerinin öğrencilere ilişkin görüşlerini almak üzere Öğrenci Değerlendirme Formu kullanılmıştır. Bu formun hazırlanması için büyük oranda kaynak taramasından, ilgili araştırmalardan ve birinci sınıfa hazır bulunuşluk teşkil edecek becerilerden yararlanılmış ve araştırmanın amacına uygun olan ifadelerden oluşan madde havuzu oluşturulmuştur. Hazırlanan maddeler, alan uzmanı hocalar ve doktora yapan iki sınıf öğretmenin görüşleri doğrultusunda; kapsam, içerik, yapı ve görünüş açısından değerlendirilmiş ve öneriler dikkate alınarak son şekli verilmiştir.

Okul öncesi eğitim alan ve almayan çocukların ilköğretim birinci sınıf başarılarını karşılaştırmayı amaçlayan değerlendirme formu iki bölümden oluşmaktadır. Formun birinci bölümünde öğretmenlere ve öğrencilere ait kişisel bilgilere ilişkin sorulara yer verilmiştir. Değerlendirme formunun ikinci bölümünde okul öncesi eğitimin birinci sınıf başarısına etkisini belirlemeye yönelik beceriler; psikomotor alan, sosyal duygusal alan, dil alanı, bilişsel alan ve öz bakım becerileri açısından gruplandırılmıştır. Değerlendirme formunda yer alan seçenekler, Çok Yeterli (5), Yeterli (4), Kısmen Yeterli (3), Yetersiz (2) ve Çok Yetersiz (1) şeklinde düzenlenmiştir.

İyi bir ölçme aracı aranan temel niteliklerden en önemlileri; güvenirlik ve geçerlik'tir (Karasar, 2005; Turgut, 1990). Taslak olarak hazırlanan veri toplama araçlarından, sağlıklı ve verimli sonuçların alınabilmesi için güvenirlik ve geçerlik çalışmasının yapılması gerekmektedir (Beydoğan, 1998).

Bu araştırmada geçerlilik ölçütlerinden biri olarak içerik, muhteva geçerliliğinden yararlanılmıştır. İçerik geçerliği, ölçme aracındaki maddelerin ölçme amacına uygun olup olmadığı, ölçülmek istenen alanı temsil edip etmediği sorunu ile ilgilidir ve uzman görüşüne göre belirlenir. İçerik geçerliliğini belirlemek için yapılacak ilk iş; hazırlanan test, anket veya benzeri ölçme aracını ve amaçlarını bir "uzman gruba"

inceletmektir. Uzmanların önerilerine göre gerekli yeni şekli verildikten sonra ölçme aracı kullanılabilir (Karasar, 2005).

Değerlendirme formunun güvenilirliği, uygulama sonucunda elde edilen verilere göre Cronbach Alpha güvenirlik formülü kullanarak hesaplanmıştır. On üç soru maddesinin yer aldığı psikomotor alana ait Cronbach Alpha güvenirlik katsayısı 0.97, sosyal duygusal alana ait Cronbach Alpha güvenirlik katsayısı 0.95, dil alanı becerilerine yönelik 11 maddeye ait Cronbach Alpha güvenirlik katsayısı 0.93 ve özbakım becerilerine yönelik 8 maddelik bölüme ait Cronbach Alpha güvenirlik katsayısı 0.92 olarak hesaplanmıştır. Bu sonuçlara göre ölçme aracının oldukça güvenilir olduğu söylenebilir.

Birinci Sınıf Öğretmeni Görüşme Formu

Bu çalışmada öğretmenler ile yapılan görüşmeler yarı yapılandırılmış görüşme tekniğine uygun olarak gerçekleştirilmiştir. Bu görüşmeler, öğretmenlerin okul öncesi eğitimin ilkokula hazırlık açısından etkililiğine ilişkin düşüncelerinin belirlenmesi, uygulama hakkında daha derinlemesine bilgi edinilmesi, uygulamalar esnasında dikkatlerini çeken noktaların anlaşılması ve uygulamalarda gördükleri olumlu ya da olumsuz yönlerin fark edilmesi amacıyla yapılmıştır.

Görüşme formu birinci sınıftaki etkinlikler dikkate alınarak hazırlanmıştır. Birinci sınıf öğretmenleri ile ön görüşmeler yapılmıştır. Bu görüşmeler sonrasında alan uzmanı görüşü alınarak yarı yapılandırılmış görüşme formuna son şekli verilmiştir.

Nitel araştırmada geçerliği sağlama yollarından biri de, araştırmacının araştırdığı olguyu, olduğu biçimiyle olabildiğince yansız incelemesi anlamına gelmektedir. Görüşülen bireylerden doğrudan alıntılara yer vermek ve bunlardan yola çıkarak sonuçları açıklamak geçerlik için önemli olmaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2005). Güvenirlik ise olayların farklı gözlemciler tarafından aynı kategoriye bağlanması ya da gözlemci tarafından farklı zamanlarda aynı kategori ile ilişkilendirilmesidir (Altunışık, Coşkun, Bayraktaroğlu ve Yıldırım, 2005). Bu araştırmada ham verilerin kodlara ve kategorilere dönüştürülmesi işlemi, iki öğretim elemanı tarafından sınanmıştır. Görüşme formunda yer alan sorular Ek 4'te verilmektedir.

3.5. Verilerin Toplanması

Araştırmada verileri toplamak amacıyla değerlendirme formu, yarı yapılandırılmış görüşme formu ve öğrenci gözlem formu kullanılmıştır. Hazırlanan ölçme araçlarından gözlem formu, okul öncesi eğitim kurumlarında yapılan gözlemleri kaydetmek için kullanılmıştır. Velilerin ve birinci sınıf öğretmenlerinin görüşleri görüşme formları ile tespit edilmiştir. Ayrıca ilkokul birinci sınıf öğretmenleri tarafından okul öncesi eğitim alan ve almayan öğrencilerin durumlarını tek tek değerlendirdikleri form kullanılmıştır.

Katılımcılarla doğal ortamlarda yüz yüze iletişim kurmaya yardımcı olan görüşme formu uygulanmış, görüşmeler Yıldırım ve Şimşek'in (2005) elde edilen verilerin kaydedilmesinde kullanılan temel yöntemlerden biri olarak tanımladığı not alma yöntemi esas alınarak gerçekleştirilmiştir.

Uygulama

Okul öncesi eğitim kurumuna devam eden öğrenci gözlemlerine ait veriler araştırmacı ve 2011-2012 eğitim öğretim yılında Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Okul Öncesi Eğitimi Ana Bilim Dalı 4. sınıfında öğrenim gören öğrencilerin ortak çalışması sonucunda toplanmıştır. Öğrencilere verilerin nasıl toplanması gerektiğine ilişkin eğitim verilmiş ve öğrenciler öğretmenlik uygulamasına gittikleri günlerde araştırmacı ile birlikte gözlem yapılmıştır. Öğrencilerin araştırmaya dâhil edilmesinin nedeni öğretmenlik uygulamasına her hafta giden ve öğrencileri her hafta gözleme şansına sahip öğretmen adayları ile birlikte yapılacak gözlemlerin daha doğru ve tutarlı veriler sağlayabileceği düşüncesidir.

Gözlem yapılan öğrencilerin ilkokul birinci sınıfa başladıklarındaki durumlarını tespit etmek amacıyla hazırlanan değerlendirme formları birinci sınıf öğretmenleri tarafından her öğrenci için tek tek doldurulmuştur. Birinci sınıf öğretmenleri ve velilerle yapılan görüşmeler araştırmacı tarafından yüz yüze gerçekleştirilmiştir. Veli görüşmeleri 2011-2012 eğitim öğretim yılı bahar döneminde gerçekleştirilmiştir. Birinci sınıf öğretmenleri ile yapılan görüşmeler 2012-2013 eğitim öğretim yılında 20 Ekim 2012-25 Kasım 2012 tarihleri arasında gerçekleştirilmiştir.

Görüşmelerde sınıf öğretmenlerine ve velilere eklerde sunulan (Ek 2 - Ek 4) görüşme formlarındaki sorular yöneltilmiş, alınan cevaplar araştırmacı tarafından not

edilmiştir. Ayrıca sınıf öğretmenlerine her öğrenci için tek tek değerlendirme formlarının doldurulmasının araştırma açısından çok önemli olduğu açıklanmıştır. Bazı öğretmenler öğrencilerin başarılarını karşılaştırırken öğrencilere ait defterleri göstermişlerdir. Araştırmacı tarafından incelenen defterlerin de okul öncesi eğitim alan ve almayan öğrenciler arasındaki farklılığı yansıttığı görülmüştür.

2.5. Verilerin Analizi

Okul öncesi eğitim kurumuna devam eden öğrencilere ilişkin gözlem verilerini kaydetmek için kullanılan gözlem formundaki seçenekler Henüz Yapamıyor (0), Yardımla Yapabiliyor (1), Bağımsız Yapabiliyor (2) şeklindedir.

Okul öncesi eğitim kurumuna devam eden öğrencilerin ‘psikomotor’, ‘sosyal duygusal’, ‘dil’, ‘bilişsel’, ‘özbakım’ alanları becerilerinde, okul öncesi eğitime başladıklarında ve okul öncesi eğitim aldıkta sonraki durumları arasında fark olup olmadığını anlamak amacıyla ki-kare analizi uygulanmıştır. Birinci sınıf öğretmenlerinin değerlendirmelerine göre okul öncesi eğitim alan ve almayan öğrencilerin “psikomotor”, “sosyal duygusal”, “dil”, “bilişsel”, “öz bakım” alanları becerilerinde aralarında fark olup olmadığını anlamak amacıyla ki-kare analizi uygulanmıştır. Veri toplama araçlarının özellikleri dikkate alınarak ki-kare analizi uygulanmıştır. Ki-kare analizi ile veri toplama araçlarındaki her bir maddeye verilen cevapların hangi kategoride yer aldığının açık bir şekilde sunulması hedeflenerek istatistikî ilişkinin ortaya çıkarılması amaçlanmıştır.

Sınıf öğretmenlerinin değerlendirmelerine göre, okulların sosyoekonomik durumlarına göre incelerken “psikomotor”, “sosyal duygusal”, “dil”, “bilişsel” ve “öz bakım” alanlarının ortalamaları alınarak, alt, orta ve üst sosyoekonomik durumlardaki okullardaki öğrencilerin arasında fark olup olmadığını anlamak amacıyla tek yönlü varyans analizi, okul öncesi eğitim alan ve almayanların arasında fark olup olmadığını anlamak amacıyla t testi yapılmıştır.

Araştırmaya katılan öğretmenlere ve velilere ait görüşler, betimsel ve frekans analizi yöntemleri kullanılarak değerlendirilmiştir. Değerlendirme birimi olarak cümle alınmış, çizilen tablo içerisinde tekrarlanan cümlenin karşısına frekans sayısı konulmuştur. Çok küçük ifade farklılığından kaynaklanan cümleler aynı grup içerisinde değerlendirilmiştir. Analiz sonunda elde edilen verilerin frekans (f) ve yüzde (%)

değerleri tablolarla gösterilmiştir. Yıldırım ve Şimşek (2008), nitel verilerin sayısallaştırılarak verilmesinin verilerin güvenilirliğini artırdığını, yanlılığı azalttığını ve veriler arasında karşılaştırma olanağı sağladığını ifade etmektedir. Bu bağlamda çocukları okul öncesi eğitim kurumuna devam eden veliler ve birinci sınıf öğretmenleri ile yapılan görüşmelere ilişkin frekans (f) ve % değerleri tablolarda verilmiştir.

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

4. BULGULAR VE YORUM

Bu çalışmada okul öncesi eğitim programının ilkokula hazırlık açısından etkililiğinin belirlenmesi amaçlanmaktadır. Bu amaca bağlı olarak değişik ölçme araçlarından elde edilen veriler çeşitli analizlerden geçirilmiş ve elde edilen bulgular bu bölümde verilmiştir. Bulgular araştırma probleminde yer alan alt problemlere göre yorumlarla birlikte sunulmuştur.

4.1. Birinci Alt Problemle İlgili Bulgular ve Yorum

Bu bölümde, araştırmanın amacı doğrultusunda, araştırmada okul öncesi eğitim kurumuna devam eden öğrenciler okul öncesi eğitime başladıklarında ve okul öncesi eğitim aldıktan sonra olmak üzere iki kez gözlem yapılmıştır. Gözlem verileri “gözlem formu” ile elde edilmiş, elde edilen veriler tablolar hâlinde sunulmuş ve bu tablolara ilişkin yorumlar yapılmıştır.

Okul öncesi eğitim kurumuna devam eden öğrencilerin ‘psikomotor’, ‘sosyal duygusal’, ‘dil’, ‘bilişsel’, ‘özbakım’ alanları becerilerinde, okul öncesi eğitime başladıklarında ve okul öncesi eğitim aldıktan sonraki durumları arasında fark olup olmadığını anlamak amacıyla ki-kare analizi uygulanmıştır.

4.1.1. Okul Öncesi Eğitim Kurumuna Devam Eden Öğrencilerin Psikomotor Alan Becerilerine İlişkin Bulgular ve Yorum

Okul öncesi eğitim kurumuna devam eden öğrencilerin, “psikomotor” alan becerilerini yerine getirme açısından eğitime başladıkları zamanki durumları ile okul öncesi eğitim aldıktan sonraki durumları arasında fark olup olmadığını anlamak amacıyla ki-kare analizi uygulanmıştır. Bulgular Tablo 4.1’de verilmiştir.

Tablo 4.1.

Öğrencilerin Psikomotor Alan Becerilerindeki Okul Öncesi Eğitime Başladıklarındaki Durumları ile Eğitim Aldıktan Sonraki Durumları Arasındaki Farkla İlgili Bulgular

PSİKOMOTOR ALAN			Henüz yapamıyor	Yardımla yapabiliyor	Bağımsız yapabiliyor	Ki-kare	p
1. Bedensel koordinasyon gerektiren hareketleri yapar.	İlk gözlem	n	85	182	109	255,387	,000*
		%	22,6	48,4	29,0		
	Son gözlem	n	3	15	358		
		%	,8	4,0	95,2		
2. El göz koordinasyonu gerektiren hareketleri yapar.	İlk gözlem	n	109	178	89	370,895	,000*
		%	29,0	47,3	23,7		
	Son gözlem	n	5	22	349		
		%	1,3	5,9	92,8		
3. El becerileri gerektiren bazı araçları kullanır.	İlk gözlem	n	104	172	100	344,531	,000*
		%	27,7	45,7	26,6		
	Son gözlem	n	4	23	349		
		%	1,1	6,1	92,8		
4. Nesneleri yeni şekiller oluşturacak biçimde bir araya getirir.	İlk gözlem	n	114	176	86	381,648	,000*
		%	30,3	46,8	22,9		
	Son gözlem	n	5	21	350		
		%	1,3	5,6	93,1		
5. Değişik malzemeler kullanarak resim yapar.	İlk gözlem	n	106	176	94	355,498	,000*
		%	28,2	46,8	25,0		
	Son gözlem	n	5	23	348		
		%	1,3	6,1	92,6		
6. Yönergeye uygun çizgiler çizer.	İlk gözlem	n	122	169	85	365,021	,000*
		%	32,4	44,9	22,6		
	Son gözlem	n	4	29	343		
		%	1,1	7,7	91,2		
7. Şekilleri değişik araçlar kullanarak çizer.	İlk gözlem	n	122	169	85	370,618	,000*
		%	32,4	44,9	22,6		
	Son gözlem	n	1	31	344		
		%	,3	8,2	91,5		
8. Çeşitli malzemeleri değişik şekillerde katlar.	İlk gözlem	n	118	173	85	382,500	,000*
		%	31,4	46,0	22,6		
	Son gözlem	n	0	28	348		
		%	,0	7,4	92,6		
9. Malzemeleri istenilen nitelikte keser.	İlk gözlem	n	107	192	77	386,789	,000*
		%	28,5	51,1	20,5		
	Son gözlem	n	1	32	343		
		%	,3	8,5	91,2		
10. Büyük kaslarını kullanarak güç gerektiren hareketleri yapar.	İlk gözlem	n	88	165	123	271,393	,000*
		%	23,4	43,9	32,7		
	Son gözlem	n	7	27	342		
		%	1,9	7,2	91,0		
11. Küçük kaslarını kullanarak güç gerektiren hareketleri yapar.	İlk gözlem	n	101	195	80	375,001	,000*
		%	26,9	51,9	21,3		
	Son gözlem	n	6	27	343		
		%	1,6	7,2	91,2		
12. Malzemelere elleriyle şekil verir.	İlk gözlem	n	103	182	91	348,864	,000*
		%	27,4	48,4	24,2		
	Son gözlem	n	4	29	343		
		%	1,1	7,7	91,2		
13. Denge gerektiren hareketleri yapar.	İlk gözlem	n	90	175	111	287,051	,000*
		%	23,9	46,5	29,5		
	Son gözlem	n	6	32	338		
		%	1,6	8,5	89,9		

* p<,05

Tablo 4.1. incelendiğinde, okul öncesi eğitim kurumuna devam eden öğrencilerin “bedensel koordinasyon gerektiren hareketleri yapar” maddesi açısından, okul öncesi eğitim öncesi ve okul öncesi eğitim sonrası farka ilişkin ki-kare değeri $p<,05$ önem düzeyinde anlamlı bulunmuştur ($\chi^2=255,387$ $p=,000$). Bu bulgu, okul öncesi eğitim kurumuna devam eden öğrencilerin, “bedensel koordinasyon gerektiren hareketleri yapar” maddesinde okul öncesi eğitim öncesi ve okul öncesi eğitim sonrası arasında fark olduğunu göstermektedir. Bedensel koordinasyon gerektiren hareketleri çocukların büyük bir çoğunluğu bağımsız yapamazken (% 71), okul öncesi eğitim sonrasında çocukların büyük bir çoğunluğu (% 95,2) bağımsız olarak yapabilmektedir. Bu durum okul öncesi eğitimin, programda belirtilen psikomotor alanla ilgili bu beceriyi kazandırdığını göstermektedir.

Okul öncesi eğitim kurumuna devam eden öğrencilerin “el göz koordinasyonu gerektiren hareketleri yapar” amacına ilişkin, okul öncesi eğitim öncesi ve okul öncesi eğitim sonrası farka ilişkin ki-kare değeri $p<,05$ önem düzeyinde anlamlı bulunmuştur ($\chi^2=255,387$ $p=,000$). Bu bulgu, okul öncesi eğitimin öğrencilerin, el göz koordinasyonu gerektiren hareketleri yapma becerisini olumlu yönde etkilediğini göstermektedir. Tablo incelendiğinde bu hareketi, eğitim öncesi çocukların % 23,7’si bağımsız yapabiliyorken, eğitim sonrası bu oran % 92,8’e yükselmiştir. Bu durumla ilgili olarak, yapılan okul öncesi eğitim uygulamalarının amacına büyük oranda ulaştığını söylemek mümkündür.

Okul öncesi eğitim kurumuna devam eden öğrencilerin “el becerileri gerektiren bazı araçları kullanır” kazanımı açısından, okul öncesi eğitime başladıklarındaki durumları ile okul öncesi eğitim aldıktan sonraki durumları arasındaki farka ilişkin ki-kare değeri $p<,05$ önem düzeyinde anlamlı bulunmuştur ($\chi^2=255,387$ $p=,000$). Tablo incelendiğinde, çocukların okul öncesi eğitim almadan önce % 26,6’sı bu kazanımı bağımsız yapabiliyorken, eğitim sonrası bu oran % 92,8’e yükselmiştir. Bu bulgu, okul öncesi eğitimin, öğrencilerin el becerileri gerektiren bazı araçları kullanmalarına katkı sağladığını göstermektedir.

Okul öncesi eğitim kurumuna devam eden öğrencilerin “nesneleri yeni şekiller oluşturacak biçimde bir araya getirir” becerisi açısından, okul öncesi eğitim öncesi ve okul öncesi eğitim sonrası farka ilişkin ki-kare değeri $p<,05$ önem düzeyinde anlamlı bulunmuştur ($\chi^2=381,648$ $p=,000$). Bu bulgu, okul öncesi eğitim kurumuna devam eden öğrencilerin, nesneleri yeni şekiller oluşturacak biçimde bir araya getirme becerisinde

eğitim öncesi ve eğitim sonrası arasında fark olduğunu göstermektedir. Tablo incelendiğinde, eğitim öncesi çocukların % 22,9'u bağımsız yapabiliyorken, eğitim sonrası bu oran % 93,1'e yükselmiştir. Bu durum, yapılan okul öncesi eğitim uygulamalarının amacına büyük oranda ulaştığını göstermektedir. Küplerle, legolarla, şekillerle yapılan faaliyetlerin bu beceriyi kazanmalarında etkili olduğu düşünülebilir.

Okul öncesi eğitim kurumuna devam eden öğrencilerin “değişik malzemeler kullanarak resim yapar” kazanımı açısından, okul öncesi eğitim öncesi ve okul öncesi eğitim sonrası farka ilişkin ki-kare değeri $p < ,05$ önem düzeyinde anlamlı bulunmuştur ($\chi^2=355,498$ $p=,000$). Tablo incelendiğinde, okul öncesi eğitim öncesi çocukların % 75'i “değişik malzemeler kullanarak resim yapar” kazanımını bağımsız yapamazken, okul öncesi eğitim sonrasında çocukların % 92,6'sı bu kazanımı bağımsız yapar duruma gelmiştir. Okul öncesi eğitimde öğrencilerin, pastel boya, sulu boya, parmak boya, keçeli kalem gibi malzemelerle tanışmaları ve bu malzemeleri kullanmalarının bu beceriyi geliştirmede etkili olduğu düşünülmektedir.

Okul öncesi eğitim kurumuna devam eden öğrencilerin “yönergeye uygun çizgiler çizer” kazanımı açısından, okul öncesi eğitime başladıkları zamanki durumları ile okul öncesi eğitim aldıktan sonraki farka ilişkin ki-kare değeri $p < ,05$ önem düzeyinde anlamlı bulunmuştur ($\chi^2=365,021$ $p=,000$). Tablo incelendiğinde, okul öncesi eğitime başladıklarında çocukların % 22,6'sı yönergeye uygun çizgileri bağımsız çizebiliyorken, okul öncesi eğitim aldıktan sonra bu oran % 91,2'ye yükselmiştir.

Bu bulguyla ilgili olarak, yapılan okul öncesi eğitim uygulamalarının amacına büyük oranda ulaştığını söylemek mümkündür. Eğitim sürecinde yapılan noktaların üzerinden gitme, çizgileri birleştirme, düz, eğri çizgileri çizme, şekiller çizme gibi çalışmaların bu becerinin kazanılmasında etkili olduğu düşünülmektedir.

Okul öncesi eğitim kurumuna devam eden öğrencilerin “şekilleri değişik araçlar kullanarak çizer” kazanımı açısından, okul öncesi eğitime başladıkları zamanki durumları ile okul öncesi eğitim aldıktan sonraki durumları arasında farka ilişkin ki-kare değeri $p < ,05$ önem düzeyinde anlamlı bulunmuştur ($\chi^2=255,387$ $p=,000$). Tablo incelendiğinde, “şekilleri değişik araçlar kullanarak çizer” kazanımını okul öncesi eğitimden önce çocukların % 22,6'sı bağımsız yapabiliyorken, eğitim sonrası bu oran % 91,5'e yükselmiştir. Okul öncesi eğitim sürecinde okuma yazmaya hazırlık amacıyla yapılan çalışmaların, bu becerileri geliştirmede etkili olduğu söylenebilir.

Okul öncesi eğitim kurumuna devam eden öğrencilerin “çeşitli malzemeleri değişik şekillerde katlar” kazanımı açısından, okul öncesi eğitim almadan önce ve okul öncesi eğitim sonrası farka ilişkin ki-kare değeri $p < ,05$ önem düzeyinde anlamlı bulunmuştur ($\chi^2=382,500$ $p=,000$). Bu bulgu, okul öncesi eğitim kurumuna devam eden öğrencilerin, “çeşitli malzemeleri değişik şekillerde katlar” kazanımını yerine getirmede okul öncesi eğitim öncesi ile eğitim sonrası arasında fark olduğunu göstermektedir. Tablo incelendiğinde, eğitime başladıklarında çocukların % 22,6’sı bu kazanımı bağımsız yapabiliyorken, eğitim sonrası bu oran % 92,6’ya yükselmiştir. Okul öncesi eğitimde, el işi kâğıdı, karton gibi malzemeleri kullanarak farklı faaliyetlerin yapılmasının, öğrencilerin bu beceriyi geliştirmelerinde etkili olduğu söylenebilir.

Okul öncesi eğitim kurumuna devam eden öğrencilerin malzemeleri istenilen niteliklerde kesebilme becerisi açısından, okul öncesi eğitim almadan öncesi ile okul öncesi eğitim sonrası arasındaki farka ilişkin ki-kare değeri $p < ,05$ önem düzeyinde anlamlı bulunmuştur ($\chi^2=386,789$ $p=,000$). Bu bulgu, okul öncesi eğitim alan öğrencilerin, “malzemeleri istenilen nitelikte keser” maddesinde okul öncesi eğitim öncesi ve okul öncesi eğitim sonrası arasında fark olduğunu göstermektedir. Tablo incelendiğinde, eğitim öncesi çocukların çoğu (% 79,6’sı) malzemeleri bağımsız olarak istenilen nitelikte kesemezken okul öncesi eğitim sonrası öğrencilerin % 91,2’si bu beceriyi bağımsız yapar hâle gelmiştir. Okul öncesi eğitim sürecinde öğrencilerin makas kullanma çalışmaları yaparak kesme faaliyetlerinde bulunmalarının, bu beceriyi geliştirmelerine katkı sağladığı şeklinde yorumlanabilir. Ayrıca bu faaliyetlerin el göz koordinasyonu geliştirmede de etkili olduğu düşünülebilir.

Okul öncesi eğitim kurumuna devam eden öğrencilerin “büyük kaslarını kullanarak güç gerektiren hareketleri yapar” maddesi açısından, okul öncesi eğitim almadan öncesi ile okul öncesi eğitim sonrası farka ilişkin ki-kare değeri $p < ,05$ önem düzeyinde anlamlı bulunmuştur ($\chi^2=271,393$ $p=,000$). Bu bulgu, okul öncesi eğitim kurumuna devam eden öğrencilerin, büyük kaslarını kullanarak güç gerektiren hareketleri yapma becerisinde okul öncesi eğitim öncesi ve okul öncesi eğitim sonrası arasında fark olduğunu göstermektedir. Tablo incelendiğinde, eğitim öncesi çocukların % 32,7’si bağımsız yapabiliyorken, eğitim sonrası bu oran % 91’e yükselmiştir. Bu bulguyla ilgili olarak, yapılan okul öncesi eğitim uygulamalarının amacına büyük oranda ulaştığını söylemek mümkündür.

Okul öncesi eğitim kurumuna devam eden öğrencilerin “küçük kaslarını kullanarak güç gerektiren hareketleri yapar” maddesi açısından, okul öncesi eğitim almadan öncesi ile okul öncesi eğitim sonrası farka ilişkin ki-kare değeri $p < ,05$ önem düzeyinde anlamlı bulunmuştur ($\chi^2=375,001$ $p=,000$). Bu bulgu, okul öncesi eğitim kurumuna devam eden öğrencilerin, “küçük kaslarını kullanarak güç gerektiren hareketleri yapar” maddesinde okul öncesi eğitim öncesi ve okul öncesi eğitim sonrası arasında fark olduğunu göstermektedir. Tablo incelendiğinde, okul öncesi eğitim öncesi çocukların % 21,3’ü bu hareketi bağımsız yapabiliyorken, eğitim sonrası bu oran % 91,2’ye yükselmiştir. Bu durum, okul öncesi eğitimin programda belirtilen psikomotor alanla ilgili bu amacı büyük ölçüde gerçekleştirdiğini göstermektedir.

Okul öncesi eğitim kurumlarında yapılan oyun hamuru ile yapılan çalışmaların, kâğıt katlama-buruşturma, yırtma yapıştırma çalışmalarının bu becerinin kazanılmasında etkili olduğu düşünülmektedir.

Okul öncesi eğitim kurumuna devam eden öğrencilerin “malzemelere elleriyle şekil verir” kazanımı açısından, okul öncesi eğitim almadan öncesi ile okul öncesi eğitim sonrası arasındaki farka ilişkin ki-kare değeri $p < ,05$ önem düzeyinde anlamlı bulunmuştur ($\chi^2=348,864$ $p=,000$). Tablo incelendiğinde, eğitime başlarken çocukların % 24,2’si bu davranışı bağımsız yapabiliyorken, okul öncesi eğitim aldıktan sonra bu oran % 91,2’ye yükselmiştir. Bu bulgu, okul öncesi eğitim alan öğrencilerin, malzemelere elleriyle şekil verme becerisi açısından okul öncesi eğitim öncesi ve okul öncesi eğitim sonrası arasında fark olduğunu göstermektedir. Bu becerinin gelişmesinde okul öncesi eğitimde oyun hamuru, kil gibi malzemeler kullanarak yapılan çalışmaların etkili olduğu düşünülmektedir.

Okul öncesi eğitim kurumuna devam eden öğrencilerin “denge gerektiren hareketleri yapar” maddesi açısından, okul öncesi eğitim almadan öncesi ile okul öncesi eğitim sonrası farka ilişkin ki-kare değeri $p < ,05$ önem düzeyinde anlamlı bulunmuştur ($\chi^2=287,051$ $p=,000$). Bu bulgu okul öncesi eğitimin denge gerektiren hareketleri yapma becerisine olumlu katkı sağladığını göstermektedir.

Genel anlamda Tablo 4.1. incelendiğinde, okul öncesi eğitim programından belirlenen psikomotor alana ait 13 beceriyi okul öncesi eğitim almadan önce ve okul öncesi eğitim aldıktan sonra öğrencilerin yapma düzeyleri arasında anlamlı fark olduğu görülmektedir. Tabloda yer alan 13 beceriyi okul öncesi eğitimden önce öğrencilerin

çoğu bağımsız şekilde yapamazken, okul öncesi eğitimden sonra öğrencilerin çoğunluğunun (yaklaşık % 90'ın üzerinde) bağımsız şekilde yapar hâle geldikleri anlaşılmaktadır. Bu bulgular, okul öncesi eğitim programının psikomotor alana ait becerileri kazandırmada etkili olduğunu göstermektedir.

4.1.2. Okul Öncesi Eğitim Kurumuna Devam Eden Öğrencilerin Sosyal Duygusal Alan Becerilerine İlişkin Bulgular ve Yorum

Okul öncesi eğitim kurumuna devam eden öğrencilerin, “sosyal duygusal” alan becerilerini yerine getirmeleri açısından okul öncesi eğitime başladıklarındaki durumları ile okul öncesi eğitim aldıktan sonraki durumları arasında fark olup olmadığını incelemek amacıyla ki-kare analizi uygulanmıştır. Elde edilen bulgular Tablo 4.2’de verilmiştir.

Tablo 4.2.

Öğrencilerin Sosyal Duygusal Alan Becerilerindeki Okul Öncesi Eğitime Başladıklarındaki Durumları İle Okulöncesi Eğitim Aldıktan Sonraki Durumları Arasındaki Farkla İlgili Bulgular

SOSYAL DUYGUSAL ALAN			Henüz yapamıyor	Yardımla yapabiliyor	Bağımsız yapabiliyor	Ki-kare	p
1. Fiziksel özelliklerini söyler.	İlk gözlem	n	100	171	105	320,678	,000*
		%	26,6	45,5	27,9		
	Son gözlem	n	5	26	345		
		%	1,3	6,9	91,8		
2. Duygularını açıklar.	İlk gözlem	n	102	162	112	311,289	,000*
		%	27,1	43,1	29,8		
	Son gözlem	n	4	25	347		
		%	1,1	6,6	92,3		
3. Olumlu/olumsuz duygu ve düşüncelerini uygun şekilde ortaya koyar.	İlk gözlem	n	111	159	106	261,320	,000*
		%	29,5	42,3	28,2		
	Son gözlem	n	4	52	320		
		%	1,1	13,8	85,1		
4. Yetişkin denetiminin olmadığı durumlarda da gerektiği gibi davranır.	İlk gözlem	n	130	154	92	283,384	,000*
		%	34,6	41,0	24,5		
	Son gözlem	n	8	51	317		
		%	2,1	13,6	84,3		
5. Yeni ve alışılmamış durumlara uyum sağlar.	İlk gözlem	n	120	170	86	303,464	,000*
		%	31,9	45,2	22,9		
	Son gözlem	n	6	50	320		
		%	1,6	13,3	85,1		

* p<,05

Tablo 4.2. (Devamı)

SOSYAL DUYGUSAL ALAN			Henüz yapamıyor	Yardımla yapabiliyor	Bağımsız yapabiliyor	Ki-kare	p
6. Kendiliğinden bir işe başlar.	İlk gözlem	n	110	178	88	297,023	,000*
		%	29,3	47,3	23,4		
	Son gözlem	n	6	50	320		
		%	1,6	13,3	85,1		
7. Başladığı işi bitirme çabası gösterir.	İlk gözlem	n	111	168	97	288,620	,000*
		%	29,5	44,7	25,8		
	Son gözlem	n	4	48	324		
		%	1,1	12,8	86,2		
8. Duygularını ifade eder.	İlk gözlem	n	113	167	96	309,691	,000*
		%	30,1	44,4	25,5		
	Son gözlem	n	2	43	331		
		%	,5	11,4	88,0		
9. Kendiliğinden iletişimi başlatır.	İlk gözlem	n	106	172	98	288,254	,000*
		%	28,2	45,7	26,1		
	Son gözlem	n	3	48	324		
		%	,8	12,8	86,4		
10. Grup etkinliklerine kendiliğinden katılır.	İlk gözlem	n	103	170	103	293,105	,000*
		%	27,4	45,2	27,4		
	Son gözlem	n	6	37	333		
		%	1,6	9,8	88,6		
11. Grupta sorumluluk almaya istekli olur.	İlk gözlem	n	107	156	113	268,582	,000*
		%	28,5	41,5	30,1		
	Son gözlem	n	5	40	331		
		%	1,3	10,6	88,0		
12. Aldığı sorumluluğu yerine getirir.	İlk gözlem	n	106	154	116	246,498	,000*
		%	28,2	41,0	30,9		
	Son gözlem	n	4	49	323		
		%	1,1	13,0	85,9		
13. Kendisinin ve başkalarının haklarına saygı gösterir.	İlk gözlem	n	106	151	119	246,836	,000*
		%	28,2	40,2	31,6		
	Son gözlem	n	4	46	326		
		%	1,1	12,2	86,7		
14. Gerekli durumlarda nezaket sözcüklerini kullanır.	İlk gözlem	n	105	155	116	242,465	,000*
		%	27,9	41,2	30,9		
	Son gözlem	n	7	46	323		
		%	1,9	12,2	85,9		
15. Gerektiğinde lideri izler.	İlk gözlem	n	103	163	110	290,362	,000*
		%	27,4	43,4	29,3		
	Son gözlem	n	6	32	338		
		%	1,6	8,5	89,9		
16. Gerektiğinde liderliği üstlenir.	İlk gözlem	n	118	153	105	240,069	,000*
		%	31,4	40,7	27,9		
	Son gözlem	n	8	58	310		
		%	2,1	15,4	82,4		
17. Etkinliklerin süresine ilişkin yönergeye uyar.	İlk gözlem	n	99	170	106	241,213	,000*
		%	26,4	45,3	28,3		
	Son gözlem	n	2	64	310		
		%	,5	17,0	82,4		

*p<,05

Tablo 4.2. (Devamı)

SOSYAL DUYGUSAL ALAN			Henüz yapamıyor	Yardımla yapabiliyor	Bağımsız yapabiliyor	Ki-kare	p
18. Grup etkinliklerinin kurallarına uyar.	İlk gözlem	n	97	165	114	286,159	,000*
		%	25,8	43,9	30,3		
	Son gözlem	n	1	37	338		
		%	,3	9,8	89,9		
19. Hatalarını kabul eder.	İlk gözlem	n	107	172	97	308,848	,000*
		%	28,5	45,7	25,8		
	Son gözlem	n	2	42	332		
		%	,5	11,2	88,3		
20. Başkalarının farklı özelliklerini kabul eder.	İlk gözlem	n	100	166	110	295,051	,000*
		%	26,6	44,1	29,3		
	Son gözlem	n	1	37	338		
		%	,3	9,8	89,9		
21. Günlük yaşamdaki kurallara uyar.	İlk gözlem	n	96	177	102	283,461	,000*
		%	25,6	47,2	27,2		
	Son gözlem	n	4	44	328		
		%	1,1	11,7	87,2		
22. Estetik özellikler taşıyan ürünler oluşturur.	İlk gözlem	n	125	161	90	313,514	,000*
		%	33,2	42,8	23,9		
	Son gözlem	n	4	45	327		
		%	1,1	12,0	87,0		
23. Çevredeki güzellikleri korumada sorumluluk alır.	İlk gözlem	n	115	157	104	281,039	,000*
		%	30,6	41,8	27,7		
	Son gözlem	n	8	39	329		
		%	2,1	10,4	87,5		
24. Atatürk ile ilgili etkinliklere katılır.	İlk gözlem	n	96	164	115	273,512	,000*
		%	25,6	43,7	30,7		
	Son gözlem	n	3	38	335		
		%	,8	10,1	89,1		
25. Atatürk ile ilgili etkinliklerde aldığı sorumlulukları yerine getirir.	İlk gözlem	n	99	168	109	285,022	,000*
		%	26,3	44,7	29,0		
	Son gözlem	n	3	39	334		
		%	,8	10,4	88,8		

* p<,05

Tablo 4.2. incelendiğinde fiziksel özelliklerini söyleyip söyleyememe hususunda öğrencilerin okul öncesi eğitime başladıklarındaki durumları ile bu eğitimi aldıktan sonraki durumları arasında, $p<,05$ önem düzeyinde anlamlı bir farklılık bulunmuştur ($\chi^2=320,678$ $p=,000$). Tablo incelendiğinde, eğitim öncesi çocukların % 27,9'u fiziksel özelliklerini söyleyebiliyorken, eğitim sonrası bu oran % 91,8'e yükselmiştir. Bu bulgu, okul öncesi eğitimin öğrencilerin fiziksel özelliklerini tanımasına katkı sağladığı şeklinde yorumlanabilir.

Öğrencilerin fiziksel özelliklerini anlatmaları, arkadaşlarını tanıtmaları gibi etkinliklerle “fiziksel özelliklerini söyler” kazanımının işlenmesinin bu becerinin gelişmesinde etkili olduğu düşünülmektedir.

Okul öncesi eğitim kurumuna devam eden öğrencilerin “duygularını açıklar” kazanımı açısından, okul öncesi eğitime başladıklarındaki durumları ile bu eğitimi aldıktan sonraki durumları arasındaki farka ilişkin ki-kare değeri $p < ,05$ önem düzeyinde anlamlı bulunmuştur ($\chi^2=311,289$ $p=,000$). Tablo incelendiğinde, eğitim öncesi çocukların % 29,8’i bu kazanımı bağımsız yapabiliyorken, eğitim sonrası bu oran % 92,3’e yükselmiştir. Bu bulgu, okul öncesi eğitim alan öğrencilerin, duygularını açıklama konusunda okul öncesi eğitim öncesi ve okul öncesi eğitim sonrası arasında fark olduğunu göstermektedir. Bu farklılık, okul öncesi eğitim alan öğrencilerin önceki durumlarına göre istenilen düzeyde gelişim gösterdikleri şeklinde ifade edilebilir.

Okul öncesi eğitim kurumuna devam eden öğrencilerin olumlu/olumsuz duygu ve düşüncelerini uygun şekilde ortaya koyar kazanımında okul öncesi eğitim öncesi ve okul öncesi eğitim sonrası arasındaki farka ilişkin ki-kare değeri $p < ,05$ önem düzeyinde anlamlı bulunmuştur ($\chi^2=261,320$ $p=,000$). Bu bulgu, okul öncesi eğitim kurumuna devam eden öğrencilerin öncesinde büyük bir çoğunluğunun (% 71,8) olumlu/olumsuz duygu ve düşüncelerini uygun şekilde ortaya koyabilme becerisini bağımsız yapamazken, okul öncesi eğitim sonrasında büyük bir çoğunluğunun (% 85,1) bu beceriyi bağımsız olarak yapabildiğini göstermektedir. Bu da okul öncesi eğitim programının işlevsel bir program olduğunu veya uygulamada başarılı olduğunu göstermektedir.

Okul öncesi eğitim kurumuna devam eden öğrencilerin “yetişkin denetiminin olmadığı durumlarda da gerektiği gibi davranır” kazanımı açısından, okul öncesi eğitime başladıklarındaki durumları ile okul öncesi eğitim sonrası arasındaki farka ilişkin ki-kare değeri $p < ,05$ önem düzeyinde anlamlı bulunmuştur ($\chi^2=283,384$ $p=,000$). Tablo incelendiğinde, okul öncesi eğitim öncesi çocukların % 24,5’i bu davranışı bağımsız yapabiliyorken, okul öncesi eğitim sonrası bu oran % 84,3’e yükselmiştir. Bu bulgu, okul öncesi eğitim kurumuna devam eden öğrencilerin, yetişkin denetiminin olmadığı durumlarda da gerektiği gibi davranabilme becerisini yerine getirmede, okul öncesi eğitim öncesi ve okul öncesi eğitim sonrası arasında fark olduğunu göstermektedir. Bu farklılık, okul öncesi eğitim alan öğrencilerin, önceki durumlarına

göre gelişme gösterdikleri şeklinde ifade edilebilir. Yani, sosyal duygusal alanın bu kazanımı gerçekleştirme durumuna bakıldığında, okul öncesi eğitim programının işlevsel bir program olduğu söylenebilir.

Okul öncesi eğitim kurumuna devam eden öğrencilerin, yeni ve alışılmamış durumlara uyum sağlayıp sağlayamama hususunda okul öncesi eğitime başladıkları zamanki durumları ile bu eğitimi aldıktan sonraki durumları arasındaki farka ilişkin ki-kare değeri $p < ,05$ önem düzeyinde anlamlı bulunmuştur ($\chi^2 = 303,464$ $p = ,000$). Bu bulgu, “yeni ve alışılmamış durumlara uyum sağlar” kazanımını, okul öncesi eğitime başladıklarında öğrencilerin, büyük bir çoğunluğu (% 77,1) bağımsız yapamazken okul öncesi eğitim sonrasında büyük bir çoğunluğu (% 85,1) bağımsız olarak yapabilecek duruma geldiğini göstermektedir. Bu farklılık, okul öncesi eğitim alan öğrencilerin önceki durumlarına göre istenilen düzeyde gelişim gösterdikleri şeklinde ifade edilebilir.

Öğrencilerin “kendiliğinden bir işe başlar” kazanımı açısından, okul öncesi eğitime başladıklarındaki durumları ile okul öncesi eğitim aldıktan sonraki durumları arasındaki farka ilişkin ki-kare değeri $p < ,05$ önem düzeyinde anlamlı bulunmuştur ($\chi^2 = 382,500$ $p = ,000$). Bu bulgu, okul öncesi eğitim kurumuna devam eden öğrencilerin, “kendiliğinden bir işe başlar” maddesinde okul öncesi eğitim öncesi ve okul öncesi eğitim sonrası arasında fark olduğunu göstermektedir. Tablo incelendiğinde, eğitim öncesi çocukların % 22,6’sı bağımsız yapabiliyorken, eğitim sonrası bu oran % 92,6’ya yükselmiştir.

Öğrencilerin, başladığı işi bitirme çabası gösterip göstermeme hususunda öğrencilerin okul öncesi eğitime başladıkları zamanki durumları ile bu eğitimi aldıktan sonraki durumları arasında fark ilişkin ki-kare değeri $p < ,05$ önem düzeyinde anlamlı bulunmuştur ($\chi^2 = 288,620$ $p = ,000$). Bu bulgu, “başladığı işi bitirme çabası gösterir” kazanımını, okul öncesi eğitime başladıklarında öğrencilerin, büyük bir çoğunluğu (% 74,2’si) bağımsız yapamazken okul öncesi eğitim sonrasında büyük bir çoğunluğu (% 86,2’si) bağımsız olarak yapabilecek duruma gelmiştir.

Öğrencilerin “duygularını ifade eder” maddesi açısından, okul öncesi eğitime başladıklarındaki durumları ile okul öncesi eğitim aldıktan sonraki durumları arasındaki farka ilişkin ki-kare değeri $p < ,05$ önem düzeyinde anlamlı bulunmuştur ($\chi^2 = 309,691$ $p = ,000$). Tablo incelendiğinde, okul öncesi eğitime başladıklarında öğrencilerin %

25,5'i bu beceriyi bağımsız yapabiliyorken, eğitim sonrası bu oran % 88'e yükselmiştir. Bu bulgu, okul öncesi eğitim kurumuna devam eden öğrencilerin, “duygularını ifade eder” kazanımında okul öncesi eğitime başladıklarındaki durumları ile okul öncesi eğitim aldıktan sonraki durumları arasında fark olduğunu göstermektedir. Bu farklılık okul öncesi eğitim alan öğrencilerin önceki durumlarına göre bu kazanımlarına yönelik gelişimlerinin istenilen durumda olduğu şeklinde ifade edilebilir.

Öğrencilerin “kendiliğinden iletişimi başlatır” kazanımı açısından, okul öncesi eğitime başladıklarındaki durumları ile okul öncesi eğitim aldıktan sonraki durumları arasındaki farka ilişkin ki-kare değeri $p < ,05$ önem düzeyinde anlamlı bulunmuştur ($\chi^2=288,254$ $p=,000$). Tablo incelendiğinde, eğitim öncesi çocukların % 26,1'i bağımsız yapabiliyorken, eğitim sonrası bu oran % 86,4'e yükselmiştir. Bu bulgu, okul öncesi eğitim kurumuna devam eden öğrencilerin, “kendiliğinden iletişimi başlatır” davranışında okul öncesi eğitim öncesi ve okul öncesi eğitim sonrası arasında fark olduğunu göstermektedir.

Okul öncesi eğitim kurumuna devam eden öğrencilerin “grup etkinliklerine kendiliğinden katılır” kazanımı açısından, okul öncesi eğitime başladıklarındaki durumları ile okul öncesi eğitim aldıktan sonraki durumları arasındaki farka ilişkin ki-kare değeri $p < ,05$ önem düzeyinde anlamlı bulunmuştur ($\chi^2=293,105$ $p=,000$). Bu bulgu, okul öncesi eğitim kurumuna devam eden öğrencilerin, grup etkinliklerine kendiliğinden katılma konusunda eğitim öncesi ve eğitim sonrası arasında fark olduğunu göstermektedir. Tablo incelendiğinde, okul öncesi eğitime başladıklarında çocukların çoğu (% 72,6'sı) grup etkinliklerine kendiliğinden katılamazken okul öncesi eğitim aldıktan sonra öğrencilerin % 88,6'sı bu beceriyi bağımsız yapar hâle gelmiştir. Okul öncesi eğitim sürecinde yapılan faaliyetlere katılımın, öğrencilerin bu becerileri geliştirmelerine katkı sağladığı söylenebilir.

Okul öncesi eğitim kurumuna devam eden öğrencilerin grup içinde sorumluluk almaya istekli olma davranışı açısından, okul öncesi eğitime başladıklarındaki durumları ile okul öncesi eğitim aldıktan sonraki durumları arasındaki farka ilişkin ki-kare değeri $p < ,05$ önem düzeyinde anlamlı bulunmuştur ($\chi^2=268,582$ $p=,000$). Tablo incelendiğinde, eğitim öncesi çocukların % 30'u bağımsız yapabiliyorken, eğitim sonrası bu oran % 88'e yükselmiştir. Bu bulgu, okul öncesi eğitim kurumuna devam

eden öğrencilerin, “grupta sorumluluk almaya istekli olur” maddesinde okul öncesi eğitim öncesi ve okul öncesi eğitim sonrası arasında fark olduğunu göstermektedir.

Okul öncesi eğitim kurumuna devam eden öğrencilerin “aldığı sorumluluğu yerine getirir” maddesi açısından, okul öncesi eğitime başladıklarındaki durumları ile okul öncesi eğitim aldıktan sonraki durumları arasındaki farka ilişkin ki-kare değeri $p < ,05$ önem düzeyinde anlamlı bulunmuştur ($\chi^2=246,498$ $p=,000$). Tablo incelendiğinde, okul öncesi eğitime başladıklarında çocukların çoğu (% 69,1’i) aldığı sorumluluğu yerine getiremezken okul öncesi eğitim aldıktan sonra öğrencilerin % 85,9’u bu beceriyi bağımsız yapar hale gelmiştir. Öğrencilerin okul öncesi eğitim sürecinde gerçekleştirilen etkinliklerde sorumluluk almalarının, bu becerileri geliştirmelerine katkı sağladığı şeklinde yorumlanabilir.

Okul öncesi eğitim kurumuna devam eden öğrencilerin “kendisinin ve başkalarının haklarına saygı gösterir” kazanımı açısından, okul öncesi eğitime başladıklarındaki durumları ile okul öncesi eğitim aldıktan sonraki durumları arasındaki farka ilişkin ki-kare değeri $p < ,05$ önem düzeyinde anlamlı bulunmuştur ($\chi^2=246,836$ $p=,000$). Tablo incelendiğinde, eğitim öncesi çocukların % 31,6’sı bağımsız yapabiliyorken, eğitim sonrası bu oran % 86,7’ye yükselmiştir. Bu bulgu, okul öncesi eğitim kurumuna devam eden öğrencilerin, “kendisinin ve başkalarının haklarına saygı gösterir” maddesinde okul öncesi eğitim öncesi ve okul öncesi eğitim sonrası arasında fark olduğunu göstermektedir.

Okul öncesi eğitim kurumuna devam eden öğrencilerin “gerekli durumlarda nezaket sözcüklerini kullanır” kazanımı açısından, okul öncesi eğitime başladıklarındaki durumları ile okul öncesi eğitim aldıktan sonraki durumları arasındaki farka ilişkin ki-kare değeri $p < ,05$ önem düzeyinde anlamlı bulunmuştur ($\chi^2=242,465$ $p=,000$). Bu bulgu, okul öncesi eğitim kurumuna devam eden öğrencilerin, “gerekli durumlarda nezaket sözcüklerini kullanır” maddesinde okul öncesi eğitim öncesi ve okul öncesi eğitim sonrası arasında fark olduğunu göstermektedir. Tablo incelendiğinde, eğitim öncesi çocukların % 30,9’u bağımsız yapabiliyorken, eğitim sonrası bu oran % 85,9’a yükselmiştir.

Okul öncesi eğitim kurumuna devam eden öğrencilerin “gerektiğinde lideri izler” maddesi açısından, okul öncesi eğitime başladıklarındaki durumları ile okul öncesi eğitim aldıktan sonraki durumları arasındaki farka ilişkin ki-kare değeri $p < ,05$

önem düzeyinde anlamlı bulunmuştur ($\chi^2=290,362$ $p=,000$). Tablo incelendiğinde, eğitim öncesi çocukların % 29,3'ü bağımsız yapabiliyorken, eğitim sonrası bu oran % 89,9'a yükselmiştir. Bu bulgu, okul öncesi eğitim kurumuna devam eden öğrencilerin, “gerektiğinde lideri izler” maddesinde okul öncesi eğitim öncesi ve okul öncesi eğitim sonrası arasında fark olduğunu göstermektedir.

Okul öncesi eğitim kurumuna devam eden öğrencilerin “gerektiğinde liderliği üstlenir” kazanımı açısından, okul öncesi eğitime başladıklarındaki durumları ile okul öncesi eğitim aldıktan sonraki durumları arasındaki farka ilişkin ki-kare değeri $p<,05$ önem düzeyinde anlamlı bulunmuştur ($\chi^2=240,069$ $p=,000$). Tablo incelendiğinde, okul öncesi eğitime başladıklarında çocukların çoğu (% 72'si) gerektiğinde liderliği üstlenemezken okul öncesi eğitim aldıktan sonra öğrencilerin % 82,4'ü bu beceriyi bağımsız yapar hâle gelmiştir. Bu bulgu, okul öncesi eğitimin bu beceriyi yapabilme hususunda öğrencilere olumlu katkı sağladığını göstermektedir.

Okul öncesi eğitim kurumuna devam eden öğrencilerin “etkinliklerin süresine ilişkin yönergeye uyar” kazanımı açısından, okul öncesi eğitime başladıklarındaki durumları ile okul öncesi eğitim aldıktan sonraki durumları arasındaki farka ilişkin ki-kare değeri $p<,05$ önem düzeyinde anlamlı bulunmuştur ($\chi^2=241,213$ $p=,000$). Tablo incelendiğinde, eğitim öncesi çocukların % 28'i bağımsız yapabiliyorken, eğitim sonrası bu oran % 82,4'e yükselmiştir. Bu bulgu, okul öncesi eğitim kurumuna devam eden öğrencilerin, “etkinliklerin süresine ilişkin yönergeye uyar” maddesinde okul öncesi eğitim öncesi ve okul öncesi eğitim sonrası arasında fark olduğunu göstermektedir.

Okul öncesi eğitim kurumuna devam eden öğrencilerin “grup etkinliklerinin kurallarına uyar” kazanımı açısından, okul öncesi eğitime başladıklarındaki durumları ile okul öncesi eğitim aldıktan sonraki durumları arasındaki farka ilişkin ki-kare değeri $p<,05$ önem düzeyinde anlamlı bulunmuştur ($\chi^2=286,159$ $p=,000$). Bu bulgu, okul öncesi eğitim kurumuna devam eden öğrencilerin, “grup etkinliklerinin kurallarına uyar” maddesinde okul öncesi eğitim öncesi ve okul öncesi eğitim sonrası arasında fark olduğunu göstermektedir. Tablo incelendiğinde, okul öncesi eğitime başladıklarında çocukların çoğu (% 69,7'si) grup etkinliklerinin kurallarına uymazken okul öncesi eğitim sonrası öğrencilerin % 89,9'u bu beceriyi bağımsız yapar hâle gelmiştir. Öğrencilerin okul öncesi eğitim sürecinde kurallı olarak gerçekleştirilen oyunlar vb. etkinliklerde bulunmaları, bu becerileri geliştirmelerine katkı sağlamıştır.

Okul öncesi eğitim kurumuna devam eden öğrencilerin “hatalarını kabul eder” maddesi açısından, okul öncesi eğitime başladıklarındaki durumları ile okul öncesi eğitim aldıktan sonraki durumları arasındaki farka ilişkin ki-kare değeri $p < ,05$ önem düzeyinde anlamlı bulunmuştur ($\chi^2=308,848$ $p=,000$). Bu bulgu, okul öncesi eğitim kurumuna devam eden öğrencilerin, “hatalarını kabul eder” maddesinde okul öncesi eğitime başladıklarındaki durumları ile okul öncesi eğitim aldıktan sonraki durumları arasında fark olduğunu göstermektedir. Tablo incelendiğinde, okul öncesi eğitim almadan önce çocukların % 25,8’i bağımsız yapabiliyorken, okul öncesi eğitim aldıktan sonra bu oran % 88,3’e yükselmiştir. Eğitim sürecinde öğretmenlerin öğrencilerin hatalarının farkına varmalarına yardımcı olmaları, yapılan hataların uygun bir şekilde düzeltilmesi, hatalı davranışlardan sonra özür dilenmesi gibi uygulamaların öğrencilerin bu beceriyi kazanmalarında etkili olduğu düşünülmektedir.

Okul öncesi eğitim kurumuna devam eden öğrencilerin “başkalarının farklı özelliklerini kabul eder” kazanımı açısından, okul öncesi eğitime başladıklarındaki durumları ile okul öncesi eğitim aldıktan sonraki durumları arasındaki farka ilişkin ki-kare değeri $p < ,05$ önem düzeyinde anlamlı bulunmuştur ($\chi^2=295,051$ $p=,000$). Tablo incelendiğinde, eğitim öncesi çocukların % 29,3’ü bağımsız yapabiliyorken, eğitim sonrası bu oran % 89,9’a yükselmiştir. Bu bulgu, okul öncesi eğitim kurumuna devam eden öğrencilerin, “başkalarının farklı özelliklerini kabul eder” maddesinde okul öncesi eğitim öncesi ve okul öncesi eğitim sonrası arasında fark olduğunu göstermektedir. Bu farklılık, okul öncesi eğitim alan öğrencilerin, önceki durumlarına göre bu kazanıma yönelik gelişimlerinin istenilen durumda olduğunu göstermektedir.

Okul öncesi eğitim kurumuna devam eden öğrencilerin “günlük yaşamdaki kurallara uyar” kazanımı açısından, okul öncesi eğitime başladıklarındaki durumları ile okul öncesi eğitim aldıktan sonraki durumları arasındaki farka ilişkin ki-kare değeri $p < ,05$ önem düzeyinde anlamlı bulunmuştur ($\chi^2=283,461$ $p=,000$). Tablo incelendiğinde, okul öncesi eğitimin başında bu davranışı, çocukların % 27,2’si bağımsız yapabiliyorken, okul öncesi eğitim aldıktan sonra bu oran % 87,2’ye yükselmiştir. Bu bulgu, okul öncesi eğitim alan öğrencilerin, “günlük yaşamdaki kurallara uyar” maddesinde okul öncesi eğitimin başında ve okul öncesi eğitim aldıktan sonraki durumları arasında fark olduğunu göstermektedir. Okul ve sınıf kurallarının

uygulanması, öğrencilerin kurallara uyma alışkanlığı kazanmasına yardımcı olduğu şeklinde yorumlanabilir.

Okul öncesi eğitim kurumuna devam eden öğrencilerin “estetik özellikler taşıyan ürünler oluşturur” maddesi açısından, okul öncesi eğitime başladıklarındaki durumları ile okul öncesi eğitim aldıktan sonraki durumları arasındaki farka ilişkin ki-kare değeri $p < ,05$ önem düzeyinde anlamlı bulunmuştur ($\chi^2=313,514$ $p=,000$). Bu bulgu, okul öncesi eğitim alan öğrencilerin, “estetik özellikler taşıyan ürünler oluşturur” maddesinde okul öncesi eğitime başladıklarındaki durumları ile okul öncesi eğitim aldıktan sonraki durumları arasında fark olduğunu göstermektedir. Tablo incelendiğinde, okul öncesi eğitime başlarken çocukların % 23,9’u bağımsız yapabiliyorken, okul öncesi eğitim aldıktan sonra bu oran % 87’ye yükselmiştir. Bu bulguya göre okul öncesi eğitimin, öğrencilerin bu becerilerini olumlu yönde geliştirdiğini söylemek mümkündür.

Okul öncesi eğitim kurumuna devam eden öğrencilerin “çevredeki güzellikleri korumada sorumluluk alır” kazanımı açısından, okul öncesi eğitime başladıklarındaki durumları ile okul öncesi eğitim aldıktan sonraki durumları arasındaki farka ilişkin ki-kare değeri $p < ,05$ önem düzeyinde anlamlı bulunmuştur ($\chi^2=281,039$ $p=,000$). Tablo incelendiğinde, bu davranışı okul öncesi eğitim almadan önce çocukların % 27,7’si bağımsız yapabiliyorken, okul öncesi eğitim aldıktan sonra bu oran % 87,5’e yükselmiştir. Bu bulgu, okul öncesi eğitim kurumuna devam eden öğrencilerin, “çevredeki güzellikleri korumada sorumluluk alır” maddesinde okul öncesi eğitim öncesi ve okul öncesi eğitim sonrası arasında fark olduğunu göstermektedir.

Okul öncesi eğitim kurumuna devam eden öğrencilerin “Atatürk ile ilgili etkinliklere katılır.” maddesi açısından, okul öncesi eğitime başladıklarındaki durumları ile okul öncesi eğitim aldıktan sonraki durumları arasındaki farka ilişkin ki-kare değeri $p < ,05$ önem düzeyinde anlamlı bulunmuştur ($\chi^2=273,512$ $p=,000$). Bu bulgu, okul öncesi eğitim kurumuna devam eden öğrencilerin, “Atatürk ile ilgili etkinliklere katılır.” maddesinde okul öncesi eğitim öncesi ve okul öncesi eğitim sonrası arasında fark olduğunu göstermektedir. Tablo incelendiğinde, okul öncesi eğitim almadan önce çocukların % 30,7’si bağımsız yapabiliyorken, okul öncesi eğitim aldıktan sonra bu oran % 89,1’e yükselmiştir.

Okul öncesi eğitim kurumuna devam eden öğrencilerin Atatürk ile ilgili etkinliklerde aldığı sorumlulukları yerine getirip getirememeleri açısından, öğrencilerin

okul öncesi eğitime başladıklarındaki durumları ile bu eğitimi aldıktan sonraki durumları arasındaki farka ilişkin ki-kare değeri $p < ,05$ önem düzeyinde anlamlı bulunmuştur ($\chi^2=285,022$ $p=,000$). Tablo incelendiğinde, bu davranışı okul öncesi eğitim almadan önce çocukların % 29'u bağımsız yapabiliyorken, okul öncesi eğitim aldıktan sonra bu oran % 88,8'e yükselmiştir. Bu bulgu, okul öncesi eğitim programına göre öğrencilerin gelişim alanlarından birisi olan sosyal duygusal alanın Atatürk ile ilgili etkinliklerde aldığı sorumlulukları yerine getirir kazanımını gerçekleştirmede öğrencilere olumlu katkı sağladığını göstermektedir. Bu farklılık, okul öncesi eğitim alan öğrencilerin, önceki durumlarına göre bu kazanıma yönelik gelişimlerinin istenilen düzeyde olduğunu göstermektedir.

Tablo 4.2. incelendiğinde, öğrencilerin okul öncesi eğitime başladıklarındaki durumları ile okul öncesi eğitim aldıktan sonraki durumları arasında; fiziksel özelliklerini söyleme, duygularını açıklama, olumlu/olumsuz duygu ve düşüncelerini uygun şekilde ortaya koyma, yetişkin denetiminin olmadığı durumlarda da gerektiği gibi davranma, yeni ve alışılmamış durumlara uyum sağlama, kendiliğinden bir işe başlama, başladığı iş bitirme çabası gösterme, duygularını ifade etme, kendiliğinden iletişimi başlatma, grup etkinliklerine kendiliğinden katılma, grupta sorumluluk almaya istekli olma, aldığı sorumluluğu yerine getirme, kendisinin ve başkalarının haklarına saygı gösterme, gerekli durumlarda nezaket sözcüklerini kullanma, gerektiğinde lideri izleme, gerektiğinde liderliği üstlenme, etkinliklerin süresine ilişkin yönergeye uyma, grup etkinliklerinin kurallarına uyma, hatalarını kabul etme, başkalarının farklı özelliklerini kabul etme, günlük yaşamdaki kurallara uyma, estetik özellikler taşıyan ürünler oluşturma, çevredeki güzellikleri korumada sorumluluk alma, Atatürk ile ilgili etkinliklere katılma, Atatürk ile ilgili aldığı sorumluluğu yerine getirme durumlarında anlamlı bir farklılık ortaya çıkmıştır. Bu bulgu, okul öncesi eğitim programındaki sosyal duygusal gelişim alanında öğrencilerin gelişimlerin yüksek olduğunu göstermektedir. Yani okul öncesi eğitime başlarken öğrencilerin yaklaşık % 28'i sosyal duygusal gelişim ile ilgili davranışları bağımsız olarak yapabiliyorken, okul öncesi eğitimi aldıktan sonra bu oran yaklaşık % 88'lere yükselmiştir. Bu durum sosyal duygusal gelişim yönünden okul öncesi eğitimin öğrencilerin gelişimi üzerinde yaklaşık % 60 etkisinin olduğunu göstermektedir.

Buna göre, okul öncesi eğitim programının sosyal duygusal alanı ile ilgili öğrencilerin gelişimine önemli ölçüde olumlu katkı sağladığını söylemek mümkündür. Bu bağlamda okul öncesi eğitim programının işlevsel bir program olduğu söylenebilir.

Dinç (2002) tarafından yapılan araştırma sonucunda anaokuluna devam eden 4-5 yaş çocukların sosyal gelişim düzeylerinin ortanın üstünde gelişmiş olduğunu göstermektedir. Araştırmamızın okul öncesi eğitim programının sosyal gelişimine olumlu etkisine ilişkin bu bulguları Dinç tarafından yapılan araştırmanın bulguları ile paralellik göstermektedir.

4.1.3. Okul Öncesi Eğitim Kurumuna Devam Eden Öğrencilerin Dil Alanı Becerilerine İlişkin Bulgular ve Yorum

Okul öncesi eğitim kurumuna devam eden öğrencilerin, “dil” alanı becerilerini yerine getirmeleri açısından okul öncesi eğitime başladıklarındaki durumları ile okul öncesi eğitim aldıktan sonraki durumları arasında fark olup olmadığını anlamak amacıyla ki-kare analizi uygulanmıştır. Elde edilen bulgular Tablo 4.3’te verilmiştir.

Tablo 4.3.

Öğrencilerin Dil Alanı Becerilerindeki Okul Öncesi Eğitime Başladıklarındaki Durumları ile Okul Öncesi Eğitim Aldıktan Sonraki Durumları Arasındaki Farkla İlgili Bulgular

DİL ALANI			Henüz Yapamıyor	Yardımla Yapabiliyor	Bağımsız Yapabiliyor	Ki-kare	p
1. Sesleri ayırt eder.	İlk gözlem	n	84	183	109	301,074	,000*
		%	22,3	48,7	29,0		
	Son gözlem	n	3	32	341		
		%	,8	8,5	90,7		
2. Konuşurken sesini doğru kullanır.	İlk gözlem	n	94	177	105	296,911	,000*
		%	25,0	47,1	27,9		
	Son gözlem	n	4	36	336		
		%	1,1	9,6	89,4		
3. Türkçeyi doğru kullanır.	İlk gözlem	n	101	170	105	304,545	,000*
		%	26,9	45,2	27,9		
	Son gözlem	n	5	32	339		
		%	1,3	8,5	90,2		
4. Kendini sözel olarak ifade eder.	İlk gözlem	n	94	177	105	303,033	,000*
		%	25,0	47,1	27,9		
	Son gözlem	n	3	35	338		
		%	,8	9,3	89,9		
5. Dinlediklerini çeşitli yollarla ifade eder.	İlk gözlem	n	103	172	101	291,740	,000*
		%	27,4	45,7	26,9		
	Son gözlem	n	7	38	331		
		%	1,9	10,1	88,0		
6. Sözcük dağarcığını geliştirir.	İlk gözlem	n	102	184	90	334,851	,000*
		%	27,1	48,9	23,9		
	Son gözlem	n	8	30	338		
		%	2,1	8,0	89,9		
7. Görsel materyalleri kullanarak olay, öykü gibi kompozisyonlar oluşturur.	İlk gözlem	n	124	178	74	351,446	,000*
		%	33,0	47,3	19,7		
	Son gözlem	n	4	45	327		
		%	1,1	12,0	87,0		

*p<,05

Tablo 4.3. incelendiğinde, öğrencilerin okul öncesi eğitime başladıklarındaki durumları ile bu eğitimi aldıktan sonraki durumları arasında; sesleri ayırt edebilme, konuşurken sesini doğru kullanabilme, Türkçe'yi doğru kullanabilme, kendisini sözel olarak ifade edebilme, dinlediklerini çeşitli yollarla ifade edebilme, sözcük dağarcığını geliştirebilme ve görsel materyalleri kullanarak olay, öykü gibi kompozisyonlar oluşturabilme hususlarındaki farka ilişkin ki-kare değerleri p<,05 önem düzeyinde anlamlı bulunmuştur.

Bu bulgular, okul öncesi eğitim programındaki bu alanla ilgili öğrencilerin gelişimlerinin yüksek olduğunu göstermektedir. Yani okul öncesi eğitime başlarken öğrencilerin yaklaşık % 25'i dil gelişimi ile ilgili davranışları bağımsız olarak yapabiliyorken, okul öncesi eğitimi aldıktan sonra bu oran yaklaşık % 90'lara yükselmiştir. Bu durum dil gelişimi yönünden okul öncesi eğitimin öğrencilerin gelişimi üzerindeki etkisinin yaklaşık % 65 olduğunu göstermektedir. Buna göre, okul öncesi eğitim programının dil alanı ile ilgili öğrencilerin gelişimine önemli ölçüde etki ettiğini söylemek mümkündür.

Okul öncesi eğitimde çocuklar sınıf ortamında öğretmen kontrolünde sözel iletişimde bulunmaktadır. Öğrenciler, dinledikleri masal ve hikâyeleri, izledikleri filmleri anlatmaktadırlar. Hikâye tamamlama, resim yorumlama gibi faaliyetler sırasında duygu ve düşüncelerini açıklama fırsatı bulmaktadırlar. Okul öncesinde yapılan bu faaliyetlerin programdaki kazanımları öğrencilerin edinmesinde etkili olduğu şeklinde yorumlanabilir.

4.1.4. Okul Öncesi Eğitim Kurumuna Devam Eden Öğrencilerin Bilişsel Alan Becerilerine İlişkin Bulgular ve Yorum

Okul öncesi eğitim kurumuna devam eden öğrencilerin, “bilişsel” alan becerilerini yerine getirmeleri açısından okul öncesi eğitime başladıkları durumlardan okul öncesi eğitim aldıktan sonraki durumları arasındaki farklara ilişkin bulgular Tablo 4.4’te verilmiştir.

Tablo 4. 4.

Öğrencilerin Bilişsel Alan Becerilerindeki Okul Öncesi Eğitime Başladıklarındaki Durumları ile Okul Öncesi Eğitim Aldıktan Sonraki Durumları Arasındaki Farkla İlgili Bulgular

BİLİŞSEL ALAN			Henüz yapamıyor	Yardımla yapabiliyor	Bağımsız yapabiliyor	Ki-kare	p
1. Kendisi ve ailesi ile ilgili bilgileri açıklar.	İlk gözlem	n	144	164	68	344,780	,000*
	Son gözlem	%	38,3	43,6	18,1		
2. Olay ya da varlıkların çeşitli özelliklerini söyler.	İlk gözlem	n	104	187	85	339,237	,000*
	Son gözlem	%	27,7	49,7	22,6		
3. Dikkatini toplar.	İlk gözlem	n	105	179	92	337,584	,000*
	Son gözlem	%	27,9	47,6	24,5		
4. Olay ya da varlıkları söyler.	İlk gözlem	n	79	191	106	300,007	,000*
	Son gözlem	%	21,0	50,8	28,2		
5. Varlıkların rengini söyler.	İlk gözlem	n	91	161	123	269,468	,000*
	Son gözlem	%	24,3	42,9	32,8		
6. Varlıkların yerini söyler.	İlk gözlem	n	92	168	116	291,824	,000*
	Son gözlem	%	24,5	44,7	30,9		
7. Varlıkların şeklini söyler.	İlk gözlem	n	96	176	103	336,768	,000*
	Son gözlem	%	25,6	46,9	27,5		
8. Varlıkların sayısını söyler.	İlk gözlem	n	105	168	103	340,839	,000*
	Son gözlem	%	27,9	44,7	27,4		
9. Nesnelerin içinden eksilen ya da eklenen bir nesneyi söyler.	İlk gözlem	n	95	189	92	329,829	,000*
	Son gözlem	%	25,3	50,3	24,5		
10. Nesne, durum ya da olayı bir süre sonra yeniden ifade eder.	İlk gözlem	n	90	196	90	331,398	,000*
	Son gözlem	%	23,9	52,1	23,9		
11. Varlıkları renklerine göre eşleştirir.	İlk gözlem	n	106	169	101	338,799	,000*
	Son gözlem	%	28,2	44,9	26,9		
12. Varlıkları şekillerine göre eşleştirir.	İlk gözlem	n	110	169	97	346,214	,000*
	Son gözlem	%	29,3	44,9	25,8		
13. Varlıkları büyüklüklerine göre eşleştirir.	İlk gözlem	n	94	183	99	329,969	,000*
	Son gözlem	%	25,0	48,7	26,3		
14. Varlıkları miktarlarına göre eşleştirir.	İlk gözlem	n	100	179	97	307,095	,000*
	Son gözlem	%	26,6	47,6	25,8		

*p<,05

Tablo 4.4. (Devamı)

BİLİŞSEL ALAN			Henüz yapamıyor	Yardımla yapabiliyor	Bağımsız yapabiliyor	Ki-kare	p
15. Nesneleri sayılarına göre eşleştirir.	İlk gözlem	n	105	176	95	320,799	,000*
		%	27,9	46,8	25,3		
	Son gözlem	n	4	36	336		
		%	1,1	9,6	89,4		
16. Nesneleri ve nesne gruplarını uygun rakamla eşleştirir.	İlk gözlem	n	115	175	86	323,571	,000*
		%	30,6	46,5	22,9		
	Son gözlem	n	2	47	327		
		%	,5	12,5	87,0		
17. Nesne, durum ya da olayları çeşitli özelliklerine göre sıralar.	İlk gözlem	n	116	185	75	362,841	,000*
		%	30,9	49,2	19,9		
	Son gözlem	n	4	39	333		
		%	1,1	10,4	88,6		
18. Yirmi içinde ileriye doğru birer birer ritmik sayar.	İlk gözlem	n	132	163	81	335,044	,000*
		%	35,1	43,4	21,5		
	Son gözlem	n	9	38	329		
		%	2,4	10,1	87,5		
19. On içinde geriye doğru birer birer ritmik sayar.	İlk gözlem	n	150	162	64	315,204	,000*
		%	39,9	43,1	17,0		
	Son gözlem	n	17	55	304		
		%	4,5	14,6	80,9		
20. Söylenilen sayı kadar nesneyi gösterir.	İlk gözlem	n	126	179	71	378,248	,000*
		%	33,5	47,6	18,9		
	Son gözlem	n	9	31	336		
		%	2,4	8,2	89,4		
21. Gösterilen belli sayıdaki nesneyi doğru olarak sayar.	İlk gözlem	n	111	180	85	322,348	,000*
		%	29,5	47,9	22,6		
	Son gözlem	n	10	37	329		
		%	2,7	9,8	87,5		
22. Nesneleri sayarak miktarlarını az ya da çok olarak söyler.	İlk gözlem	n	110	173	93	308,161	,000*
		%	29,3	46,0	24,7		
	Son gözlem	n	7	39	330		
		%	1,9	10,4	87,8		
23. Daire, üçgen, kare ve dikdörtgene benzeyen nesneleri gösterir.	İlk gözlem	n	135	175	65	404,437	,000*
		%	36,0	46,7	17,3		
	Son gözlem	n	5	32	338		
		%	1,3	8,5	90,1		
24. Daire, üçgen, kare ve dikdörtgenleri kullanarak farklı modeller oluşturur.	İlk gözlem	n	142	175	58	399,613	,000*
		%	37,9	46,7	15,5		
	Son gözlem	n	13	31	331		
		%	3,5	8,3	88,3		
25. Gösterilen sembolün anlamını söyler.	İlk gözlem	n	140	173	62	343,730	,000*
		%	37,3	46,1	16,5		
	Son gözlem	n	8	56	311		
		%	2,1	14,9	82,9		
26. Verilen açıklamaya uygun sembolü gösterir.	İlk gözlem	n	133	179	63	372,220	,000*
		%	35,5	47,7	16,8		
	Son gözlem	n	6	45	324		
		%	1,6	12,0	86,4		
27. On içindeki rakamları okur.	İlk gözlem	n	135	169	71	365,568	,000*
		%	36,0	45,1	18,9		
	Son gözlem	n	7	38	330		
		%	1,9	10,1	88,0		
28. On içindeki rakamları modele bakarak yazar.	İlk gözlem	n	138	165	72	353,539	,000*
		%	36,8	44,0	19,2		
	Son gözlem	n	7	42	326		
		%	1,9	11,2	86,9		
29. Mekânda konum ile ilgili yönergeleri uygular.	İlk gözlem	n	124	173	78	331,720	,000*
		%	33,1	46,1	20,8		
	Son gözlem	n	7	44	324		
		%	1,9	11,7	86,4		

*p<,05

Tablo 4.4. (Devamı)

BİLİŞSEL ALAN			Henüz yapamıyor	Yardımla yapabiliyor	Bağımsız yapabiliyor	Ki-kare	p
30. Bir örüntüdeki ilişkiyi kavrar.	İlk gözlem	n	131	169	75	333,146	,000*
		%	34,9	45,1	20,0		
	Son gözlem	n	7	47	321		
31. Parça-bütün ilişkisini kavrar.	İlk gözlem	n	125	185	65	387,240	,000*
		%	33,3	49,3	17,3		
	Son gözlem	n	5	38	332		
32. Nesneleri kullanarak toplama yapar.	İlk gözlem	n	172	140	63	349,720	,000*
		%	45,9	37,3	16,8		
	Son gözlem	n	14	46	315		
33. Nesneleri kullanarak çıkarma yapar.	İlk gözlem	n	172	148	55	350,967	,000*
		%	45,9	39,5	14,7		
	Son gözlem	n	9	64	302		
34. On içinde toplama gerektiren problemleri çözer.	İlk gözlem	n	182	139	54	362,552	,000*
		%	48,5	37,1	14,4		
	Son gözlem	n	7	65	303		
35. Beş içinde çıkarma gerektiren problemleri çözer.	İlk gözlem	n	171	159	45	379,704	,000*
		%	45,6	42,4	12,0		
	Son gözlem	n	6	68	301		
36. Bir olayın olası nedenlerini söyler.	İlk gözlem	n	107	197	71	384,015	,000*
		%	28,5	52,5	18,9		
	Son gözlem	n	4	34	337		
37. Bir olayın olası sonuçlarını söyler.	İlk gözlem	n	114	182	79	346,342	,000*
		%	30,4	48,5	21,1		
	Son gözlem	n	6	38	331		
38. Yarım bırakılan olayı, durumu, şiiri, öyküyü, şarkıyı vb. özgün bir şekilde tamamlar.	İlk gözlem	n	124	187	64	356,207	,000*
		%	33,1	49,9	17,1		
	Son gözlem	n	4	53	318		
39. Zamanla ilgili kavramlar arasında ilişki kurar.	İlk gözlem	n	164	159	52	368,573	,000*
		%	43,7	42,4	13,9		
	Son gözlem	n	6	63	306		
40. Problem çözer.	İlk gözlem	n	161	173	41	363,182	,000*
		%	42,9	46,1	10,9		
	Son gözlem	n	10	73	292		
41. Atatürk'ün hayatı ile ilgili olguları söyler.	İlk gözlem	n	124	174	77	337,626	,000*
		%	33,1	46,4	20,5		
	Son gözlem	n	6	44	325		
42. Atatürk'ün kişisel özelliklerini söyler.	İlk gözlem	n	132	181	62	363,906	,000*
		%	35,2	48,3	16,5		
	Son gözlem	n	7	48	320		
43. Atatürk'ün getirdiği yenilikleri söyler.	İlk gözlem	n	144	180	51	364,875	,000*
		%	38,4	48,0	13,6		
	Son gözlem	n	5	65	305		
44. Atatürk'ün Türk toplumu için önemini açıklar.	İlk gözlem	n	146	182	47	381,531	,000*
		%	38,9	48,5	12,5		
	Son gözlem	n	3	66	306		
		%	,8	17,6	81,6		

* p<,05

Tablo 4.4. incelendiğinde, öğrencilerin okul öncesi eğitime başladıklarındaki durumları ile bu eğitimi aldıktan sonraki durumları arasında, bilişsel alanın varlıkları farklı özellikleriyle tanıma konusundaki tabloda yer alan (2,4,5,6. ve 7.) kazanımlarla ilgili, yapılan ki-kare analizine göre, $p < ,05$ önem düzeyinde anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Bu bulgulara göre, okul öncesi eğitim programındaki bilişsel gelişim alanında öğrencilerin varlıkların değişik özellikleri hakkındaki bilgilerinin yüksek olduğunu göstermektedir. Yani okul öncesi eğitime başlarken öğrencilerin yaklaşık % 28'i bilişsel gelişimin bu becerileri ile ilgili davranışları bağımsız olarak yapabiliyorken, okul öncesi eğitimi aldıktan sonra bu oran yaklaşık % 90'lara yükselmiştir. Bu durum bilişsel gelişime ilişkin bazı becerilerin gelişimi yönünden, okul öncesi eğitimin etkisinin yaklaşık % 62 olduğunu göstermektedir. Buna göre, bilişsel alanın varlıkların özellikleriyle ilgili kısmında, öğrencilerin önemli ölçüde bilgi sahibi olduklarını söylemek mümkündür.

Tablo 4.4. incelendiğinde, öğrencilerin okul öncesi eğitime başlamalarındaki durumları ile aldıktan sonraki durumları arasında, matematik ve geometri becerilerinin (8, 9, 11, 12, 13, 14, 15, 16, 18, 19, 20, 21, 22, 23, 24, 27, 28, 29, 30, 31, 32, 33, 34, 35 ve 39. maddeler) kazanılmasındaki farka ilişkin ki-kare değerleri $p < ,05$ önem düzeyinde anlamlı bulunmuştur. Bu bulgular, okul öncesi eğitim programındaki bilişsel gelişim alanında öğrencilerin matematik becerilerindeki gelişimlerinin yüksek oranda olduğunu göstermektedir. Yani okul öncesi eğitime başlarken öğrencilerin yaklaşık % 20'si bilişsel gelişimin matematik ve geometri becerileri ile ilgili davranışları bağımsız olarak yapabiliyorken, okul öncesi eğitimi aldıktan sonra bu oran yaklaşık % 90'lara yükselmiştir. Bu durum, bilişsel gelişime ilişkin matematik ve geometri bilgisi yönünden okul öncesi eğitimin öğrencilerin gelişimi üzerindeki etkisinin yaklaşık % 70 olduğunu göstermektedir. Buna göre, okul öncesi eğitim programının bilişsel alanın matematik ve geometri becerileri ile ilgili olarak, öğrencilerin gelişimine önemli ölçüde katkı sağladığını söylemek mümkündür.

Tablo 4.4. incelendiğinde, öğrencilerin okul öncesi eğitime başlamalarındaki durumları ile bu eğitimi aldıktan sonraki durumları arasında bilişsel alanın bilimsel düşünme becerilerinin (36, 37, 38 ve 40. maddeler) gelişimine yönelik farka ilişkin ki-kare değerleri, $p < ,05$ önem düzeyinde anlamlı bulunmuştur. Bu bulgular, okul öncesi eğitim sürecinin, bilişsel alanının bilimsel düşünme ile ilgili becerileri kazandırmada

yüksek oranda etkili olduğunu göstermektedir. Yani okul öncesi eğitime başlarken öğrencilerin yaklaşık % 16'sı bilişsel gelişimin bilimsel düşünme becerileri ile ilgili davranışları bağımsız olarak yapabiliyorken, okul öncesi eğitimi aldıktan sonra bu oran yaklaşık % 86'lara yükselmiştir. Bu durum bilişsel gelişime ilişkin bilimsel düşünme becerilerinin gelişimi yönünden okul öncesi eğitimin öğrencilerin gelişimi üzerindeki etkisinin yaklaşık % 70 olduğunu göstermektedir.

Araştırmanın okul öncesi eğitimin bilişsel gelişime olumlu etkisine ilişkin bu bulguları, Demir (2010) tarafından yapılan okul öncesi eğitim alan 36-60 aylık çocukların bilişsel gelişimlerinin incelendiği çalışmadaki okul öncesi eğitimin ve 2006 okul öncesi eğitim programının çocukların bilişsel gelişimini olumlu etkilediği sonucu ile paralellik göstermektedir.

4.1.5. Okul Öncesi Eğitim Kurumuna Devam Eden Öğrencilerin Öz Bakım Becerilerine İlişkin Bulgular ve Yorum

Okul öncesi eğitim kurumuna devam eden öğrencilerin, öz bakım becerilerini yerine getirmeleri açısından okul öncesi eğitime başladıklarındaki durumları ile okul öncesi eğitim aldıktan sonraki durumları arasındaki fark olup olmadığını anlamak amacıyla ki-kare analizi uygulanmıştır. Bulgular Tablo 4.5'te verilmiştir.

Tablo 4.5.

Öğrencilerin Öz Bakım Becerilerindeki Okul Öncesi Eğitime Başladıklarındaki Durumları ile Okul Öncesi Eğitim Aldıktan Sonraki Durumları Arasındaki Farkla İlgili Bulgular

ÖZ BAKIM BECERİLERİ			Henüz yapamıyor	Yardımla yapabiliyor	Bağımsız yapabiliyor	Ki-kare	p
1. Temizlikle ilgili malzemeleri doğru kullanır.	İlk gözlem	n	69	173	133	280,679	,000*
	Son gözlem	%	18,4	46,1	35,5		
2. El, yüz ve vücudun diğer kısımlarını uygun biçimde yıkar.	İlk gözlem	n	68	162	145	250,060	,000*
	Son gözlem	%	18,1	43,2	38,7		
3. Tuvalet gereksinime yönelik işleri yardımsız yapar.	İlk gözlem	n	60	161	154	244,146	,000*
	Son gözlem	%	16,0	42,9	41,1		
4. Ev ve okuldaki eşyaları temiz ve düzenli kullanır.	İlk gözlem	n	81	151	143	235,965	,000*
	Son gözlem	%	21,6	40,3	38,1		
5. Beslenme için gerekli araç gereçleri temizlik kurallarına uygun kullanır.	İlk gözlem	n	74	157	144	230,314	,000*
	Son gözlem	%	19,7	41,9	38,4		
6. İçinde bulunduğu çevreyi temiz tutar.	İlk gözlem	n	74	154	147	230,972	,000*
	Son gözlem	%	19,7	41,1	39,2		
7. Giysilerini giyip, çıkarır.	İlk gözlem	n	67	153	155	229,212	,000*
	Son gözlem	%	17,9	40,8	41,3		
8. Yiyecek ve içecekleri ayırım yapmadan yer/içer.	İlk gözlem	n	93	162	120	252,046	,000*
	Son gözlem	%	24,8	43,2	32,0		
9. Yiyecekleri ve içecekleri yeterli miktarda yer/içer.	İlk gözlem	n	83	162	129	236,480	,000*
	Son gözlem	%	22,2	43,3	34,5		
10. Yiyecekleri yerken sağlık ve görgü kurallarına özen gösterir.	İlk gözlem	n	83	161	131	248,494	,000*
	Son gözlem	%	22,1	42,9	34,9		
11. Yorulduğu durumlarda dinlendirici bir etkinliğe katılır.	İlk gözlem	n	79	153	143	227,560	,000*
	Son gözlem	%	21,1	40,8	38,1		
12. Tehlikeli olan durumları söyler.	İlk gözlem	n	82	154	139	258,251	,000*
	Son gözlem	%	21,9	41,1	37,1		
13. Tehlikeli olan durumlardan uzak durur.	İlk gözlem	n	83	153	139	224,445	,000*
	Son gözlem	%	22,1	40,8	37,1		
14. Herhangi bir tehlike anında yetişkinlerden yardım ister.	İlk gözlem	n	78	157	140	253,962	,000*
	Son gözlem	%	20,8	41,9	37,3		
15. Acil durumlarda başvurulabilecek telefon numaralarını söyler.	İlk gözlem	n	191	110	74	238,779	,000*
	Son gözlem	%	50,9	29,3	19,7		

Tablo 4.5. incelendiğinde, öğrencilerin okul öncesi eğitime başladıklarındaki durumları ile okul öncesi eğitim aldıktan sonraki durumları arasında; temizlikle ilgili malzemeleri doğru kullanma, el, yüz ve vücudun diğer kısımlarını uygun biçimde yıkama, tuvalet gereksinime yönelik işleri yardımsız yapma, ev ve okuldaki eşyaları temiz ve düzenli kullanma, beslenme için gerekli araç gereçleri temizlik kurallarına uygun kullanma, içinde bulunduğu çevreyi temiz tutma, giysilerini giyip çıkarma, yiyecek ve içecekleri ayırım yapmadan yiyip içme, yiyecek ve içecekleri yeterli miktarda yiyip içme, yiyecekleri yerken sağlık ve görgü kurallarına özen gösterme, yorulduğu durumlarda dinlendirici bir etkinliğe katılma, tehlikeli olan durumları söyleme, tehlikeli olan durumlardan uzak durma, herhangi bir tehlike anında yetişkinlerden yardım isteme, acil durumlarda başvurulabilecek telefon numaralarını söyleme gibi öz bakım becerileri hususlarındaki farka ilişkin ki-kare değeri $p < ,05$ önem düzeyinde anlamlı bulunmuştur. Tablo incelendiğinde, tüm becerilerde okul öncesi eğitimden sonra öğrencilerin gelişim gösterdikleri görülmektedir.

Bu bulgular, okul öncesi eğitim programındaki öz bakım becerilerine ilişkin öğrencilerin gelişimlerinin yüksek oranda olduğunu göstermektedir. Yani okul öncesi eğitime başlarken öğrencilerin yaklaşık % 35'i öz bakım becerileri ile ilgili davranışları bağımsız olarak yapabiliyorken, okul öncesi eğitimi aldıktan sonra bu oran yaklaşık % 90'lara yükselmiştir. Bu durum öz bakım becerileri yönünden okul öncesi eğitimin öğrencilerin gelişimi üzerindeki etkisinin yaklaşık % 55 olduğunu göstermektedir. Buna göre, okul öncesi eğitim programının öz bakım becerileri ile ilgili öğrencilerin gelişimine önemli ölçüde etki ettiğini söylemek mümkündür.

4.2. İkinci Alt Problemle İlgili Bulgular ve Yorum

İkinci alt problemde, çocukları okul öncesi eğitim kurumuna devam eden velilerin okul öncesi eğitime ilişkin görüşleri belirlenmek istenmiştir. Velilerin, çocuklarını okul öncesi eğitim kurumuna gönderme nedenleri, çocukları ana sınıfı eğitimi aldıktan sonra çocuklarında gördükleri olumlu ve olumsuz değişiklikler, eğitim kurumunun beklentilerini karşılayıp karşılamadığı ve okul öncesi eğitim kurumlarında başka ne öğretilmesi gerektiğine ilişkin görüşleri belirlenmeye çalışılmıştır. Yapılan görüşmelerin sonuçları bu bölümde verilmiş ve yorumlar yapılmıştır.

4.2.1. Velilerin Çocuklarını Okula Gönderme Nedenlerine İlişkin Görüşleri

Velilerin çocuklarını okul öncesi eğitim kurumuna gönderme nedenlerine ilişkin görüşleri Tablo 4.6’da verilmiştir.

Tablo 4.6.

Velilerin Çocuklarını Okul Öncesi Eğitim Kurumuna Gönderme Nedenlerine İlişkin Görüşleri

	n
Okula kolay uyum sağlaması için	106
Kolay iletişim kurması için	90
Kurallara uyması için	79
Kavramları öğrenmesi için	69
Düzenli çalışma alışkanlığı kazanması için	66
Yazı yazmayı daha kolay öğrenmesi için	66
Çocuğum istediği için	52
Yemek yeme alışkanlığı kazanması için	49
Evde sıkılmaması için	47
Çevredekiler yönlendirdiği için	2

Tablo 4.6. incelendiğinde velilerin çocuklarını okul öncesi eğitim kurumuna gönderme nedenlerini “Çocukların okula kolay uyum sağlaması için” (n=106), “Kolay iletişim kurması için” (n=90) ve “kurallara uyması için” (n=79), “Kavramları öğrenmesi için” (n=69), “Düzenli çalışma alışkanlığı kazanması için” (n=66), “Yazı yazmayı daha kolay öğrenmesi için” (n=66), “Çocuğum istediği için” (n=52), “Yemek yeme alışkanlığı kazanması için” (n=49) “Evde sıkılmaması için” (n=47), ve “Çevredekiler yönlendirdiği için” (n=2) şeklinde olduğu görülmektedir. Bu bulgular, okul öncesi eğitim alan öğrencilerin velilerinin çocuklarının okula uyum sağlama, kolay iletişim kurma ve okul kurallarına uymaya olumlu etkisinin olduğunu düşündükleri şeklinde yorumlanabilir.

4.2.2. Velilerin Çocukları Okul Öncesi Eğitim Aldıktan Sonra Çocuklarında Gördükleri Olumlu ve Olumsuz Değişikliklere İlişkin Görüşleri

Velilerin çocukları okul öncesi eğitim aldıktan sonra çocuklarında gördükleri olumlu ve olumsuz değişikliklere ilişkin görüşleri Tablo 4.7’de verilmiştir.

Tablo 4.7.

Velilerin Çocukları Okul Öncesi Eğitim Aldıktan Sonra Çocuklarında Gördükleri Olumlu ve Olumsuz Değişikliklere İlişkin Görüşleri

OLUMLU	f	%	OLUMSUZ	f	%
İletişim kurma becerisi gelişti	50	43	Kötü sözler öğrendi	7	6
Daha uyumlu davranıyor (sosyalleşti)	40	35	İsteklerini ağlayarak yaptırmak istiyor	4	3
Kurallara uymayı öğrendi	20	17	Yaramazlaştı	4	3
Kendilerini ifade etme becerileri gelişti	20	17	Disiplin olmuyor	3	3
Özgüveni arttı	17	15	Okula gitmek istemiyor	2	2
Sorumluluk duygusu gelişti	17	15	Ev-okul arası uyumsuzluk yaşadı	2	2
Konuşması daha düzgün	17	15	Kıskançlık duygusu arttı	2	2
El becerisi (kalem tutma) gelişti	17	15	Saldırganlaştı	1	1
Paylaşmayı öğrendi	16	14	Olumsuz arkadaşlarını örnek aldı	1	1
Yemek yeme alışkanlığı kazandı	15	13	Temizliğe olan titizliği azaldı	1	1
Daha düzenli	10	9	Tırnak yeme alışkanlığı azaldı	1	1
Okula daha istekli geliyor	8	7	İstekleri arttı	1	1
Zihinsel gelişme oldu	8	7	İçine kapandı	1	1
Sayıları öğrendi	8	7	İnatçı oldu	1	1
Sözümü daha çok dinliyor	7	6	Küsmeyi öğrendi	1	1
Kavramları öğrendi	7	6	Yemek yemede isteksizlik oldu	1	1
Psikomotor becerileri gelişti	5	4			
Renkleri öğrendi	5	4			
Daha dikkatli	5	4			
Resim yapmayı öğrendi	4	3			
Temizliği öğrendi	3	3			
Uykusu düzene girdi	3	3			
Nezaket sözcükleri kullanmaya başladı	3	3			
Diğer	23	23			

Tablo 4.7. incelendiğinde, velilerin çocuklarının okul öncesi eğitim kurumuna başladıktan sonra özellikle iletişim kurma becerilerinin geliştiğini (n=50), daha uyumlu davrandığını (n=40), kurallara uymayı öğrendiğini (n=20), kendilerini ifade etme becerilerinin geliştiğini (n=20), özgüvenlerinin arttığını (n=17), sorumluluk duygularının geliştiğini (n=17), konuşmalarının daha düzgün olduğunu (n=17), kalem tutma becerilerinin geliştiğini (n=17), paylaşmayı öğrendiğini (n=16), yemek yeme alışkanlığı kazandığını (n=15) ve daha düzenli olduğunu (n=10) ifade ettikleri görülmektedir. Bunun yanında çok az da olsa velilerin bir kısmı, çocuklarının olumsuz davranışlar da kazandıklarını ifade etmişlerdir. Okul öncesi eğitime devam ederken, bazı çocukların kötü sözler öğrendiğini, bazılarının isteklerini ağlayarak yaptırdıklarını, yaramazlaştıklarını, okuldan soğuduklarını, kıskançlık duygusunun arttığını dile getiren veliler olmuştur. Bu olumsuzluklara rağmen, velilerin büyük bir çoğunluğu çocuklarında olumlu gelişmeler olduğunu vurgulamışlardır. Bu durum, okul öncesi eğitim programında yer alan kazanımlara ilişkin birinci alt problemde verilen gözlem sonuçları ile de tutarlılık göstermektedir. Yani veli görüşleri de, okul öncesi sınıflarında yapılan gözlemler de çocukların okul öncesi eğitim programında istenilen davranışları büyük ölçüde kazandıklarını göstermektedir. Buna göre okul öncesi eğitim programının amaçlarına ulaştığını söylemek mümkündür.

Aslanargun ve Tapan (2011) tarafından yapılan araştırmada çocukları okul öncesi eğitim kurumuna devam eden velilere çocuklarında gördükleri değişiklikler sorulmuştur. Veliler, çocukların kendini ifade etme yeteneklerinin geliştiğini, sosyalleştiklerini, ailesi, akranları ve öğretmenleriyle daha kolay iletişime geçebildiklerini, dolayısıyla akademik ve sosyal olarak daha fazla doyum sağladıklarını belirtmişlerdir. Bu bulgular araştırmamızın velilerin çocuklarında gördükleri olumlu değişikliklere ilişkin bulgularıyla paralellik göstermektedir.

4.2.3. Velilerin Okul Öncesi Eğitim Kurumunun Beklentilerini Karşılayıp Karşılamadığına İlişkin Görüşleri

Velilerin okul öncesi eğitim kurumunun beklentilerini karşılayıp karşılamadığına ilişkin görüşlerine yönelik bulgular Tablo 4.8’de verilmiştir.

Tablo 4.8.

Velilerin Okul Öncesi Eğitim Kurumunun Beklentilerini Karşılıyıp Karşılımadığına İlişkin Görüşleri

Veli görüşleri	f	%
Evet	95	82
Hayır	8	7
Kısmen	13	11
Toplam	116	100

Tablo incelendiğinde, velilerin % 82'sinin okul öncesi eğitim kurumunun beklentilerini karşıladığını, % 7'sinin beklentilerini karşılamadığını, % 11'inin ise beklentilerini kısmen karşıladığını belirttikleri görülmektedir. Bu da velilerin çocuklarının gelişimi açısından, okul öncesi eğitim sürecinden memnun olduklarını göstermektedir.

4.2.4. Velilerin Okul Öncesi Eğitim Kurumlarında Öğretilmesi Gereken Diğer Konulara İlişkin Görüşleri

Velilerin “okul öncesi eğitim kurumlarında başka ne öğretilmeli” sorusuna verdikleri yanıtlara ilişkin görüşleri Tablo 4.9’da verilmiştir.

Tablo 4.9.

Velilerin “Okul Öncesi Eğitim Kurumlarında Başka Ne Öğretilmeli” Sorusuna İlişkin Görüşleri

Veli Görüşleri	f	%
Okuma yazma öğretilmeli	12	10
İngilizce öğretilmeli	9	8
Daha fazla sosyal aktivite yapılmalı	8	7
Dini bilgiler verilmeli	8	7
İlgi alanlarına göre daha fazla geliştirilebilir	5	4
İşlem becerisine daha fazla yer verilmeli	4	3
Saygı öğretilmeli	4	3
Becerileri daha fazla geliştirilmeli	4	3
Bilgisayar öğretilmeli	3	3
Satranç öğretilmeli	3	3
Millî bilinç daha çok aşılmalı	2	2
Hayal dünyalarını geliştirici etkinlikler yapılmalı	2	2
Kendi gibi davranmayı öğrenmeli	1	1
Kötü niyetli insanlardan uzak durması gerektiği öğretilmeli	1	1
Öğretmen kalitesi artırılmalı, öğretmenler sabırlı ve sevgi dolu olmalı	1	1
Yemek yemeye ağırlık verilmeli	1	1

Tablo 4.9. incelendiğinde, velilerin özellikle “okuma yazma öğretilmeli” (n=12), “İngilizce öğretilmeli” (n=9), “daha fazla sosyal aktivite yapılmalı” (n=8) ve “dini bilgi verilmeliler” (n=8), “ilgi alanlarına göre daha fazla geliştirilebilir” (n=5), “işlem becerisine daha fazla yer verilmeli” (n=4), “saygı öğretilmeli” (n=4), “becerileri daha fazla geliştirilmeli” (n=4), “bilgisayar öğretilmeli” (n=3), “satranç öğretilmeli” (n=3), “milli bilinç daha çok aşılanmalı” (n=2), “hayal dünyasını geliştirici etkinlikler yapılmalı” (n=2), şeklinde görüş bildirmişlerdir. Veliler en çok çocuklarına okuma yazma öğretilmesini istemektedirler. *Okul öncesi eğitim esnasında çocuklara okuma yazmanın öğretilmeyeceğini, bu dönemdeki çocukların bu olgunluğa sahip olmadıklarını ne yazık ki velilerimiz bilmemektedir.*

4.3. Üçüncü Alt Problemlle İlgili Bulgular ve Yorum

Bu bölümde sınıf öğretmenlerinin değerlendirmelerine göre okul öncesi eğitim alan ve almayan birinci sınıf öğrencilerinin “psikomotor”, “sosyal duygusal”, “dil”, “bilişsel” ve “öz bakım” alanlarına ait becerileri yerine getirmelerine ilişkin görüş belirttikleri “değerlendirme formu” ile elde edilen veriler tablolar hâlinde sunulmuş, bu tablolara ilişkin yorumlar yapılmıştır.

4.3.1. Sınıf Öğretmenlerinin Değerlendirmelerine Göre Okul Öncesi Eğitim Alan ve Almayan Birinci Sınıf Öğrencilerin Psikomotor Alan Becerilerine İlişkin Bulgular ve Yorum

Sınıf öğretmenlerinin değerlendirmelerine göre, okul öncesi eğitim alan ve almayan birinci sınıf öğrencilerin psikomotor becerileri yerine getirme açısından aralarında fark olup olmadığını incelemek amacıyla ki-kare analizi yapılmıştır. Elde edilen bulgular Tablo 4.10’da verilmiştir.

Tablo 4.10.

Sınıf Öğretmenlerinin Değerlendirmelerine Göre Okul Öncesi Eğitim Alan ve Almayan Birinci Sınıf Öğrencilerin Psikomotor Alan Becerilerine İlişkin Bulgular

			Çok Yetersiz	Yetersiz	Kısmen Yeterli	Yeterli	Çok Yeterli	Ki-kare	p
1. El ve göz koordinasyonu gerektiren belli hareketleri yapar.	Okul öncesi eğitim alan	n	2	4	21	110	142	121,851	,000*
		%	,7	1,4	7,	39,4	50,9		
	Okul öncesi eğitim almayan	n	4	41	67	96	33		
		%	1,7	17,0	27,8	39,8	13,7		
2. Değişik malzemeler kullanarak resim yapar.	Okul öncesi eğitim alan	n	0	7	27	130	115	115,298	,000*
		%	,0	2,5	9,7	46,6	41,2		
	Okul öncesi eğitim almayan	n	8	40	79	85	29		
		%	3,3	16,6	32,8	35,3	12,0		
3. İstenilen resmi taşırmadan boyar.	Okul öncesi eğitim alan	n	0	9	19	112	139	111,631	,000*
		%	,0	3,2	6,8	40,1	49,8		
	Okul öncesi eğitim almayan	n	9	38	68	87	39		
		%	3,7	15,8	28,2	36,1	16,2		
4. Harfleri satırların doğru yerine düzgün yazar.	Okul öncesi eğitim alan	n	1	7	37	102	132	109,836	,000*
		%	,4	2,5	13,3	36,6	47,3		
	Okul öncesi eğitim almayan	n	11	55	68	39	39		
		%	4,6	22,8	28,2	28,2	16,2		
5. Makas kullanarak kâğıdı, istenilen nitelikte keser.	Okul öncesi eğitim alan	n	0	6	29	111	133	139,923	,000*
		%	,0	2,2	10,4	39,8	47,7		
	Okul öncesi eğitim almayan	n	10	53	75	74	29		
		%	4,1	22,0	31,1	30,7	12,0		
6. Kalem düzgün tutar.	Okul öncesi eğitim alan	n	2	6	17	107	147	103,953	,000*
		%	,7	2,2	6,1	38,4	52,7		
	Okul öncesi eğitim almayan	n	12	28	71	80	50		
		%	5,0	11,6	29,5	33,2	20,7		
7. Harfleri kuralına uygun olarak yazmayı kolay öğrenir.	Okul öncesi eğitim alan	n	0	10	32	98	139	94,093	,000*
		%	,0	3,6	11,5	35,1	49,8		
	Okul öncesi eğitim almayan	n	17	42	62	74	46		
		%	7,1	17,4	25,7	30,7	19,1		
8. Çizgi çalışmalarını zorlanmadan yapar.	Okul öncesi eğitim alan	n	0	5	30	100	144	115,293	,000*
		%	,0	1,8	10,8	35,8	51,6		
	Okul öncesi eğitim almayan	n	15	47	64	69	46		
		%	6,2	19,5	26,6	28,6	19,1		
9. Geometrik şekilleri (üçgen, kare, daire, dikdörtgen) çizer.	Okul öncesi eğitim alan	n	0	7	36	108	128	109,362	,000*
		%	,0	2,5	12,9	38,7	45,9		
	Okul öncesi eğitim almayan	n	12	44	77	71	37		
		%	5,0	18,3	32,0	29,5	15,4		
10. Rakamları yazılış yönüne uygun yazar.	Okul öncesi eğitim alan	n	0	7	18	104	149	131,583	,000*
		%	,0	2,5	6,5	37,4	53,6		
	Okul öncesi eğitim almayan	n	9	43	78	62	49		
		%	3,7	17,8	32,4	25,7	20,3		
11. Denge gerektiren belirli hareketleri yapar.	Okul öncesi eğitim alan	n	0	4	19	95	161	104,722	,000*
		%	,0	1,4	6,8	34,1	57,7		
	Okul öncesi eğitim almayan	n	4	29	72	81	55		
		%	1,7	12,0	29,9	33,6	22,8		
12. Sırada dik oturabilir.	Okul öncesi eğitim alan	n	0	5	27	105	142	72,161	,000*
		%	,0	1,8	9,7	37,6	50,9		
	Okul öncesi eğitim almayan	n	5	25	61	99	51		
		%	2,1	10,4	25,3	41,1	21,2		
13. Derste sırasında kurala uygun düzgün şekilde oturur.	Okul öncesi eğitim alan	n	3	10	33	101	132	55,140	,000*
		%	1,1	3,6	11,8	36,2	47,3		
	Okul öncesi eğitim almayan	n	5	27	66	94	49		
		%	2,1	11,2	27,4	39,0	20,3		

*p<,05

Tablo 4.10. incelendiğinde, okul öncesi eğitim alan ve almayan ilköğretim birinci sınıf öğrencilerinin, el ve göz koordinasyonu gerektiren belli hareketleri yapma, değişik malzemeler kullanarak resim yapma, istenilen resmi taşımadan boyama, harfleri satırların doğru yerine düzgün yazma, makas kullanarak kâğıdı istenilen nitelikte kesme, kalemi düzgün tutma, harfleri kuralına uygun olarak yazmayı kolay öğrenme, çizgi çalışmalarını zorlanmadan yapma, geometrik şekilleri (üçgen, kare, daire, dikdörtgen) çizme, rakamları yazılış yönüne uygun yazma, denge gerektiren belli hareketleri yapma, sırada dik oturabilme, derste sırasında kurala uygun düzgün şekilde oturma gibi “psikomotor” alana ilişkin becerileri yerine getirme açısından aralarındaki farka ilişkin ki-kare değerleri, $p < ,05$ önem düzeyinde anlamlı bulunmuştur.

Tablo incelendiğinde, birinci sınıf öğretmenlerinin, okul öncesi eğitimi alan öğrencilerin yaklaşık % 88’ini yeterli ve çok yeterli, okul öncesi eğitim almayanların % 51’ini yeterli ve çok yeterli buldukları görülmektedir. Buna karşılık sınıf öğretmenleri okul öncesi eğitim alanların yaklaşık % 10’unu kısmen yeterli, okul öncesi eğitim almayanların yaklaşık % 30’unu kısmen yeterli, okul öncesi eğitim alanların yaklaşık % 3’ünü yetersiz ve çok yetersiz, okul öncesi eğitim almayanların yaklaşık % 20’sini yetersiz ve çok yetersiz şeklinde değerlendirmişlerdir. Bu bulgular, psikomotor alan becerileri açısından okul öncesi eğitim alan öğrenciler lehine anlamlı bir farklılığın olduğunu göstermektedir.

Birinci sınıf öğretmenlerinin değerlendirmeleri incelendiğinde harfleri satırların doğru yerine düzgün yazma, rakamları yazılış yönüne uygun yazma maddeleri açısından yeterli ve çok yeterli ifadelerindeki okul öncesi eğitim alanlar lehine % 45’lik farklılık dikkat çekmektedir. Öğretmenler değişik malzemeler kullanarak resim yapma, istenilen resmi taşımadan boyama, harfleri satırların doğru yerine düzgün yazma, kalemi düzgün tutma, çizgi çalışmalarını zorlanmadan yapma ve geometrik şekilleri çizme maddeleri açısından okul öncesi eğitim alan öğrencilerin okul öncesi eğitim almayanlara göre yaklaşık % 40 daha yeterli olduklarını ifade etmişlerdir.

Özellikle birinci sınıf öğrencilerinden beklenen kalem tutma, çizgi çalışmalarını yapma, boyama yapma, makas kullanma gibi hazır bulunuşluk becerilerine yönelik sınıf öğretmenlerinin okul öncesi eğitim alanlar lehine anlamlı derecede olumlu görüş bildirmesi, okul öncesi eğitim programının öğrencileri birinci sınıfa hazırlamada olumlu katkı sağladığı, öğrencilerin hazır bulunuşluk düzeylerini arttırdığı şeklinde

yorumlanabilir. Buna göre, okul öncesi eğitim programının, psikomotor alan ile ilgili öğrencileri ilkökula hazırlamada önemli ölçüde katkı sağladığını söylemek mümkündür.

Kılıç (2008) tarafından yapılan araştırmada okul öncesi eğitimi alan öğrencilerin motor becerilerinde anlamlı bir farklılaşma bulunmuştur. Bu araştırmanın sonucuna göre okul öncesi eğitim almış olmanın çocukların motor gelişimlerini olumlu etkilediği görülmektedir. Araştırma bulguları araştırmamızın bulguları ile paralellik göstermektedir.

4.3.2. Sınıf Öğretmenlerinin Değerlendirmelerine Göre Okul Öncesi Eğitim Alan ve Almayan Birinci Sınıf Öğrencilerin Sosyal Duygusal Alan Becerilerine İlişkin Bulgular ve Yorum

Sınıf öğretmenlerinin değerlendirmelerine göre, okul öncesi eğitim alan ve almayan birinci sınıf öğrencilerin, sosyal duygusal alana ilişkin becerileri yerine getirmeleri açısından aralarında fark olup olmadığını incelemek amacıyla ki-kare analizi uygulanmıştır. Elde edilen bulgular Tablo 4.11’de verilmiştir.

Tablo 4.11.

Sınıf Öğretmenlerinin Değerlendirmelerine Göre Okul Öncesi Eğitim Alan ve Almayan Birinci Sınıf Öğrencilerin Sosyal Duygusal Alan Becerilerine İlişkin Bulgular

			Çok Yetersiz	Yetersiz	Kısmen Yeterli	Yeterli	Çok Yeterli	Ki- kare	p
1. Olumlu / olumsuz duygu ve düşüncelerini uygun şekilde ifade eder.	Okul öncesi eğitim alan	n	3	6	22	95	153	128,466	,000*
		%	1,1	2,2	7,9	34,1	54,8		
	Okul öncesi eğitim almayan	n	9	39	87	59	47		
		%	3,7	16,2	36,1	24,5	19,5		
2. Yeni ve alışılmamış durumlara uyum sağlar.	Okul öncesi eğitim alan	n	2	5	25	112	135	114,062	,000*
		%	,7	1,8	9,0	40,1	48,4		
	Okul öncesi eğitim almayan	n	8	37	84	67	45		
		%	3,3	15,4	34,9	27,8	18,7		
3. Yetişkin denetiminin olmadığı durumlarda gerektiği gibi davranır.	Okul öncesi eğitim alan	n	1	10	64	98	106	46,448	,000*
		%	,4	3,6	22,9	35,1	38,0		
	Okul öncesi eğitim almayan	n	12	31	79	73	46		
		%	5,0	12,9	32,8	30,3	19,1		
4. Sorumluluklarını yerine getirir.	Okul öncesi eğitim alan	n	0	9	33	106	131	74,364	,000*
		%	,0	3,2	11,8	38,0	47,0		
	Okul öncesi eğitim almayan	n	9	32	70	82	48		
		%	3,7	13,3	29,0	34,0	19,9		
5. Gerektiğinde arkadaşlarıyla yardımlaşır.	Okul öncesi eğitim alan	n	1	5	20	101	152	70,268	,000*
		%	,4	1,8	7,2	36,2	54,5		
	Okul öncesi eğitim almayan	n	3	22	57	102	57		
		%	1,2	9,1	23,7	42,3	23,7		

*p<,05

Tablo 4.11.(Devamı)

			Çok Yetersiz	Yetersiz	Kısmen Yeterli	Yeterli	Çok Yeterli	Ki- kare	p
6. Okul ve sınıf içi kurallara uyar.	Okul öncesi	n	6	9	27	109	128	57,717	,000*
	eğitim alan	%	2,2	3,2	9,7	39,1	45,9		
	Okul öncesi	n	5	23	67	98	48		
7. Okula gelmede isteklidir.	eğitim almayan	%	2,1	9,5	27,8	40,7	19,9	73,261	,000*
	Okul öncesi	n	1	4	21	98	155		
	eğitim alan	%	,4	1,4	7,5	35,1	55,6		
8. Başladığı işi bitirme çabası gösterir.	Okul öncesi	n	6	31	57	77	70	63,197	,000*
	eğitim alan	%	2,5	12,9	23,7	32,0	29,0		
	Okul öncesi	n	3	6	37	85	148		
9. Çevresine saygılıdır.	eğitim alan	%	1,1	2,2	13,3	30,5	53,0	53,977	,000*
	Okul öncesi	n	13	33	64	64	67		
	eğitim almayan	%	5,4	13,7	26,6	26,6	27,8		
10. Kendisinin ve başkalarının haklarına saygı gösterir.	Okul öncesi	n	1	10	20	85	163	57,366	,000*
	eğitim alan	%	,4	3,6	7,2	30,5	58,4		
	Okul öncesi	n	4	15	54	98	70		
11. Kendine güven duyar.	eğitim almayan	%	1,7	6,2	22,4	40,7	29,0	137,579	,000*
	Okul öncesi	n	2	7	22	91	157		
	eğitim alan	%	,7	2,5	7,9	32,6	56,3		
12. Öğrenmeye açık ve isteklidir.	Okul öncesi	n	1	18	58	99	65	72,033	,000*
	eğitim alan	%	,4	7,5	24,1	41,1	27,0		
	Okul öncesi	n	1	7	24	84	163		
13. Grup etkinliklerine kendiliğinden katılır.	eğitim alan	%	,4	2,5	8,6	30,1	58,4	113,821	,000*
	Okul öncesi	n	12	33	92	61	43		
	eğitim almayan	%	5,0	13,7	38,2	25,3	17,8		
14. Gerekli durumlarda nezaket sözcüklerini kullanır.	Okul öncesi	n	1	6	26	93	152	85,353	,000*
	eğitim alan	%	,4	2,2	9,4	33,5	54,7		
	Okul öncesi	n	6	32	63	76	64		
15. Hatalarını kabul etmede hoşgörülüdür.	eğitim almayan	%	2,5	13,3	26,1	31,5	26,6	42,872	,000*
	Okul öncesi	n	3	4	23	112	137		
	eğitim alan	%	1,1	1,4	8,2	40,1	49,1		
16. Söz alarak konuşur.	Okul öncesi	n	4	32	88	73	44	44,264	,000*
	eğitim almayan	%	1,7	13,3	36,5	30,3	18,3		
	Okul öncesi	n	3	7	22	121	126		
17. Gerekli durumlarda nezaket sözcüklerini kullanır.	eğitim alan	%	1,1	2,5	7,9	43,4	45,2	85,353	,000*
	Okul öncesi	n	3	38	69	83	48		
	eğitim almayan	%	1,2	15,8	28,6	34,4	19,9		
18. Hatalarını kabul etmede hoşgörülüdür.	Okul öncesi	n	2	11	57	110	99	42,872	,000*
	eğitim alan	%	,7	3,9	20,4	39,4	35,5		
	Okul öncesi	n	2	31	82	90	36		
19. Söz alarak konuşur.	eğitim almayan	%	,8	12,9	34,0	37,3	14,9	44,264	,000*
	Okul öncesi	n	4	11	56	113	95		
	eğitim alan	%	1,4	3,9	20,1	40,5	34,1		
20. Söz alarak konuşur.	Okul öncesi	n	10	35	76	81	39	44,264	,000*
	eğitim almayan	%	4,1	14,5	31,5	33,6	16,2		

*p<,05

Tablo 4.11. incelendiğinde okul öncesi eğitim alan ve almayan öğrencilerin “sosyal duygusal” alana ait tüm becerileri yerine getirme düzeyleri arasındaki farkla ilgili ki-kare değerleri, $p<,05$ önem düzeyinde anlamlı bulunmuştur. Bu bulgular, tüm sosyal duygusal becerilerde okul öncesi eğitim alan öğrenciler lehine anlamlı fark olduğunu göstermektedir.

Birinci sınıf öğretmenlerinin, olumlu/olumsuz duygu ve düşüncelerini uygun şekilde ifade etme, yeni ve alışılmamış durumlara uyum sağlama, sorumluluklarını yerine getirme, okul ve sınıf içi kurallara uyma ve başladığı işi bitirme çabası gösterme

maddeleri açısından, okul öncesi eğitimi alanların büyük bir çoğunluğunu (yaklaşık % 85) yeterli ve çok yeterli, okul öncesi eğitimi almayanların yaklaşık % 50'sini yeterli ve çok yeterli olarak değerlendirdikleri görülmektedir. Okul öncesi eğitim alanlar ile okul öncesi eğitim almayanlar arasındaki okul öncesi eğitim alanlar lehine yaklaşık % 35'lik farklılık önemlidir. Öğretmenler okul öncesi eğitim almayanların yaklaşık % 30'unun bu becerileri kısmen yeterli olarak yapabildiklerini ifade etmektedirler.

Birinci sınıf öğretmenlerinin olumlu/olumsuz duygu ve düşüncelerini uygun şekilde ifade etme, yeni ve alışılmamış durumlara uyum sağlama, yetişkin denetiminin olmadığı durumlarda gerektiği gibi davranma, sorumluluklarını yerine getirme, başladığı işi bitirme çabası gösterme, öğrenmeye istekli olma, grup etkinliklerine kendiliğinden katılma, gerekli durumlarda nezaket sözcükleri kullanma ve söz alarak konuşma becerileri açısından okul öncesi eğitim almayan öğrencilerin yaklaşık % 30'unu "kısmen yeterli" yaklaşık % 18'ini ise "yetersiz" ve "çok yetersiz" olarak değerlendirdikleri görülmektedir.

Öğretmenlerin sosyal duygusal alana ilişkin becerilerden kendine güven duyma, olumlu/olumsuz duygu ve düşüncelerini uygun şekilde ifade etme, yeni ve alışılmamış durumlara uyum sağlama ve grup etkinliklerine kendiliğinden katılma maddeleri açısından okul öncesi eğitim alan öğrencilerin okul öncesi eğitim almayan öğrencilere göre % 40 oranında daha yeterli olduklarına ilişkin görüş bildirdikleri anlaşılmaktadır.

Sınıf öğretmenlerinin değerlendirmelerine göre, okul öncesi eğitimi alan öğrencilerin sosyal duygusal alan becerilerini yerine getirmede daha başarılı oldukları söylenebilir. Bu bulgular doğrultusunda, okul öncesi eğitim programının sosyal duygusal alan açısından öğrencileri birinci sınıfa hazırlamada etkili olduğunu söylemek mümkündür.

Özbek'in (2003) yaptığı araştırma sonucuna göre okul öncesi eğitim alan öğrenciler ile almayan öğrenciler arasında sosyal gelişim açısından fark olduğu ve bu farklılığın okul öncesi eğitim alanlar lehine olduğu ortaya çıkmıştır. Buna göre, okul öncesi eğitim almış olmanın çocukların sosyal becerilerini olumlu yönde etkilediği görülmektedir. İkinci Vural ve Kocabaş (2012) tarafından yapılan araştırmada okul öncesi eğitim alan ve almayan öğrencilerin sosyal beceri puanlarında kullanılan ölçeğin bütün alt boyutlarında anlamlı farkın okul öncesi eğitim alan öğrenciler lehine olduğu görülmüştür. Araştırma sonuçları araştırmamızın sonuçları ile paralellik göstermektedir.

4.3.3. Sınıf Öğretmenlerinin Değerlendirmelerine Göre Okul Öncesi Eğitim Alan ve Almayan Birinci Sınıf Öğrencilerin Dil Alanı Becerilerine İlişkin Bulgular ve Yorum

Sınıf öğretmenlerinin değerlendirmelerine göre, okul öncesi eğitim alan ve almayan birinci sınıf öğrencilerin, dil alanına ilişkin becerileri yerine getirmeleri açısından aralarında fark olup olmadığını anlamak amacıyla ki-kare analizi uygulanmıştır. Elde edilen bulgular Tablo 4.12’de verilmiştir.

Tablo 4.12.

Sınıf Öğretmenlerinin Değerlendirmelerine Göre Okul Öncesi Eğitim Alan ve Almayan Birinci Sınıf Öğrencilerinin Dil Alanı Becerilerine İlişkin Bulgular

			Çok Yetersiz	Yetersiz	Kısmen Yeterli	Yeterli	Çok Yeterli	Ki-kare	p
1. Harflerin seslerini kolay öğrenir.	Okul öncesi	n	4	7	31	93	144	93,508	,000*
	eğitim alan	%	1,4	2,5	11,1	33,3	51,6		
	Okul öncesi	n	12	42	68	73	46		
	eğitim almayan	%	5,0	17,4	28,2	30,3	19,1		
2. İhtilebilir ses tonu ile konuşur.	Okul öncesi	n	4	7	32	98	138	98,182	,000*
	eğitim alan	%	1,4	2,5	11,5	35,1	49,5		
	Okul öncesi	n	7	34	82	81	37		
	eğitim almayan	%	2,9	14,1	34,0	33,6	15,4		
3. Konuşma kurallarına uyar.	Okul öncesi	n	4	6	26	114	129	102,240	,000*
	eğitim alan	%	1,4	2,2	9,3	40,9	46,2		
	Okul öncesi	n	7	33	85	75	41		
	eğitim almayan	%	2,9	13,7	35,3	31,1	17,0		
4. Kelimeleri doğru telaffuz ederek akıcı konuşur.	Okul öncesi	n	7	5	23	119	125	131,635	,000*
	eğitim alan	%	2,5	1,8	8,2	42,7	44,8		
	Okul öncesi	n	9	45	86	65	36		
	eğitim almayan	%	3,7	18,7	35,7	27,0	14,9		
5. Dinlediklerini çeşitli yollarla ifade eder(soru sorar, cevap verir)	Okul öncesi	n	5	3	30	120	121	113,137	,000*
	eğitim alan	%	1,8	1,1	10,8	43,0	43,4		
	Okul öncesi	n	9	38	84	76	34		
	eğitim almayan	%	3,7	15,8	34,9	31,5	14,1		
6. Sınıfta söz alarak konuşur.	Okul öncesi	n	3	12	54	117	93	46,463	,000*
	eğitim alan	%	1,1	4,3	19,4	41,9	33,3		
	Okul öncesi	n	9	36	80	74	42		
	eğitim almayan	%	3,7	14,9	33,2	30,7	17,4		
7. Sözcük dağarcığını geliştirir.	Okul öncesi	n	4	10	55	116	94	74,609	,000*
	eğitim alan	%	1,4	3,6	19,7	41,6	33,7		
	Okul öncesi	n	10	45	90	60	36		
	eğitim almayan	%	4,1	18,7	37,3	24,9	14,9		
8. Aynı sesle başlayan sözcükler söyler.	Okul öncesi	n	4	6	59	105	105	74,876	,000*
	eğitim alan	%	1,4	2,2	21,1	37,6	37,6		
	Okul öncesi	n	13	45	82	56	45		
	eğitim almayan	%	5,4	18,7	34,0	23,2	18,7		
9. Çevresindekilerle konuşurken saygılı davranır.	Okul öncesi	n	1	6	27	108	136	48,850	,000*
	eğitim alan	%	,4	2,2	9,7	38,7	48,7		
	Okul öncesi	n	2	24	60	90	65		
	eğitim almayan	%	,8	10,0	24,9	37,3	27,0		
10. Kendini sözlü olarak ifade eder.	Okul öncesi	n	3	7	21	109	139	107,026	,000*
	eğitim alan	%	1,1	2,5	7,5	39,1	49,8		
	Okul öncesi	n	6	37	77	78	43		
	eğitim almayan	%	2,5	15,4	32,0	32,4	17,8		
11. Görsellere ilişkin yorumlar yapar.	Okul öncesi	n	4	3	37	120	115	98,240	,000*
	eğitim alan	%	1,4	1,1	13,3	43,0	41,2		
	Okul öncesi	n	12	40	79	70	40		
	eğitim almayan	%	5,0	16,6	32,8	29,0	16,6		

Tablo 4.12.'de okul öncesi eğitim alan ve almayan öğrencilerin “dil” alanına ait tüm becerileri yapma düzeyleri arasındaki farkla ilgili ki-kare değerleri $p < ,05$ önem düzeyinde anlamlı bulunmuştur. Bu bulgu, okul öncesi eğitim alan ve almayan birinci sınıf öğrencilerinin, tüm becerilerde aralarında fark olduğunu göstermektedir. Tablo incelendiğinde bu farkın, tüm maddelerde okul öncesi eğitim alan öğrenciler lehine olduğu görülmektedir.

Birinci sınıf öğretmenlerinin, harflerin seslerini kolay öğrenme, işitilebilir ses tonu ile konuşma, konuşma kurallarına uyma, kelimeleri doğru telaffuz ederek akıcı konuşma, dinlediklerini çeşitli yollarla ifade etme becerileri açısından, okul öncesi eğitimi alanların büyük bir çoğunluğunu (yaklaşık % 85) “yeterli” ve “çok yeterli”, okul öncesi eğitimi almayanların yaklaşık % 50’sini “yeterli” ve “çok yeterli” olarak değerlendirdikleri görülmektedir. Okul öncesi eğitim alanlar ile okul öncesi eğitim almayanlar arasındaki okul öncesi eğitim alanlar lehine yaklaşık % 35’lik farklılık dikkat çekicidir. Bu maddelerde öğretmenler okul öncesi eğitimi almayanların yaklaşık % 35’ini “kısmen yeterli”, okul öncesi eğitim alanların ise yaklaşık % 10’unu “kısmen yeterli”, okul öncesi eğitimi almayanların % 20’sini “yetersiz” ve “çok yetersiz” olarak değerlendirirken okul öncesi eğitim alanların yalnızca % 5’ini “yetersiz” ve “çok yetersiz” olarak değerlendirmişlerdir.

Öğretmenlerin, kendini sözlü olarak ifade etme ve görsellere ilişkin yorum yapma becerileri açısından okul öncesi eğitim alanları okul öncesi eğitim almayanlara göre % 40, sözcük dağarcığını geliştirme ve aynı sesle başlayan sözcükler söyleme becerilerinde % 30 daha yeterli buldukları görülmektedir. Ayrıca öğretmenlerin okul öncesi eğitim almayan öğrencileri yaklaşık % 20 oranında yetersiz buldukları anlaşılmaktadır.

Bu bulgular, okul öncesi eğitim alan çocukların dil becerilerinde daha başarılı olarak değerlendirildiklerini göstermektedir. Okul öncesi eğitim alanların bu becerileri daha fazla göstermelerinin nedeni olarak, okul öncesi eğitim kurumlarında gerçekleştirilen özellikle parmak oyunu, şiir, tekerleme, hikâye dinleme hikâye anlatma, hikâye tamamlama ve drama gibi etkinliklere yer verilmesi düşünülebilir. Birinci sınıf öğretmenlerinin okul öncesi eğitim alan öğrencileri okul öncesi eğitim almayan öğrencilerden daha başarılı olarak değerlendirmeleri okul öncesi eğitim programının dil becerileri açısından ilkokula hazırlamada etkili olduğu şeklinde yorumlanabilir.

Okul öncesi eğitimi alan ve almayan öğrencilerin dil gelişim becerileri arasındaki ilişkiyi inceleyen Öztürk (1995), okul öncesi eğitim kurumuna giden öğrencilerin sözcük dağarcıkları, dili anlama ve kullanma düzeyleri okul öncesi eğitim kurumuna gitmeyen öğrencilerden daha yüksek düzeyde olduklarını ve ilköğretim okuluna başlamak için daha hazır olduklarını saptamıştır. Ergün'ün (2003) çalışmasında anaokuluna giden ve gitmeyen aynı aylar arasındaki çocukların dil gelişim becerileri arasında önemli farklar olduğu görülmüştür. Taner (2003) okul öncesi eğitimi alan ve almayan farklı sosyoekonomik düzeylerdeki ilköğretim birinci sınıf öğrencilerinin dil gelişimlerini karşılaştırmıştır. Araştırma sonucuna göre, üst sosyoekonomik düzeydeki öğrencilerin dil gelişim puanları diğer gruplardan fazla çıkmıştır. Ayrıca okul öncesi eğitimi alan grup da testte daha başarılı olmuştur. Taner ve Başal (2005) tarafından yapılan araştırma sonucunda; genel olarak okul öncesi eğitimi alan öğrencilerin dil gelişimlerinin okul öncesi eğitimi almayan öğrencilere göre daha iyi olduğu saptanmıştır. Marjanovic Umek, Kranjc, Fekonja ve Brajc (2008) tarafından yapılan çalışmada okul öncesi eğitimin, dil yetenek, okula hazırlık ve zihin yetenek üzerinde etkisinin olduğu saptanmıştır.

Öztürk (1995), Ergün (2003), Taner (2003), Taner ve Başal (2005), Marjanovic Umek, Kranjc, Fekonja ve Brajc (2008) yaptıkları çalışmalarda vardıkları sonuçlarla, dil becerileri ile ilgili bu araştırmada elde edilen bulgular paralellik göstermektedir.

4.3.4. Sınıf Öğretmenlerinin Değerlendirmelerine Göre Okul Öncesi Eğitim Alan ve Almayan Birinci Sınıf Öğrencilerin Bilişsel Alan Becerilerine İlişkin Bulgular ve Yorum

Sınıf öğretmenlerinin değerlendirmelerine göre, okul öncesi eğitim alan ve almayan birinci sınıf öğrencilerinin, “bilişsel” alana ilişkin becerileri yerine getirmeleri açısından aralarında fark olup olmadığını anlamak amacıyla ki-kare analizi uygulanmış, bulgular Tablo 4.13'te verilmiştir.

Tablo 4.13.

Sınıf Öğretmenlerinin Değerlendirmelerine Göre Okul Öncesi Eğitim Alan ve Almayan Birinci Sınıf Öğrencilerin Bilişsel Alan Becerilerine İlişkin Bulgular

			Çok Yetersiz	Yetersiz	Kısmen Yeterli	Yeterli	Çok Yeterli	Ki-kare	p
1. Fiziksel özelliklerini söyler.	Okul öncesi	n	0	4	20	130	125	97,118	,000*
	eğitim alan	%	,0	1,4	7,2	46,6	44,8		
	Okul öncesi eğitim	n	3	32	69	96	41		
	almayan	%	1,2	13,3	28,6	39,8	17,0		
2. Ailesi ile ilgili bilgileri söyler.	Okul öncesi	n	0	4	26	127	122	96,841	,000*
	eğitim alan	%	,0	1,4	9,3	45,5	43,7		
	Okul öncesi eğitim	n	2	36	75	87	41		
	almayan	%	,8	14,9	31,1	36,1	17,0		
3. Olay ya da varlıkların çeşitli özelliklerini söyler.	Okul öncesi	n	2	3	31	118	125	106,944	,000*
	eğitim alan	%	,7	1,1	11,1	42,3	44,8		
	Okul öncesi	n	5	40	76	86	34		
	eğitim almayan	%	2,1	16,6	31,5	35,7	14,1		
4. Dikkatini toplar.	Okul öncesi	n	2	11	43	102	121	88,840	,000*
	eğitim alan	%	,7	3,9	15,4	36,6	43,4		
	Okul öncesi	n	12	48	74	72	35		
	eğitim almayan	%	5,0	20	30,7	29,9	14,5		
5. Geometrik şekilleri (üçgen, kare, daire, dikdörtgen) tanıır.	Okul öncesi	n	3	5	34	104	133	120,117	,000*
	eğitim alan	%	1,1	1,8	12,2	37,3	47,7		
	Okul öncesi	n	7	49	79	74	32		
	eğitim almayan	%	2,9	20,3	32,8	30,7	13,3		
6. Varlıkların benzerliklerini söyler.	Okul öncesi	n	1	6	24	124	124	118,815	,000*
	eğitim alan	%	,4	2,2	8,6	44,4	44,4		
	Okul öncesi	n	7	48	74	74	38		
	eğitim almayan	%	2,9	19,9	30,7	30,7	15,8		
7. Varlıkların farklılıklarını söyler.	Okul öncesi	n	2	6	27	130	114	119,602	,000*
	eğitim alan	%	,7	2,2	9,7	46,6	40,9		
	Okul öncesi	n	7	50	76	77	31		
	eğitim almayan	%	2,9	20,7	31,5	32,0	12,9		
8. Varlıkları çeşitli özelliklerine göre eşleştirir.	Okul öncesi	n	2	4	41	123	109	108,807	,000*
	eğitim alan	%	,7	1,4	14,7	44,1	39,1		
	Okul öncesi	n	10	51	77	69	34		
	eğitim almayan	%	4,1	21,2	32,0	28,6	14,1		
9. Varlıkları çeşitli özelliklerine göre gruplar.	Okul öncesi	n	2	7	38	125	107	108,727	,000*
	eğitim alan	%	,7	2,5	13,6	44,8	38,4		
	Okul öncesi	n	10	54	74	74	29		
	eğitim almayan	%	4,1	22,4	30,7	30,7	12,0		
10. Durum ya da olayları oluş sırasına göre sıralar.	Okul öncesi	n	2	8	36	104	129	97,009	,000*
	eğitim alan	%	,7	2,9	12,9	37,3	46,2		
	Okul öncesi	n	7	47	79	66	42		
	eğitim almayan	%	2,9	19,5	32,8	27,4	17,4		
11. Nesneleri sayar.	Okul öncesi	n	1	5	11	87	175	94,949	,000*
	eğitim alan	%	,4	1,8	3,9	31,2	62,7		
	Okul öncesi	n	4	34	58	70	75		
	eğitim almayan	%	1,7	14,1	24,1	29,0	31,1		
12. Yirmi içinde ileriye doğru birer birer ritmik sayar.	Okul öncesi	n	1	7	21	87	163	77,195	,000*
	eğitim alan	%	,4	2,5	7,5	31,2	58,4		
	Okul öncesi	n	6	49	47	61	78		
	eğitim almayan	%	2,5	20,3	19,5	25,3	32,4		
13. Yirmi içinde geriye doğru birer birer ritmik sayar.	Okul öncesi	n	2	11	59	99	108	71,970	,000*
	eğitim alan	%	,7	3,9	21,1	35,5	38,7		
	Okul öncesi	n	14	62	52	63	50		
	eğitim almayan	%	5,8	25,7	21,6	26,1	20,7		
14. Toplamları 20'ye kadar olan iki sayının toplamlarını bulur.	Okul öncesi	n	4	19	61	123	72	83,198	,000*
	eğitim alan	%	1,4	6,8	21,9	44,1	25,8		
	Okul öncesi	n	23	73	56	61	28		
	eğitim almayan	%	9,5	30,3	23,2	25,3	11,6		

*p<,05

Tablo 4.13. (Devamı)

			Çok Yetersiz	Yetersiz	Kısmen Yeterli	Yeterli	Çok Yeterli	Ki-kare	p
15. Basit çıkarma işlemi yapar.	Okul öncesi	n	5	27	98	109	40	71,343	,000*
	eğitim alan	%	1,8	9,7	35,1	39,1	14,3		
	Okul öncesi	n	29	74	70	49	19		
	eğitim almayan	%	12,0	30,7	29,0	20,3	7,9		
16. Mekânda konum ile ilgili yönergeleri uygular.	Okul öncesi	n	2	5	36	108	128	79,593	,000*
	eğitim alan	%	,7	1,8	12,9	38,7	45,9		
	Okul öncesi	n	3	39	71	84	44		
	eğitim almayan	%	1,2	16,2	29,5	34,9	18,3		
17. Belli durum ve olaylarla ilgili neden-sonuç ilişkisi kurar.	Okul öncesi	n	3	6	34	96	140	104,175	,000*
	eğitim alan	%	1,1	2,2	12,2	34,4	50,2		
	Okul öncesi	n	5	46	74	78	38		
	eğitim almayan	%	2,1	19,1	30,7	32,4	15,8		
18. Zamanla ilgili kavramları söyler.	Okul öncesi	n	6	6	45	112	110	91,932	,000*
	eğitim alan	%	2,2	2,2	16,1	40,1	39,4		
	Okul öncesi	n	8	55	74	67	37		
	eğitim almayan	%	3,3	22,8	30,7	27,8	15,4		
19. Problem çözme becerisine sahiptir.	Okul öncesi	n	4	15	68	102	90	84,170	,000*
	eğitim alan	%	1,4	5,4	24,4	36,6	32,3		
	Okul öncesi	n	16	62	81	57	25		
	eğitim almayan	%	6,6	25,7	33,6	23,7	10,4		
20. Ödevlerini düzenli şekilde yapar.	Okul öncesi	n	3	12	40	86	138	73,920	,000*
	eğitim alan	%	1,1	4,3	14,3	30,8	49,5		
	Okul öncesi	n	18	53	50	65	55		
	eğitim almayan	%	7,5	22,0	20,7	27,0	22,8		
21. Atatürk ile ilgili bilgileri söyler.	Okul öncesi	n	2	20	31	91	135	115,463	,000*
	eğitim alan	%	,7	7,2	11,1	32,6	48,4		
	Okul öncesi	n	17	52	81	58	33		
	eğitim almayan	%	7,1	21,6	33,6	24,1	13,7		

*p<,05

Tablo 4.13. incelendiğinde okul öncesi eğitim alan ve almayan öğrencilerin “bilişsel” alana ait tüm becerileri yapma düzeyleri arasındaki farkla ilgili ki-kare değerleri $p<,05$ önem düzeyinde anlamlı bulunmuştur. Bu bulgu, okul öncesi eğitim alan ve almayan birinci sınıf öğrencilerinin, tüm becerilerde aralarında fark olduğunu göstermektedir. Bu farkın tüm maddelerde okul öncesi eğitim alan öğrenciler lehine olduğu görülmektedir.

Birinci sınıf öğretmenlerinin fiziksel özelliklerini söyleme, ailesi ile ilgili bilgileri söyleme, olay ya da varlıkların çeşitli özelliklerini söyleme, varlıkların benzerliklerini söyleme, varlıkların farklılıklarını söyleme maddelerine ilişkin değerlendirmelerine göre, okul öncesi eğitimi alanların büyük bir çoğunluğu (yaklaşık % 90’ı) yeterli ve çok yeterli, yaklaşık % 10’u kısmen yeterli, yaklaşık % 2’si yetersiz, okul öncesi eğitimi almayanların yaklaşık % 50’si yeterli ve çok yeterli, yaklaşık % 30’u kısmen yeterli ve yaklaşık % 20’si yetersiz ve çok yetersizdir. Aradaki farklılık dikkat çekicidir. Bu farklılığın okul öncesi eğitim kurumlarında yapılan etkinlikler sırasında öğrencilerin kendilerini ifade etme imkânı bulmalarının bir sonucu olduğu düşünülebilir.

Birinci sınıf öğretmenleri dikkatini toplama maddesi açısından, okul öncesi eğitim alanları, okul öncesi eğitim almayanlara göre yaklaşık % 35 daha yeterli görmektedir. Öğretmenler, okul öncesi eğitim almayanların % 25'ini yetersiz ve çok yetersiz olarak değerlendirirken, okul öncesi eğitim alanların yalnızca % 5'ini yetersiz ve çok yetersiz olarak değerlendirmişlerdir. Kısmen yeterli ifadesinde de % 15'lik bir farklılık görülmektedir.

Eğitim sürecinde öğrencilerin başarılarını etkileyen önemli bir unsur olan dikkatini toplama becerisinde okul öncesi eğitim alanlar lehine farklılık olması okul öncesi eğitimin önemini göstermektedir.

Geometrik şekilleri (üçgen, kare, daire, dikdörtgen) tanıma, varlıkları çeşitli özelliklerine göre eşleştirme, varlıkları çeşitli özelliklerine göre gruplama, durum ya da olayları oluş sırasına göre sıralama maddeleri incelendiğinde yeterli ve çok yeterli ifadesinde okul öncesi eğitim alanlar ile okul öncesi eğitim almayanlar arasında okul öncesi eğitimi alanlar lehine yaklaşık % 40'lık farklılık görülmektedir. Öğretmenler, okul öncesi eğitim almayanları okul öncesi eğitim alanlara oranla yaklaşık % 20 daha yetersiz olarak değerlendirmektedir. Görülen farklılıklar dikkat çekici öneme sahiptir. Bu farklılığın okul öncesi eğitimde kare, dikdörtgen, üçgen, daire kavramlarının öğretimine yer verilmesinin, eşleştirme, gruplama çalışmalarının yapılmasının bir sonucu olduğu düşünülebilir.

Birinci sınıf öğretmenleri nesneleri sayma, yirmi içinde ileriye doğru birer birer ritmik sayma, yirmi içinde geriye doğru birer birer ritmik sayma, toplamaları yirmiye kadar olan iki sayının toplamalarını bulma, mekânda konum ile ilgili yönergeleri uygulama, bel durum ve olaylarla ilgili neden sonuç ilişkisi kurma, ödevlerini düzenli şekilde yapma ve problem çözme becerisine sahip olma maddeleri açısından, okul öncesi eğitimi alanları okul öncesi eğitim almayanlara göre yaklaşık % 33 daha yeterli olarak değerlendirmektedir. Öğretmenler bu maddeler açısından okul öncesi eğitim almayanların yaklaşık % 25'inin kısmen yeterli olduğunu ifade etmektedirler.

Okul öncesi eğitimde program kazanımları doğrultusunda matematik etkinliklerinde yapılan sayı sayma, nesneleri toplama ve çıkarma işlemleri yapma, bir olayın olası neden ve sonuçlarını söyleme, toplama-çıkarma gerektiren problemleri çözme gibi çalışmaların öğrencilerin bu becerilerde daha başarılı olmalarını sağladığı düşünülebilir.

Öğretmenler, Atatürk ile ilgili bilgileri söyleme maddesinde okul öncesi eğitimi alanları okul öncesi eğitim almayanlara göre yaklaşık % 45 daha yeterli olarak değerlendirmişlerdir. Bu farkın okul öncesi eğitimde Atatürk ile ilgili konuların yer almasının bir sonucu olduğu düşünülebilir.

4.3.5. Sınıf Öğretmenlerinin Değerlendirmelerine Göre Okul Öncesi Eğitim Alan ve Almayan Birinci Sınıf Öğrencilerin Özbakım Becerilerine İlişkin Bulgular ve Yorum

Sınıf öğretmenlerinin değerlendirmelerine göre, okul öncesi eğitim alan ve almayan birinci sınıf öğrencilerin, öz bakım becerilerini yerine getirmeleri açısından aralarındaki farkla ilgili bulgular Tablo 4.14'te verilmiştir.

Tablo 4.14.

Sınıf Öğretmenlerinin Değerlendirmelerine Göre Okul Öncesi Eğitim Alan ve Almayan Birinci Sınıf Öğrencilerin Öz Bakım Becerilerine İlişkin Bulgular

			Çok Yetersiz	Yetersiz	Kısmen Yeterli	Yeterli	Çok Yeterli	Ki-kare	p
1. Tuvalet gereksinimine yönelik işleri yardımsız yapar.	Okul öncesi eğitim alan	n	0	2	13	74	190	52,372	,000*
		%	,0	,7	4,7	26,5	68,1		
	Okul öncesi eğitim almayan	n	2	10	48	80	101		
		%	,8	4,1	19,9	33,2	41,9		
2. Ders araç gereçlerini (defter, kitap vb.) düzenli kullanır.	Okul öncesi eğitim alan	n	2	6	21	93	157	62,130	,000*
		%	,7	2,2	7,5	33,3	56,3		
	Okul öncesi eğitim almayan	n	7	23	63	72	76		
		%	2,9	9,5	26,1	29,9	31,5		
3. Beslenme için gerekli araç gereçleri temizlik kurallarına uygun kullanır.	Okul öncesi eğitim alan	n	0	0	30	65	184	58,604	,000*
		%	,0	,0	10,8	23,3	65,9		
	Okul öncesi eğitim almayan	n	3	20	52	75	91		
		%	1,2	8,3	21,6	31,1	37,8		
4. Yiyecek ve içecekleri ayırma yapmadan yer/içer.	Okul öncesi eğitim alan	n	1	7	50	85	136	22,783	,000*
		%	,4	2,5	17,9	30,5	48,7		
	Okul öncesi eğitim almayan	n	5	20	63	72	81		
		%	2,1	8,3	26,1	29,9	33,6		
5. İçinde bulunduğu çevreyi temiz tutar.	Okul öncesi eğitim alan	n	1	6	24	87	161	43,109	,000*
		%	,4	2,2	8,6	31,2	57,7		
	Okul öncesi eğitim almayan	n	3	17	55	86	80		
		%	1,2	7,1	22,8	35,7	33,2		
6. Yetişkin yardımı olmadan çalışmalarını yapar.	Okul öncesi eğitim alan	n	4	10	42	86	137	60,435	,000*
		%	1,4	3,6	15,1	30,8	49,1		
	Okul öncesi eğitim almayan	n	10	44	62	68	57		
		%	4,1	18,3	25,7	28,2	23,7		
7. Kendini kazalardan ve tehlikelerden korur.	Okul öncesi eğitim alan	n	2	6	44	99	128	58,652	,000*
		%	,7	2,2	15,8	35,5	45,9		
	Okul öncesi eğitim almayan	n	8	30	70	83	50		
		%	3,3	12,4	29,0	34,4	20,7		
8. Giysilerini yardımsız giyer.	Okul öncesi eğitim alan	n	0	5	15	71	188	55,081	,000*
		%	,0	1,8	5,4	25,4	67,4		
	Okul öncesi eğitim almayan	n	3	15	53	72	98		
		%	1,2	6,2	22,0	29,9	40,7		

* p<,05

Tablo 4.14. incelendiğinde okul öncesi eğitim alan ve almayan öğrencilerin “öz bakım becerileri” alanına ait tüm becerileri yapma düzeyleri arasındaki farkla ilgili ki-kare değerleri $p < ,05$ önem düzeyinde anlamlı bulunmuştur. Bu bulgu, okul öncesi eğitim alan ve almayan birinci sınıf öğrencilerinin, tüm becerilerde aralarında fark olduğunu göstermektedir. Bu farkın tüm maddelerde okul öncesi eğitim alan öğrenciler lehine olduğu görülmektedir.

Birinci sınıf öğretmenleri, “Tuvalet gereksinimine yönelik işleri yardımsız yapar.” becerisini yapabilme açısından, okul öncesi eğitimi alanların büyük bir çoğunluğunu (% 95) yeterli ve çok yeterli, okul öncesi eğitimi almayanların da % 75’ini yeterli ve çok yeterli olarak nitelendirmişlerdir. Bu ifadede okul öncesi eğitim alanlar lehine % 20 fark olduğu görülmektedir. Bu farklılıkların dikkat çekici olduğu söylenebilir. Okulda öğrencilerin aileden bağımsız olarak tuvalet ihtiyaçlarını karşılamalarının bu farklılıkta etkili olduğu düşünülebilir.

Öğretmenler tarafından ders araç gereçlerini (defter, kitap vb.) düzenli kullanma maddesi açısından, okul öncesi eğitimi alanların % 8’ini kısmen yeterli, % 90’ını yeterli ve çok yeterli, okul öncesi eğitimi almayanların % 26’sını kısmen yeterli ve % 61’ini yeterli ve çok yeterli olarak değerlendirilmişlerdir.

Okul öncesi eğitim alanların bu davranışı kazanmalarının okul öncesi eğitim kurumlarında çocukların kendi araç gereçlerini düzenli şekilde kullanmaları yönünde eğitim verilmesinin bir sonucu olduğu ifade edilebilir.

Öğretmenler, beslenme için gerekli araç-gereçleri temizlik kurallarına uygun kullanma, yiyecek ve içecekleri ayırma yapmadan yeme/içme, içinde bulunduğu çevreyi temiz tutma ve giysilerini yardımsız giyme becerileri açısından, okul öncesi eğitimi alanların büyük bir çoğunluğunu (yaklaşık % 90) yeterli ve çok yeterli olarak değerlendirirken, okul öncesi eğitimi almayanların çoğunu (yaklaşık % 70) yeterli ve çok yeterli olarak değerlendirmişlerdir. Okul öncesi eğitim alanlar lehine olan % 20’lik farklılık dikkat çekicidir. Kısmen yeterli ifadesinde okul öncesi eğitim alanların oranı yaklaşık % 10, okul öncesi eğitim almayanların oranı ise yaklaşık % 20’dir.

Öğretmenler yetişkin yardımı olmadan çalışmalarını yapma maddesi açısından, okul öncesi eğitimi alanların çoğunu (yaklaşık % 80’ini) yeterli ve çok yeterli, okul öncesi eğitimi almayanların % 52’sini yeterli ve çok yeterli olarak nitelendirmişlerdir. Ayrıca okul öncesi eğitim almayanların yaklaşık % 20’si yetersiz olarak

değerlendirilirken okul öncesi eğitim alanların yalnızca % 5'i yetersiz olarak değerlendirilmiştir.

Birinci sınıf öğretmenlerinin değerlendirmelerine göre kendini kazalardan ve tehlikelerden koruma maddesi açısından, çok yeterli olma durumunda okul öncesi eğitim alanlar ve okul öncesi eğitim almayanlar arasında okul öncesi eğitim alanlar lehine % 25'lik farklılık dikkat çekicidir. Ayrıca öğretmenler, okul öncesi eğitim almayanların % 12,4'ünü yetersiz olarak değerlendirirken, okul öncesi eğitim alanların yalnızca % 2,2'sini “yetersiz” olarak değerlendirmişlerdir.

Tamkavas'ın (2003) yaptığı araştırma sonucunda okul öncesi eğitim alan ve almayan öğrencilerin öz bakım becerileri arasındaki ilişkiye bakıldığında okul öncesi eğitim alan çocukların almayan çocuklara göre öz bakım becerilerinin bütün boyutlarında daha başarılı oldukları görülmüştür.

Kılıç'ın (2008) yaptığı araştırmada öğretmenlerin cevaplarından okul öncesi eğitim alan öğrencilerin temizlik kurallarını bilme ve uygulama (el-yüz yıkama vb), giysilerini yardımsız giyinip çıkarabilme, kaza ve tehlikeli durumlardan kendini koruyabilme, tuvalet kontrolünü yapabilme becerilerinde daha başarılı oldukları ortaya çıkmıştır. İlköğretim birinci sınıf öğretmenleri okul öncesi eğitim alan ve almayan öğrenciler arasında öz bakım becerisi açısından fark olduğunu belirtmişlerdir. Bu sonuçlar araştırmanın sonucu ile paralellik göstermektedir.

4.3.6 Birinci Sınıf Öğretmenlerinin Okul Öncesi Eğitim Almayan Öğrencilere Yönelik Değerlendirmelerinin Okulların Sosyoekonomik Durumlarına Göre İncelenmesine İlişkin Bulgular ve Yorum

Öğretmenlerinin değerlendirmelerine göre okul öncesi eğitim almayan birinci sınıf öğrencilerin “psikomotor”, “sosyal duygusal”, “dil”, “bilişsel”, “özbakım” alanlarına ait becerileri yerine getirmeleri açısından öğrencilerinin öğrenim gördükleri okulların sosyoekonomik durumuna göre, aralarında fark olup olmadığını anlamak amacıyla tek yönlü varyans analizi yapılmış, bulgular Tablo 4.15'te verilmiştir.

Tablo 4.15.

Birinci Sınıf Öğretmenlerinin Okul Öncesi Eğitim Almayan Birinci Sınıf Öğrencilerine Yönelik Değerlendirmelerinin Okulların Sosyoekonomik Durumlarına Göre İncelenmesine İlişkin Bulgular

	SED	N	$\bar{X}$	S.s	F	p	Fark
Psikomotor Alan	Alt	42	2,87	,744	11,709	,000*	Orta>alt
	Orta	108	3,48	,867			Üst>alt
	Üst	91	3,67	,976			
Sosyal Duygusal Alan	Alt	42	3,08	,868	12,667	,000*	Orta>alt
	Orta	108	3,58	,789			Üst>alt
	Üst	91	3,84	,819			Üst>orta
Dil Alanı	Alt	42	2,82	,834	14,843	,000*	Orta>alt
	Orta	108	3,43	,870			Üst>alt
	Üst	91	3,68	,834			Üst>orta
Bilişsel Alan	Alt	42	2,62	,706	21,043	,000*	Orta>alt
	Orta	108	3,34	,877			Üst>alt
	Üst	91	3,66	,886			Üst>orta
Özbakım Becerileri	Alt	42	3,24	,930	15,581	,000*	Orta>alt
	Orta	108	3,88	,722			Üst>alt
	Üst	91	4,06	,834			

*p<,05

Birinci sınıf öğretmenlerinin okul öncesi eğitim almayan birinci sınıf öğrencilerinin, okulların sosyoekonomik durumlarına göre, psikomotor”, “sosyal duygusal”, “dil”, “bilişsel”, “özbakım” alanları becerilerindeki gelişim durumlarına ilişkin F değerlerinin hepsi p<,05 önem düzeyinde anlamlı bulunmuştur. Bu bulgu, öğrencilerin okullarının ekonomik durumuna göre öğrencilerin “psikomotor”, “sosyal duygusal”, “dil”, “bilişsel”, “özbakım” alanları becerilerindeki gelişim durumları arasında fark olduğunu göstermektedir.

Tablo 4.15’e göre, psikomotor alan ve özbakım becerilerinde alt sosyoekonomik durumdaki okullardaki öğrencilerin aritmetik ortalamaları orta ve üst sosyoekonomik durumdaki okullardaki öğrencilerin aritmetik ortalamalarından daha düşüktür. Sosyal duygusal, dil, bilişsel alan becerilerinde ise üst sosyoekonomik durumdaki okullardaki öğrencilerin aritmetik ortalamaları alt ve orta sosyoekonomik durumdaki okullardaki öğrencilerin aritmetik ortalamalarından yüksektir. Sosyal duygusal, dil, bilişsel alan becerilerinde, orta sosyoekonomik durumdaki okullardaki öğrencilerin aritmetik ortalamaları alt ekonomik durumdaki okullardaki öğrencilerin aritmetik ortalamalarından yüksektir.

Bu bulgulara göre, okul öncesi eğitim almayan farklı sosyoekonomik durumdaki okullarda öğrenim gören öğrencilerin ilkokula hazır bulunuşlukları arasında önemli fark olduğu görülmektedir. Okul öncesi eğitim almayan öğrencilerden sosyoekonomik durumu iyi olanların ilkokula daha hazır olarak başladıkları düşünülebilir. Okul öncesi eğitim almayan öğrencilerin, ilkokula hazır bulunuşlukları açısından sosyoekonomik durumlarının önemli bir etken olduğu ifade edilebilir.

4.3.7. Birinci Sınıf Öğretmenlerinin Okul Öncesi Eğitim Alan Öğrencilere Yönelik Değerlendirmelerinin Okulların Sosyoekonomik Durumlarına Göre İncelenmesine İlişkin Bulgular ve Yorum

Öğretmenlerinin değerlendirmelerine göre okul öncesi eğitim alan birinci sınıf öğrencilerin “psikomotor”, “sosyal duygusal”, “dil”, “bilişsel”, “özbakım” alanlarına ait becerileri yerine getirmeleri açısından öğrencilerinin öğrenim gördükleri okulların sosyoekonomik durumuna göre, aralarında fark olup olmadığını anlamak amacıyla tek yönlü varyans analizi yapılmış, bulgular Tablo 4.16’da verilmiştir.

Tablo 4.16.

Birinci Sınıf Öğretmenlerinin Okul Öncesi Eğitim Alan Birinci Sınıf Öğrencilerine Yönelik Değerlendirmelerinin Okulların Sosyoekonomik Durumlarına Göre İncelenmesine İlişkin Bulgular

	SED	N	$\bar{X}$	S.s	F	p
Psikomotor Alan	Alt	37	4,30	,720	0,393	,675
	Orta	107	4,39	,572		
	Üst	135	4,33	,575		
Sosyal Duygusal Alan	Alt	37	4,22	,699	0,441	,644
	Orta	107	4,33	,669		
	Üst	135	4,33	,587		
Dil Alanı	Alt	37	4,14	,821	0,539	,584
	Orta	107	4,22	,731		
	Üst	135	4,27	,628		
Bilişsel Alan	Alt	37	4,10	,818	1,665	,191
	Orta	107	4,15	,654		
	Üst	135	4,28	,614		
Özbakım Becerileri	Alt	37	4,30	,670	0,918	,400
	Orta	107	4,43	,559		
	Üst	135	4,44	,520		

Birinci sınıf öğretmenlerinin okul öncesi eğitim alan birinci sınıf öğrencilerinin, okulların sosyoekonomik durumlarına göre , “psikomotor”, “sosyal duygusal”, “dil”, “bilişsel”, “özbakım” alanları becerilerindeki gelişim durumlarına ilişkin F değerlerinin hepsi $p>,05$ önem düzeyinde anlamsız bulunmuştur. Bu bulgu, okul öncesi eğitim alan öğrencilerin okullarının ekonomik durumuna göre öğrencilerin “psikomotor”, “sosyal duygusal”, “dil”, “bilişsel” ve “özbakım” alanları becerilerindeki gelişim durumları arasında fark olmadığını göstermektedir.

Tablo 4.15’te okul öncesi eğitim almayan öğrencilerin “psikomotor”, “sosyal duygusal”, “dil”, “bilişsel” ve “özbakım” alanları becerilerindeki gelişim durumları arasında sosyoekonomik durumlarına göre fark olmasına karşın Tablo 4.16’da okul öncesi eğitim alan öğrencilerin “psikomotor”, “sosyal duygusal”, “dil”, “bilişsel”, “özbakım” alanları becerilerindeki gelişim durumları arasında sosyoekonomik durumlarına göre fark olmaması, okul öncesi eğitimin, ilkokula hazırlık açısından sosyoekonomik durumdan kaynaklanan farklılıkları ortadan kaldırdığı şeklinde yorumlanabilir.

4.3.8. Birinci Sınıf Öğretmenlerinin Değerlendirmelerine Göre Alt, Orta ve Üst Sosyoekonomik Durumdaki Okullarda, Okul Öncesi Eğitim Alan Öğrencilerle Almayan Öğrenciler Arasındaki Farka İlişkin Bulgular ve Yorum

Sınıf öğretmenlerinin değerlendirmelerine göre alt sosyoekonomik durumdaki okullarda öğrenim gören birinci sınıf öğrencilerin, “psikomotor”, “sosyal duygusal”, “dil”, “bilişsel” ve “özbakım” alanlarına ait becerileri yerine getirmelerinde okul öncesi eğitim alan öğrencilerle almayan öğrenciler arasında fark olup olmadığını anlamak amacıyla t testi yapılmış ve bulgular Tablo 4.17’de verilmiştir.

Tablo 4.17.

Sınıf Öğretmenlerinin Değerlendirmelerine Göre Alt Sosyoekonomik Durumdaki Okullarda, Okul Öncesi Eğitim Alan ve Almayan Birinci Sınıf Öğrenciler Arasındaki Farka İlişkin Bulgular

	Okul Öncesi Eğitim	N	$\bar{X}$	S.s	t	p
Psikomotor Alan	Alan	37	4,30	,720	8,652	,000*
	Almayan	42	2,87	,744		
Sosyal Duygusal Alan	Alan	37	4,22	,699	6,377	,000*
	Almayan	42	3,08	,868		
Dil Alanı	Alan	37	4,14	,821	7,055	,000*
	Almayan	42	2,82	,834		
Bilişsel Alan	Alan	37	4,10	,818	8,607	,000*
	Almayan	42	2,62	,706		
Özbakım Becerileri	Alan	37	4,30	,670	5,889	,000*
	Almayan	42	3,24	,930		

*p<,05

Tablo incelendiğinde alt sosyoekonomik durumdaki okullarda öğrenim gören birinci sınıf öğrencilerin, “psikomotor”, “sosyal duygusal”, “dil”, “bilişsel” ve “özbakım” alanları becerilerindeki gelişim durumlarında okul öncesi eğitim alıp-almamalarına ilişkin t değerlerinin hepsi p<,05 önem düzeyinde anlamlı bulunmuştur. Bu bulgu, alt sosyoekonomik durumdaki öğrencilerin tüm gelişim alanlarında okul öncesi eğitim alanlarla almayanlar arasında fark olduğunu göstermektedir. Tablo 4.17’de, okul öncesi eğitim alan birinci sınıf öğrencilerin almayan öğrencilere göre “psikomotor”, “sosyal duygusal”, “dil”, “bilişsel” ve “özbakım” alanlarında daha başarılı oldukları görülmektedir.

Sınıf öğretmenlerinin değerlendirmelerine göre orta sosyoekonomik durumdaki okullarda öğrenim gören birinci sınıf öğrencilerin, “psikomotor”, “sosyal duygusal”, “dil”, “bilişsel” ve “özbakım” alanlarına ait becerileri yerine getirmelerinde okul öncesi eğitim alan öğrencilerle almayan öğrenciler arasında fark olup olmadığını anlamak amacıyla t testi yapılmış ve bulgular Tablo 4.18’de verilmiştir.

Tablo 4.18.

Sınıf Öğretmenlerinin Değerlendirmelerine Göre Orta Sosyoekonomik Durumdaki Okullarda, Okul Öncesi Eğitim Alan ve Almayan Birinci Sınıf Öğrenciler Arasındaki Farka İlişkin Bulgular

	Okul Öncesi Eğitim	N	$\bar{X}$	S.s	t	p
Psikomotor Alan	Alan	107	4,39	,571	9,082	,000*
	Almayan	108	3,48	,867		
Sosyal Duygusal Alan	Alan	107	4,33	,669	7,469	,000*
	Almayan	108	3,58	,789		
Dil Alanı	Alan	107	4,23	,731	7,172	,000*
	Almayan	108	3,43	,870		
Bilişsel Alan	Alan	107	4,15	,654	7,727	,000*
	Almayan	108	3,34	,877		
Özbakım Becerileri	Alan	107	4,43	,559	6,225	,000*
	Almayan	108	3,88	,722		

*p<,05

Tablo incelendiğinde orta sosyoekonomik durumdaki okullarda öğrenim gören birinci sınıf öğrencilerin, “psikomotor”, “sosyal duygusal”, “dil”, “bilişsel” ve “özbakım” alanları becerilerindeki gelişim durumlarında okul öncesi eğitim alıp-almamalarına ilişkin t değerlerinin hepsi p<,05 önem düzeyinde anlamlı bulunmuştur. Bu bulgu, orta sosyoekonomik durumdaki öğrencilerin tüm gelişim alanlarında okul öncesi eğitim alanlarla almayanlar arasında fark olduğunu göstermektedir. Tablo 4.18’de, orta sosyoekonomik düzeydeki okullardaki birinci sınıfta öğrenim gören okul öncesi eğitim alan öğrencilerin almayan öğrencilere göre “psikomotor”, “sosyal duygusal”, “dil”, “bilişsel” ve “özbakım” alanlarında daha başarılı oldukları görülmektedir.

Sınıf öğretmenlerinin değerlendirmelerine göre üst sosyoekonomik durumdaki okullarda öğrenim gören birinci sınıf öğrencilerin, “psikomotor”, “sosyal duygusal”, “dil”, “bilişsel” ve “özbakım” alanlarına ait becerileri yerine getirmelerinde okul öncesi eğitim alan öğrencilerle almayan öğrenciler arasında fark olup olmadığını anlamak amacıyla t testi yapılmış ve bulgular Tablo 4.19’da verilmiştir.

Tablo 4.19.

Sınıf Öğretmenlerinin Değerlendirmelerine Göre Üst Sosyoekonomik Durumdaki Okullarda, Okul Öncesi Eğitim Alan ve Almayan Birinci Sınıf Öğrenciler Arasındaki Farka İlişkin Bulgular

	Okul Öncesi Eğitim	N	$\bar{X}$	S.s	t	p
Psikomotor Alan	Alan	135	4,33	,575	5,816	,000*
	Almayan	91	3,67	,976		
Sosyal Duygusal Alan	Alan	135	4,33	,587	4,824	,000*
	Almayan	91	3,84	,819		
Dil Alanı	Alan	135	4,27	,628	5,678	,000*
	Almayan	91	3,68	,834		
Bilişsel Alan	Alan	135	4,28	,614	5,813	,000*
	Almayan	91	3,66	,886		
Özbakım Becerileri	Alan	135	4,44	,520	3,794	,000*
	Almayan	91	4,06	,834		

*p<,05

Tablo incelendiğinde üst sosyoekonomik durumdaki okullarda öğrenim gören birinci sınıf öğrencilerin, “psikomotor”, “sosyal duygusal”, “dil”, “bilişsel” ve “özbakım” alanları becerilerindeki gelişim durumlarında okul öncesi eğitim alıp-almamalarına ilişkin t değerlerinin hepsi p<,05 önem düzeyinde anlamlı bulunmuştur. Bu bulgu, üst sosyoekonomik durumdaki öğrencilerin tüm gelişim alanlarında okul öncesi eğitim alanlarla almayanlar arasında fark olduğunu göstermektedir. Tablo 4.19’da, üst sosyoekonomik düzeydeki okullardaki birinci sınıfta öğrenim gören okul öncesi eğitim alan öğrencilerin almayan öğrencilere göre “psikomotor”, “sosyal duygusal”, “dil”, “bilişsel” ve “özbakım” alanlarında daha başarılı oldukları görülmektedir.

Bu bulgular okul öncesi eğitimin tüm sosyoekonomik durumlarda etkili olduğu şeklinde yorumlanabilir. Sosyoekonomik durumu ne olursa olsun okul öncesi eğitim alan öğrencilerin ilkokula hazır bulunuşluk açısından almayanlara oranla daha hazır oldukları söylenebilir.

4.4. Dördüncü Alt Problemle İlgili Bulgular ve Yorum

Dördüncü alt problemde birinci sınıf öğretmenlerinin okul öncesi eğitim alan ve almayan öğrencilerin, okula uyum sağlama, okul kurallarına uyma, arkadaşlık ilişkileri, okuma yazmaya hazırlık çalışmaları açısından, serbest etkinlikler ile oyun ve fiziki etkinlikler, resim ve müzik derslerindeki durumlarının ve matematik derslerindeki durumlarının karşılaştırılmasına, okul öncesi eğitim alan ve almayan öğrenciler arasında genel olarak fark olup olmadığına, okul öncesi eğitim alan öğrencilerle sorun yaşayıp yaşamadıklarına ilişkin görüşleri tespit edilmeye çalışılmıştır.

4.4.1. Birinci Sınıf Öğretmenlerinin Görüşlerine Göre Okul Öncesi Eğitim Alan ve Almayan Öğrencilerin, Okula Uyum Sağlamaları ve Okul Kurallarına Uymaları Açısından Karşılaştırılmalarına Yönelik Bulgular ve Yorum

Birinci sınıf öğretmenleri ile yapılan görüşmeler sonucunda okul öncesi eğitim alan ve almayan öğrencilerin, okula uyum sağlamaları ve okul kurallarına uymaları açısından karşılaştırılmalarına ilişkin elde edilen bulgular Tablo 4.20’de verilmiştir.

Tablo 4.20.

Birinci Sınıf Öğretmenlerinin Okul Öncesi Eğitim Alan ve Almayan Öğrencilerin, Okula Uyum Sağlamaları ve Okul Kurallarına Uymaları Açısından Karşılaştırılmalarına İlişkin Görüşleri

		f	%
OKUL ÖNCESİ EĞİTİM ALANLAR	Okula kolay uyum sağlıyorlar.	46	58
	Kurallara daha iyi uyuyorlar.	37	46
	Gidenler kurallara uymuyorlar ve teneffüslere alışamıyorlar.	9	11
	Otokontrol açısından hazır bulunuşlukları yüksek	1	1
	Özgüvenleri daha fazla	1	1
	Daha çabuk sıkılıyorlar.	1	1
	Derste sabit yerlerine oturmada zorlanıyorlar.	1	1
OKUL ÖNCESİ EĞİTİM ALMAYANLAR	Özellikle 1 ay uyumda çok zorlanıyorlar.	26	33
	İzinsiz sınıftan çıkıyorlar.	6	8
	Öğretmenin rolünü bilmiyorlar.	2	3
	Öz bakım becerileri gelişmemiş.	2	3
FARKLI GÖRÜŞLER	Okul öncesi eğitim alan almayan arasında pek fark yok.	6	8
	Öğrencinin kendi yeteneklerine bağlı	3	4
	Aile çok önemli	2	3

Tablo 4.20. incelendiğinde öğretmenlerin, okul öncesi eğitim alan öğrencilerin okula kolay uyum sağladıklarını (n=46), okul öncesi eğitim almayanların ise özellikle ilk ay okula uyum sağlamada zorlandıklarını (n=26) ifade ettikleri görülmektedir. Bu durum, okul öncesi eğitimin okul kurallarına uyma ve okula uyum sağlamada olumlu etkisinin olduğunu göstermektedir. Ayrıca öğretmenler okul öncesi eğitim alanların kurallara daha iyi uyduğunu (n=37) belirtmişlerdir. Buna karşılık bazı öğretmenlerin (n=9) okul öncesi eğitim alan öğrencilerin, kurallara uymada ve teneffüslere alışmada zorlandıkları yönünde olumsuz görüş bildirdikleri görülmektedir. Bunun nedeninin ana sınıfında teneffüs uygulamalarının olmaması olarak düşünülebilir. Dikkat çekici diğer bir bulgu da, öğretmenlerin bir kısmının (n=6) okul öncesi eğitim alanla almayan arasında okula uyum sağlama konusunda pek bir farkın olmadığını dile getirmeleridir.

Genel olarak ilkökul birinci sınıf öğretmenleri, okul öncesi eğitim alan öğrencilere ilişkin yaklaşık 85 olumlu görüş bildirirlerken, almayanlara yönelik olumlu görüşlerinin yer almaması, okul öncesi eğitimin okula uyum sağlama ve okul kurallarına uyma açısından olumlu katkı sağladığı şeklinde yorumlanabilir. Ayrıca ikinci alt problemde velilerin büyük bir çoğunluğu, okul öncesi eğitimi ilkökula hazırlık olarak görmüşlerdir. Sınıf öğretmenlerinin görüşlerinden, okul öncesi eğitimin velilerin beklentilerine hizmet ettiği anlaşılmaktadır.

Siva (2008) tarafından yapılan çalışmada öğretmenlerin % 87'si anaokuluna giden çocuğun ilkökula daha kolay uyum sağladığını belirtmişlerdir. Bu bulgular araştırmamızı destekler niteliktedir.

4.4.2. Birinci Sınıf Öğretmenlerinin Görüşlerine Göre Okul Öncesi Eğitim Alan ve Almayan Öğrencilerin, Arkadaşlık İlişkileri Açısından Karşılaştırılmasına Yönelik Bulgular ve Yorum

Birinci sınıf öğretmenleri ile yapılan görüşmeler sonucunda okul öncesi eğitim alan ve almayan öğrencilerin, arkadaşlık ilişkilerinin karşılaştırılmasına ilişkin elde edilen bulgular Tablo 4.21'de verilmiştir.

Tablo 4.21.

Birinci Sınıf Öğretmenlerinin Okul Öncesi Eğitim Alan ve Almayan Öğrencilerin, Arkadaşlık İlişkilerine İlişkin Görüşleri

		f	%
OKUL ÖNCESİ EĞİTİM ALANLAR	Daha kolay arkadaşlık kuruyorlar, daha uyumlular.	52	65
	Kendilerini ifade etme becerileri gelişmiş.	13	16
	Arkadaşlarını daha iyi yönlendiriyorlar.	5	6
	Okul bilinci oluşmuş.	3	4
	Sınıfta daha fazla gürültü yapıyorlar.	3	4
	Ana sınıfına gittiği hâlde çekingen öğrenciler de var.	3	4
	Problem çözme becerileri gelişmiş.	2	3
	Birlikte çalışabiliyorlar.	2	3
OKUL ÖNCESİ EĞİTİM ALMAYANLAR	Çekingenler.	9	11
	Aile yeterli eğitimi verdiği için sorun yaratmadılar.	7	9
	İşbirliği yapma becerileri gelişmemiş.	2	3
FARKLI GÖRÜŞLER	Okul öncesi eğitim alan almayan arasında pek fark yok.	8	10
	Öğrencinin karakterine bağlı.	4	5

Tablo 4.21. incelendiğinde en dikkat çekici bulgu, sınıf öğretmenlerinin büyük bir çoğunluğunun (n=52), okul öncesi eğitim alan öğrencilerin daha kolay arkadaşlık kurduklarını ve bu konuda daha uyumlu olduklarını belirtmeleridir. Ayrıca öğretmenler, okul öncesi eğitim alanların kendilerini daha iyi ifade edebildiklerini (n=13), arkadaşlarını daha iyi yönlendirdiklerini (n=5) de dile getirmişlerdir. Bu durum, okul öncesi eğitiminin arkadaşlık ilişkilerine katkısının yüksek olduğu şeklinde yorumlanabilir. Öğretmenler, okul öncesi eğitim almayan çocukların daha çekingen (n=9) olduklarını, işbirliğinde problem yaşadıklarını (n=2) belirtmişlerdir. Öğretmenlerin bir kısmı da okul öncesi eğitim alan öğrenciyle almayan arasında pek bir farklılığın olmadığını dile getirmişlerdir.

Okul öncesi eğitim alanlara yönelik olumlu görüşlerin, çocukların eğitim sürecinde arkadaş edinmeleri ve bu arkadaşları ile oynamalarının, grup etkinlikleri yapmalarının bir sonucu olduğu şeklinde yorumlanabilir.

4.4.3. Birinci Sınıf Öğretmenlerinin Görüşlerine Göre Okul Öncesi Eğitim Alan ve Almayan Öğrencilerin, Okuma Yazmaya Hazırlık Çalışmaları Açısından Karşılaştırılmasına Yönelik Bulgular ve Yorum

Birinci sınıf öğretmenleri ile yapılan görüşmelerde okul öncesi eğitim alan ve almayan öğrencilerin birinci sınıf öğrencilerin okuma yazmaya hazırlık çalışmaları açısından durumları ile elde edilen veriler Tablo 4.22’de verilmiştir.

Tablo 4.22.

Birinci Sınıf Öğretmenlerinin Okul Öncesi Eğitim Alan ve Almayan Öğrencilerin, Okuma Yazmaya Hazırlık Çalışmaları Açısından Durumlarına İlişkin Görüşleri

		f	%
OKUL ÖNCESİ EĞİTİM ALANLAR	Kalem tutma becerileri gelişmiş.	40	50
	Okul öncesi eğitim alanlar bir adım öndeler.	33	41
	Harfleri daha kolay öğreniyorlar.	29	36
	Sayıları, çizgileri, şekilleri daha düzgün yapıyorlar.	15	19
	Satır bilinci oluşmuş.	14	18
	Harf yazımlarını yanlış öğreniyorlar, düzeltmek zor oluyor.	7	9
	Defter, kitaplarını daha güzel kullanıyorlar.	4	5
	Yazıları daha güzel.	4	5
	Çizgi çalışmalarında sıkılıyorlar.	3	4
	Sürekli boyama yapmak istiyorlar.	2	3
	Eşleştirme çalışmalarında çok iyiler.	1	1
	Önemsemiyorlar	1	1
	Ana sınıfına gittiği hâlde geç öğrenenler oluyor.	1	1
OKUL ÖNCESİ EĞİTİM ALMAYANLAR	Harfleri çok zor öğreniyorlar ve yazıları çok karışık.	16	20
	Aile, önemli bir faktör, aradaki farkı kapatıyor.	2	3
	Defter düzeni yok.	1	1
	Kalem tutmayı 2-3 ayda zor öğreniyorlar.	1	1
FARKLI GÖRÜŞLER	Okul öncesi eğitim alan almayan arasında pek fark yok.	5	6

Tablo 4.22. incelendiğinde, okul öncesi eğitim alan öğrencilerle ilgili öğretmenlerin görüşleri, kalem tutma becerilerinin geliştiği (n=40), harfleri daha kolay öğrendikleri (n=29), satır bilinçlerinin oluştuğu (n=14), şekilleri ve çizgileri daha güzel yaptıkları (n=15) ve okul öncesi eğitim almayan çocuklardan daha önde oldukları (n=33) yönündedir. Okul öncesi eğitim almayan öğrencilerle ilgili öğretmenlerin

görüşlerindeki en dikkat çeken nokta, harfleri çok zor öğrendikleri ve yazılarının karışık olduğudur.

Birinci sınıftaki akademik çalışmaların büyük bir kısmını oluşturan okuma yazma faaliyetlerinde okul öncesi eğitim alan öğrencilerin lehine olumlu ifadelerin çok olması, okul öncesi eğitim programının birinci sınıfa hazırlamada önemli etkilerinin olduğu şeklinde yorumlanabilir.

Okul öncesi eğitim sürecinde kalem tutma, boyama çalışmaları, çizgi çalışmaları, noktaların üzerinden giderek resim tamamlama, çizgi birleştirme ve serbest karalama çalışmaları gibi etkinlikler yapılmaktadır. Bu çalışmaların, öğrencilerin küçük kaslarının gelişmesine, kalem tutma ve el göz koordinasyonu becerilerinin kazanılmasıyla yazma becerilerine olumlu katkı sağladığı düşünülmektedir.

Kılıç (2008) tarafından yapılan araştırmada okul öncesi eğitim almış olmanın çocukların okuma yazma becerilerinin gelişimini olumlu etkilediği görülmektedir. İlköğretim birinci sınıf öğretmenlerinin verdikleri yanıtlara göre okul öncesi eğitim alan öğrencilerin okuma yazma becerilerinde anlamlı bir farklılaşma bulunmuştur. Bu çalışmada ortaya çıkan sonuçla araştırmamızın bulgularının örtüştüğü söylenebilir.

4.4.4. Birinci Sınıf Öğretmenlerinin Görüşlerine Göre Okul Öncesi Eğitim Alan ve Almayan Öğrencilerin, “Serbest Etkinlikler” ile “Oyun ve Fiziki Etkinlikler” Derslerindeki Durumlarının Karşılaştırılmasına Yönelik Bulgular ve Yorum

Öğretmenlerle yapılan görüşmelerde okul öncesi eğitim alan ve almayan öğrencilerin “serbest etkinlikler” ile “oyun ve fiziki etkinlikler” derslerindeki durumlarına ilişkin elde edilen bulgular Tablo 4.23’te verilmiştir.

Tablo 4.23.

Birinci Sınıf Öğretmenlerinin Okul Öncesi Eğitim Alan ve Almayan Öğrencilerin, “Serbest Etkinlikler” ile “Oyun ve Fiziki Etkinlikler” Derslerindeki Durumlarına İlişkin Görüşleri

		f	%
OKUL ÖNCESİ EĞİTİM ALANLAR	Bu derslerde daha başarılı, uyumlu ve oyunların kurallarını daha iyi biliyorlar.	62	78
	Arkadaşlarını yönlendiriyor ve liderlik yapabiliyorlar.	13	16
	Daha fazla oyun biliyorlar.	11	14
	Sınıfta oturmakta zorlanıyorlar, istedikleri gibi hareket etmek istiyorlar.	6	8
	El becerileri daha gelişmiş.	4	5
	Verilen görevleri daha iyi yapıyorlar.	3	4
	Bıkkınlık oluyor.	3	4
	Oyun etkinliklerini daha çabuk öğreniyorlar.	2	3
	Özgüvenleri gelişmiş.	2	3
	İşbirliği yapma becerileri gelişmiş.	2	3
	Kendileri oyun kurup oynayabiliyorlar.	2	3
	Dikkatlerini toplayamıyorlar.	1	1
OKUL ÖNCESİ EĞİTİM ALMAYANLAR	Okul başladıktan kısa bir süre sonra uyum sağlıyorlar.	4	5
	Öz bakım becerileri gelişmemiş.	1	1
FARKLI GÖRÜŞLER	Okul öncesi eğitim alan almayan arasında pek fark yok.	6	8

Tablo 4.23. incelendiğinde “serbest etkinlikler” ile “oyun ve fiziki etkinlikler” derslerinde öğretmenler okul öncesi eğitimi alan öğrencilerin daha başarılı, uyumlu ve kuralları daha iyi bildiklerini (n=62), arkadaşlarını yönlendirerek onlara liderlik yapabildiklerini (n=13), daha fazla oyun bildiklerini (n=11) ifade etmişlerdir. Bu bulgular, okul öncesinde çocuklara oyunlar öğretilmesi, oyun kurallarına uyma davranışının kazandırılması, arkadaşları ile oyun kurmaları ve oynamalarının bir sonucu olduğu söylenebilir.

Öğretmenlerin okul öncesi eğitim alan öğrencilere ilişkin sınıfta oturmakta zorlandıkları, istedikleri gibi hareket etmek istedikleri (n=6) şeklindeki görüşlerinin ise ana sınıfındaki sınıf düzeni ile birinci sınıftaki sınıf düzeninin aynı olmamasından kaynaklandığı şeklinde yorumlanabilir. Bunun yanında, okul öncesi eğitim almayan öğrenciler için öğretmenlerin bir kısmının (n=4) okul başladıktan kısa bir süre sonra uyum sağladıklarını ve altı öğretmenin ana sınıfına giden ve gitmeyen arasında pek fark olmadığını ifade ettikleri görülmektedir.

4.4.5. Birinci Sınıf Öğretmenlerinin Görüşlerine Göre Okul Öncesi Eğitim Alan ve Almayan Öğrencilerin, Resim ve Müzik Derslerindeki Durumlarının Karşılaştırılmasına Yönelik Bulgular ve Yorum

Birinci sınıf öğretmenleri ile yapılan görüşmelerde okul öncesi eğitim alan ve almayan öğrencilerin resim ve müzik derslerindeki durumlarına ilişkin elde edilen bulgular Tablo 4.24'te verilmiştir.

Tablo 4.24.

Birinci Sınıf Öğretmenlerinin Okul Öncesi Eğitim Alan ve Almayan Öğrencilerin, Resim ve Müzik Derslerindeki Durumlarına İlişkin Görüşleri

		f	%
OKUL ÖNCESİ EĞİTİM ALANLAR	Kasları geliştiği için boyama ve kesmede olumlu fark var.	49	61
	Gidenler daha çok şarkı biliyor.	32	40
	Resimleri daha ayrıntılı olarak yapıyorlar.	22	28
	Resim ve müzik derslerinde daha istekliler.	20	25
	Nesnelere uygun renkler seçiyorlar.	13	16
	Arkadaşlarını daha iyi yönlendiriyorlar.	5	6
	Ritim becerileri gelişmiş	3	4
	Hayal güçleri gelişmiş.	2	3
	İşbirliği yapma becerileri gelişmiş.	2	3
	Yönergeleri daha iyi uyguluyorlar.	2	3
	Pek fazla şarkı bilmiyorlar	2	3
	Kendilerini ifade etme becerileri gelişmiş.	1	1
	Rastgele boyama yapıyorlar.	1	1
OKUL ÖNCESİ EĞİTİM ALMAYANLAR	Televizyondan güzel şarkılar öğrenmişler.	2	3
	Boyama yaparken resmin dışına taşıyorlar.	1	1
	Gitmeyenlerden de güzel resim çizenler oluyor.	1	1
FARKLI GÖRÜŞLER	Okul öncesi eğitim alan almayan arasında pek fark yok.	10	13

Tablo 4.24. incelendiğinde öğretmenlerin büyük bir çoğunluğu (n=49), okul öncesi eğitim alan öğrencilerin kasları daha fazla geliştiği için boyama ve kesmede daha iyi olduklarını, daha çok şarkı bildiklerini (n=32), resimleri daha ayrıntılı olarak yaptıklarını (n=22), resim ve müzik derslerinde daha istekli olduklarını (n=20), nesnelere uygun renkler seçebildiklerini (n=13) söylemişlerdir. Az sayıda öğretmen (n=10) okul öncesi eğitim alanla almayan arasında fark olmadığını belirtmişlerdir. Bu durumun, okul öncesi eğitim programında kasların gelişimini destekleyen boyama ve

kesme çalışmalarına yönelik kazanımların yer alması, sanat ve müzik etkinlikleri uygulamalarının yapılması, boyama çalışmalarına ve renk öğretimine ilişkin çalışmalar yapılmasının bir sonucu olduğu düşünülebilir.

4.4.6. Birinci Sınıf Öğretmenlerinin Görüşlerine Göre Okul Öncesi Eğitim Alan ve Almayan Öğrencilerin, Matematik Derslerindeki Durumlarının Karşılaştırılmasına Yönelik Bulgular ve Yorum

Birinci sınıf öğretmenleri ile yapılan görüşmelerde okul öncesi eğitim alan ve almayan birinci sınıf öğrencilerin matematik derslerindeki durumlarının karşılaştırılması istenmiştir. Elde edilen bulgular Tablo 4.25’te sunulmuştur.

Tablo 4.25.

Birinci Sınıf Öğretmenlerinin Okul Öncesi Eğitim Alan ve Almayan Öğrencilerin, Matematik Dersindeki Durumlarına İlişkin Görüşleri

		f	%
OKUL ÖNCESİ EĞİTİM ALANLAR	Sayıları biliyorlar,	60	75
	Ders daha rahat işleniyor.	17	21
	İşlem becerileri gelişmiş.	11	14
	Şekilleri kavramışlar.	8	10
	İşlem bilmiyorlar.	3	4
	Ödev yapmada daha aktifler.	1	1
	Basit kavramları öğrenmişler.	1	1
OKUL ÖNCESİ EĞİTİM ALMAYANLAR	Zor öğreniyorlar, fazla tekrar yapılması gerekiyor.	15	19
	Aileler çok bilinçli olduğu için gitmeyenler de kolay öğreniyorlar.	1	1
	Tamamen bilgisizler.	2	3
FARKLI GÖRÜŞLER	Okul öncesi eğitim alan almayan arasında pek fark yok.	7	9
	Zekâ ile alakalı olduğunu düşünüyorum.	3	4

Tablo 4.25. incelendiğinde öğretmenler, okul öncesi eğitim alan öğrencilerin sayıları bildiklerini (n=60), dersin daha rahat işlendiğini (n=17), işlem becerilerinin geliştiğini (n=11), şekilleri kavradıklarını (n=8) bildirmişlerdir. Ayrıca öğretmenler, okul öncesi eğitim almayanların zor öğrendiklerini, fazla tekrarların yapılması gerektiğini (n=15), dile getirmişlerdir. Bu görüşlere göre, okul öncesi eğitimin matematik derslerine olumlu katkısının olduğunu söylemek mümkündür. Bu etkinin okul öncesi eğitim programında yer alan ilgili kazanımların bir sonucu olduğu şeklinde yorumlanabilir.

Ergün (2003), okul öncesi eğitim alan ve almayan ilköğretim birinci sınıf öğrencilerinin matematik yetenek ve başarılarını karşılaştırdığı çalışmasında, okul öncesi eğitim alan ve almayan öğrencilerin matematik yetenek ve başarı puan ortalamaları arasında anlamlı farklılık bulmuştur. Okul öncesi eğitimi alarak ilköğretime başlayan öğrencilerin matematik yetenek ve başarıları açısından almayanlara göre daha üst seviyede ve daha başarılı olduklarını ifade etmiştir.

Dağlı (2007), okul öncesi eğitimi alan ve almayan ilköğretim birinci sınıf öğrencilerinin Türkçe ve matematik derslerindeki akademik başarılarını karşılaştırdığı çalışmasında okul öncesi eğitim alan öğrencilerin Türkçe ve matematik derslerindeki akademik başarı ortalamaları yönünden okul öncesi eğitim almayanlara göre daha başarılı oldukları tespit edilmiştir.

Bumin'in (1993) yaptığı araştırma sonucuna göre okul öncesi eğitimi alan çocukların sayı kavramlarındaki başarı düzeylerinin almayan çocuklara göre daha yüksek olduğu ortaya çıkmıştır. Okul öncesi eğitim almış olmanın matematik becerisi üzerinde olumlu etkileri olduğu görülmektedir.

Kılıç (2008) tarafından yapılan çalışmada ilköğretim birinci sınıf öğretmenlerinin yanıtlarına göre okul öncesi eğitimi alan öğrencilerin matematik becerilerinde anlamlı bir farklılaşma bulunmuştur. Araştırmaların bulguları bizim çalışmamızı destekler niteliktedir.

4.4.7. Birinci Sınıf Öğretmenlerinin Görüşlerine Göre Okul Öncesi Eğitim Alan ve Almayan Öğrenciler Arasında Genel Olarak Fark Olup Olmadığına Yönelik Bulgular ve Yorum

Birinci sınıf öğretmenlerine okul öncesi eğitim alan ve almayan öğrenciler arasında genel olarak fark olup olmadığı sorulmuştur. Öğretmenlerin görüşlerine ilişkin bilgiler Tablo 4.26'da verilmiştir.

Tablo 4.26.

Birinci Sınıf Öğretmenlerinin Okul Öncesi Eğitim Alan ve Almayan Öğrenciler Arasında Genel Olarak Fark Olup Olmadığına İlişkin Görüşleri

	f	%
Okul öncesi eğitim alan öğrenciler daha başarılı	61	76
Fark yok	16	20
Okul öncesi eğitim almayan öğrenciler daha başarılı	3	4

Tablo incelendiğinde birinci sınıf öğretmenlerinin % 76'sı okul öncesi eğitim alan öğrencilerin daha başarılı olduğunu, % 20'si farkın olmadığını ve % 4'ü ise okul öncesi eğitim almayan öğrencilerin daha başarılı olduklarını dile getirmişlerdir. Bu görüşlere göre okul öncesi eğitim alan öğrencilerin daha başarılı olduğu görüşü, okul öncesi eğitim almanın birinci sınıf başarısına olumlu etkisinin olduğu şeklinde yorumlanabilir.

Siva (2008) tarafından yapılan araştırmada öğretmenlere sınıflarında okul öncesi eğitim alan ve almayan öğrenciler arasında farklılığa ilişkin görüşleri sorulmuştur. Sonuç olarak 54 öğretmenden 37'si okul öncesi eğitim alan ve almayan öğrenciler arasında farklılığın olduğunu ifade etmişlerdir. Bu bulgular, araştırmamızın bulguları ile paralellik göstermektedir.

4.4.8. Birinci Sınıf Öğretmenlerinin Okul Öncesi Eğitim Alan Öğrencilerle Sorun Yaşayıp Yaşamadıklarına Yönelik Bulgular ve Yorum

Öğretmenler okul öncesi eğitim alan öğrencilerle sorun yaşayıp yaşamadıklarına ilişkin görüşler Tablo 4.27'de verilmiştir.

Tablo 4.27.

Birinci Sınıf Öğretmenlerinin Okul Öncesi Eğitim Alan Öğrencilerle Sorun Yaşayıp Yaşamadıklarına İlişkin Görüşleri

	f	%
Evet	22	27
Hayır	56	70
Kısmen	2	3

Tablo incelendiğinde öğretmenlerin % 28'i okul öncesi eğitim alan öğrencilerle sorun yaşadıklarını, % 70'i ise sorun yaşamadıklarını, % 2'si ise kısmen sorun yaşadıklarını belirtmişlerdir. Yukarıdaki tablolardaki bulgularla birleştirildiğinde, öğretmenlerin yaklaşık $\frac{3}{4}$ 'ünün okul öncesi eğitim alan öğrencilerden memnun olduğu görülmektedir.

BEŞİNCİ BÖLÜM

5. SONUÇLAR ve ÖNERİLER

Bu bölümde, araştırma sonucunda elde edilen bulgulara dayalı olarak ulaşılan sonuçlara ve önerilere yer verilmiştir.

5.1. Sonuçlar

Okul öncesi eğitim programının ilkokula hazırlık açısından etkililiğinin incelendiği bu çalışmada elde edilen bulgulara dayalı olarak ulaşılan sonuçlar aşağıda verilmiştir.

1. Araştırmada okul öncesi eğitim kurumuna devam eden öğrencilerin psikomotor alan, sosyal duygusal alan, dil alanı, bilişsel alan ve özbakım becerilerinde aldıkları okul öncesi eğitim sonrasında önemli artış olduğu görülmüştür. Bu sonuç, okul öncesi eğitim programının psikomotor alan, sosyal duygusal alan, dil alanı, bilişsel alan ve özbakım becerilerinin gelişimine olumlu etkisinin olduğu şeklinde ifade edilebilir.

2. Velilerle yapılan görüşmelerde, velilerin çoğunluğu çocuklarını okula kolay uyum sağlamaları, kolay iletişim kurmaları ve kurallara uymaları için okul öncesi eğitim kurumuna gönderdiklerini ifade etmişlerdir. Bu durum, velilerin çocuklarını okul öncesi eğitim kurumuna, ilkokula hazırlaması için gönderdiklerini göstermektedir.

3. Veliler, çocuklarının okul öncesi eğitim kurumuna başladıktan sonra daha çok olumlu değişiklikler gösterdiklerini belirtmişlerdir. Veliler, çocuklarının okul öncesi eğitim kurumuna başladıktan sonra özellikle iletişim kurma becerilerinin geliştiğini, sosyalleştiğini, kurallara uymayı öğrendiğini, kendilerini ifade etme becerilerinin geliştiğini, özgüvenlerinin arttığını, sorumluluk duygularının geliştiğini, konuşmalarının daha düzgün olduğunu, kalem tutma becerilerinin geliştiğini, paylaşmayı öğrendiğini, yemek yeme alışkanlığı kazandığını ve daha düzenli olduğunu ifade etmişlerdir.

4. Velilerin çocukları okul öncesi eğitim kurumuna başladıktan sonra çocuklarında gördüğü nadir de olsa olumsuz değişikliklere ilişkin cevaplarda bulunmaktadır. Bunlar, kötü sözler öğrendi, isteklerini ağlayarak yaptırmak istiyor, yaramazlaştı, disiplin olmuyor ve okula gitmek istemiyor gibi ifadelerdir. Olumlu görüşlere sahip veli sayısı ile olumsuz görüşlere sahip veli sayısı kıyaslandığında, olumsuz görüşlere sahip olan veli sayısının çok az olduğu görülmüştür.

5. Velilerin büyük bir çoğunluğu okul öncesi eğitim kurumunun kendi beklentilerini karşıladığını belirtmişlerdir. Ayrıca veliler, okul öncesi eğitim kurumlarında, okuma yazma öğretilmesi, İngilizce öğretilmesi, daha fazla sosyal aktivite yapılması, dinî bilgiler verilmesi, ilgi alanlarına göre daha fazla geliştirilmesi, işlem becerisine daha fazla yer verilmesi, saygı öğretilmesi, becerilerinin daha fazla geliştirilmesi gibi beklentilerini ifade etmişlerdir. Velilerin bazı beklentilerinden, okul öncesi eğitim programına ilişkin yeterli bilgiye sahip olmadıkları anlaşılmaktadır.

6. İlkokul birinci sınıf öğretmenlerinin değerlendirmelerine göre psikomotor alan becerilerinde okul öncesi eğitim alan ve almayan birinci sınıf öğrenciler arasında okul öncesi eğitim alanlar lehine anlamlı fark olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuç okul öncesi eğitim programının psikomotor alan gelişimine katkı sağladığı şeklinde ifade edilebilir.

7. İlkokul birinci sınıf öğretmenlerinin değerlendirmelerine göre sosyal duygusal alan becerilerini yerine getirmede okul öncesi eğitim alan ve almayan birinci sınıf öğrenciler arasında okul öncesi eğitim alanlar lehine anlamlı fark olduğu belirlenmiştir. Öğretmenlerin yaptıkları değerlendirmelere göre, okul öncesi eğitim alan öğrencilerin, duygu ve düşüncelerini uygun şekilde ifade etme, yeni ve alışılmamış durumlara uyum sağlama, yetişkin denetiminin olmadığı durumlarda gerektiği gibi davranma, sorumluluklarını yerine getirme, gerektiğinde arkadaşlarıyla yardımlaşma, okul ve sınıf içi kurallara uyma, okula gelmede istekli olma, başladığı işi bitirme çabası gösterme, çevresine saygılı olma, kendisinin ve başkalarının haklarına saygı gösterme, kendine güven duyma, öğrenmeye açık ve istekli olma, grup etkinliklerine kendiliğinden katılma, gerekli durumlarda nezaket sözcüklerini kullanma, hatalarını kabul etmede hoşgörülü olma ve söz alarak konuşma gibi becerilerde okul öncesi eğitim almayanlara nazaran daha başarılı oldukları ortaya çıkmıştır.

8. İlkokul birinci sınıf öğretmenlerinin değerlendirmelerinde, okul öncesi eğitim alan ve almayan birinci sınıf öğrencileri arasında dil gelişim becerilerinde okul öncesi eğitim alanlar lehine istatistiksel fark olduğu belirlenmiştir. Öğretmenlerin değerlendirme formlarında verdikleri cevaplardan okul öncesi eğitim alan öğrencilerin, harflerin seslerini kolay öğrenme, işitilebilir ses tonu ile konuşma, konuşma kurallarına uyma, kelimeleri doğru telaffuz ederek akıcı konuşma, dinlediklerini çeşitli yollarla ifade etme, sınıfta söz alarak konuşma, sözcük dağarcığını geliştirme, aynı sesle başlayan sözcükler söyleme, çevresindekilerle konuşurken saygılı davranma, kendini sözlü olarak ifade etme ve görsellere ilişkin yorumlar yapma becerilerinde daha başarılı oldukları ortaya çıkmıştır.

9. İlkokul birinci sınıf öğretmenlerinin değerlendirmelerinde, okul öncesi eğitim alan ve almayan öğrenciler arasında bilişsel alan becerilerini yerine getirme açısından okul öncesi eğitim alanlar lehine anlamlı fark olduğu bulunmuştur. Değerlendirme formları ile elde edilen verilerden okul öncesi eğitim alan öğrencilerin, fiziksel özelliklerini söyleme, ailesi ile ilgili bilgileri söyleme, olay ya da varlıkların çeşitli özelliklerini söyleme, dikkatini toplama, geometrik şekilleri tanıma, varlıkların benzerliklerini söyleme, varlıkların farklılıklarını söyleme, varlıkları çeşitli özelliklerine göre eşleştirme, varlıkları çeşitli özelliklerine göre gruplama, durum ya da olayları oluş sırasına göre sıralama, nesneleri sayma, yirmi içinde ileriye doğru birer birer ritmik sayma, yirmi içinde geriye doğru birer birer ritmik sayma, toplamaları yirmiye kadar olan iki sayının toplamalarını bulma, basit çıkarma işlemi yapma, mekânda konum ile ilgili yönergeleri uygulama, belli durum ve olaylarla ilgili neden sonuç ilişkisi kurma, zamanla ilgili kavramları söyleme, problem çözme becerisine sahip olma, ödevlerini düzenli şekilde yapma, Atatürk ile ilgili bilgileri söyleme becerilerinde daha başarılı oldukları ortaya çıkmıştır. Bu da ilkokul düzeyinde okuma yazmayı öğrenme ve dört işlem becerisi kazanma amaçlarına hizmet etmede okul öncesi eğitim alan öğrencilerin daha avantajlı olacağını göstermektedir.

10. İlkokul birinci sınıf öğretmenleri okul öncesi eğitim alan ve almayan öğrenciler arasında öz bakım becerileri açısından fark olduğunu belirtmişlerdir. Öğretmenler tarafından yapılan değerlendirme sonuçlarına göre, okul öncesi eğitim alan öğrencilerin tuvalet gereksinimine yönelik işleri yardımsız yapma, ders araç gereçlerini (defter, kitap vb.) düzenli kullanma, beslenme için gerekli araç gereçleri temizlik

kurallarına uygun kullanma, yiyecek ve içecekleri ayırma yapmadan yiyip/içme, içinde bulunduğu çevreyi temiz tutma, yetişkin yardımı olmadan çalışmalarını yapma, kendini kazalardan ve tehlikelerden koruma ve giysilerini yardımsız giyme becerilerinde daha başarılı oldukları ortaya çıkmıştır. Bu anlamda, öz bakım becerileri kazanmada, okul öncesi eğitim alan öğrencilerin okul öncesi eğitim almayanlara göre daha başarılı oldukları görülmektedir.

11. Araştırma sonuçları, okul öncesi eğitimi alan ve almayan birinci sınıf öğrencilerinin; psikomotor alan, sosyal duygusal alan, bilişsel alan, dil alanı ve öz bakım becerilerinin gelişimleri açısından farklılaştıkları ve bu farklılaşmanın okul öncesi eğitim alan öğrencilerin lehine olduğu sonucuna varılmıştır. Bu bulgu da okul öncesi eğitim programının ilkokula hazırlık açısından etkili olduğunu göstermektedir.

12. Birinci sınıf öğretmenlerinin değerlendirmelerine göre okul öncesi eğitim almayan farklı sosyoekonomik durumdaki okullarda öğrenim gören birinci sınıf öğrencilerin “psikomotor”, “sosyal duygusal”, “dil”, “bilişsel”, “özbakım” alanları becerilerindeki gelişim durumları arasında sosyoekonomik durumu iyi olanlar lehine fark olduğu görülmüştür. Okul öncesi eğitim almayan öğrencilerin, ilkokula hazır bulunuşlukları açısından sosyoekonomik durumlarının önemli bir etken olduğu ifade edilebilir.

13. Birinci sınıf öğretmenlerinin değerlendirmelerine göre okul öncesi eğitim alan farklı sosyoekonomik durumdaki okullarda öğrenim gören birinci sınıf öğrencilerin “psikomotor”, “sosyal duygusal”, “dil”, “bilişsel”, “özbakım” alanları becerilerindeki gelişim durumları arasında fark olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuç, okul öncesi eğitimin sosyoekonomik durumdan kaynaklanan ilkokula hazır bulunuşluk farklılıklarını ortadan kaldırdığı şeklinde değerlendirilebilir.

14. Birinci sınıf öğretmenlerinin değerlendirmelerine göre alt, orta ve üst sosyoekonomik durumlardaki okullarda öğrenim gören okul öncesi eğitim alan birinci sınıf öğrencilerinin “psikomotor”, “sosyal duygusal”, “dil”, “bilişsel” ve “özbakım” alanlarında okul öncesi eğitim almayan birinci sınıf öğrencilerine göre daha başarılı oldukları belirlenmiştir. Okul öncesi eğitimin alt, orta ve üst sosyoekonomik durumlarda olumlu ilkokula hazırlık açısından etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

15. Birinci sınıf öğretmenleri, okul öncesi eğitim alan öğrencilerin okula kolay uyum sağladığını, ana sınıfı eğitimi almayanların özellikle bir ay uyumda çok zorlandıklarını belirtmişlerdir. Bu da okul öncesi eğitimin okul kurallarına uyma ve okula uyum sağlamada olumlu etkisinin olduğunu göstermektedir.

16. Birinci sınıf öğretmenleri, okul öncesi eğitim alan öğrencilerin almayanlara göre; daha kolay arkadaşlık kurduklarını, daha uyumlu olduklarını, kendilerini daha kolay ifade ettiklerini belirtmişlerdir. Buna göre okul öncesi eğitiminin birinci sınıfta arkadaşlık ilişkilerine katkısının yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

17. Birinci sınıf öğretmenlerinin okuma yazmaya hazırlık çalışmaları açısından belirttikleri görüşlere göre, okul öncesi eğitim alan öğrencilerin kalem tutma becerilerinin geliştiği, okul öncesi eğitim alanların bir adım önde oldukları, harfleri daha kolay öğrendikleri, sayıları, çizgileri, şekilleri daha düzgün yapabildikleri, satır bilincinin oluştuğu tespit edilmiştir. Okul öncesi eğitim almayan öğrencilere ilişkin görüşlerde ise harfleri çok zor öğrendikleri ve yazılarının çok karışık olduğu sonucuna varılmıştır. Bu sonuç, okul öncesi eğitimin öğrencileri okuma yazmaya hazırlamada önemli ölçüde etkisinin olduğunu göstermektedir.

18. Birinci sınıf öğretmenleri, serbest etkinlikler ile oyun ve fiziki etkinlikler derslerinde, okul öncesi eğitimi alan öğrencilerin daha başarılı ve uyumlu olduklarını, kuralları daha iyi bildiklerini, arkadaşlarını yönlendirdiklerini, liderlik yapabildiklerini, daha fazla oyun bildiklerini, el becerilerinin daha gelişmiş olduğunu, verilen görevleri daha iyi yaptıklarını, oyun etkinliklerini daha çabuk öğrendiklerini, özgüvenlerinin gelişmiş olduğunu, işbirliği yapma becerilerinin gelişmiş olduğunu, tek başlarına çalışabilme becerilerinin gelişmiş olduğunu, kendilerinin oyun kurup oynayabildiklerini ifade etmişlerdir.

19. Birinci sınıf öğretmenleri, resim ve müzik derslerinde, okul öncesi eğitim alan öğrencilerin kasları geliştiği için boyama ve kesmede olumlu fark olduğunu, daha çok şarkı bildiklerini, resimleri daha ayrıntılı olarak yaptıklarını, resim ve müzik derslerinde daha istekli olduklarını, nesnelere uygun renkler seçtiklerini belirtmişlerdir.

20. Birinci sınıf öğretmenleri okul öncesi eğitim alan ve almayan öğrencilerin, matematik dersindeki durumlarının karşılaştırılmasına ilişkin görüşlerinde okul öncesi eğitimi alan öğrencilerin sayıları bildiklerini, bu öğrencilerle dersi daha rahat işlediklerini, işlem becerilerinin gelişmiş olduğunu, şekilleri kavradıklarını

belirtmişlerdir. Bu görüşlere göre, okul öncesi eğitimin matematik derslerine olumlu katkısının olduğu görülmektedir. Bu etkinin ana sınıfı eğitim programında yer alan ilgili kazanımların olumlu etkisinin bir sonucu olduğu ifade edilebilir. Okul öncesi eğitim almayanlara ilişkin “Zor öğreniyorlar, fazla tekrar yapılması gerekiyor.” şeklindeki olumsuz görüşe kıyasla ana sınıfı eğitim alanlara yönelik görüşlerin fazla olması okul öncesi eğitim programının öğrencilerin matematik becerilerine olumlu etkisini göstermektedir.

21. Birinci sınıf öğretmenlerinin okul öncesi eğitim alan ve almayan öğrenciler arasında genel olarak fark olup olmadığına ilişkin görüşlerinde öğretmenlerin büyük bir çoğunluğu okul öncesi eğitim alanları almayanlara göre daha başarılı olarak değerlendirmişlerdir. Bu sonuç, okul öncesi eğitim programının ilkokula hazırlık açısından etkili olduğunu göstermektedir.

22. Birinci sınıf öğretmenlerinin okul öncesi eğitim öğrencilerle sorun yaşayıp yaşamadıklarına yönelik görüşlerinde, öğretmenlerin büyük bir çoğunluğu okul öncesi eğitim alan öğrencilerle sorun yaşamadıklarını belirtmişlerdir.

Araştırma sonuçlarından okul öncesi eğitimin ilkokul birinci sınıfta öğrencilerin okul başarılarını olumlu yönde etkilediği sonucuna varılmaktadır. Araştırma, okul öncesi eğitimin önemini ve programın ilkokula hazırlık açısından etkililiğini vurgulamanın yanı sıra tüm çocuklar için gerekliliğini de ortaya koymaktadır.

5.2. Öneriler

Bu bölümde öneriler, uygulama sonuçlarına yönelik öneriler ve diğer araştırmacılara yönelik öneriler başlıkları altında gruplandırılarak verilmiştir.

5.2.1. Uygulama Sonuçlarına Yönelik Öneriler

1. Okul öncesi eğitim döneminde bulunan bütün çocukların, ilkokula başlamadan önce en azından bir yıl boyunca okul öncesi eğitim kurumlarından yararlanması sağlanmalıdır.

2. Az da olsa bazı veliler, okul öncesi eğitimden farklı şeyler istemektedirler. Bu da onların okul öncesi eğitimle ilgili bilgilerinin eksik olduğunu göstermektedir. Bu konuda veliler bilinçlendirilmelidir.

3. Okul öncesi eğitimde başarıyı artırabilmek için ailelere, okul öncesi eğitim kurumlarında uygulanan program ve etkinlikler tanıtılmalı ve çeşitli etkinlikler düzenlenerek ailelerin programa katılımı sağlanmalıdır.

4. Alt sosyoekonomik çevrelerde okul öncesi dönemde okullaşmanın az olduğu göz önüne alınarak, veliler bilgilendirilerek okul öncesi eğitim alan öğrenci sayısı artırılmalıdır.

5. Okul öncesi eğitimin çocukların gelişimine etkisi, öğrencilerin okul başarılarına katkısı ve bu nedenle okul öncesi eğitimin gerekliliği konusunda toplumsal bilgilendirme çalışmaları yapılmalıdır.

6. Bu araştırmada okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden öğrencilerin tüm alanlarda önemli düzeyde gelişme gösterdikleri tespit edilmiştir. Bu noktadan hareketle okul öncesi eğitimden daha fazla öğrencinin yararlanmasına yönelik çalışmalar yapılmalıdır.

5.2.2. Araştırmacılara Yönelik Öneriler

1. Bu çalışmada ilkokula hazırlık açısından okul öncesi eğitim programının etkili olduğu bulunmuştur. Okul öncesi eğitimin ne kadar etkili olduğuna dair araştırmalar yapılabilir.

2. Bu araştırmada okul öncesi eğitim programındaki tüm gelişim alanları incelenmiştir, tek bir alanın incelendiği daha derinlemesine araştırmalar yapılabilir.

3. Bu araştırma, Erzurum merkezindeki okullar ele alınarak gerçekleştirilmiştir. Örneklem grubu daha geniş tutularak farklı bölgelerdeki okullarda okul öncesi eğitim programının değerlendirilmesine yönelik araştırmalar yapılabilir.

4. Bu çalışmada okul öncesi eğitim programının ilkokula hazırlık açısından etkililiği incelenmiştir. Okul öncesi eğitimin etkisini daha derinlemesine görmek için çocukların ortaokul ve üniversitedeki gelişimlerinin incelendiği araştırmalar yapılabilir.

KAYNAKÇA

- Akman, B. (2002). Okul öncesi dönemde matematik. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. (23). 244-248.
- Akyol, H. (2011). *Türkçe öğretim yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi.
- Alisinanoğlu, F., Özbey, S. ve Kahveci, G. (2007). *Okul öncesinde fen eğitimi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Allen, C. R. (2009). *Effect of early childhood education programs on school readiness*. Doctoral dissertation, Lindenwood University. (ProQuest UMI Dissertation Publishing Number: 3390644)
- Altunışık, R., Coşkun, R., Bayraktaroğlu, S. ve Yıldırım, E. (2005). *Sosyal bilimlerde araştırma yöntemleri spss uygulamalı*. Sakarya: Sakarya Kitabevi.
- Aral, N. ve Durualp, E. (2010). Okul öncesi dönemdeki çocukların gelişim alanlarına göre özellikleri. Rengin Zembat (Ed.). *Okul öncesinde özel öğretim yöntemleri içinde*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Arnas Aktaş, Y. ve Aslan, D. (2007). Okul öncesi dönemde geometri. *Eğitim Toplum Bilim Dergisi*, 16 (1), 36–45.
- Arslan M. (2005) “Avrupa birliği ülkelerinde okul öncesi eğitimin gelişimi ve mevcut durumu. *Millî Eğitim Üç Aylık Eğitim ve Sosyal Bilimler Dergisi* Yaz 2005 Yıl 33 Sayı:167.
http://dhgm.meb.gov.tr/yayimlar/dergiler/Milli_Egitim_Dergisi/167/index3-arslan.htm adresinden 09.07.2013 tarihinde alınmıştır.
- Arslan, Ü. ve Vural, E. (2004). Okul öncesi eğitiminde okul-aile işbirliğinin önemi. *Millî Eğitim Dergisi*, 162.
- Aslanargun, E. ve Tapan, F. (2011). Okul öncesi eğitimin çocuklar üzerindeki etkileri, *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11(2), 219-239.
<http://www.arastirmax.com/system/files/dergiler/217/makaleler/11/2/arastirmax-okul-oncesi-egitim-cocuklar-uzerindeki-etkileri.pdf> adresinden 20.09.2013 tarihinde alınmıştır.
- Ayhan, Ş. (1998). *İlkokul öğretmenlerinin okul öncesi eğitimi ile ilgili düşünceleri ve okul öncesi eğitimden beklentileri*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

- Aykaç, N. ve Başar, E. (2005). İlköğretim sosyal bilgiler eğitim programının değerlendirilmesi. *Eğitimde Yansımalar: VIII Yeni İlköğretim Programlarını Değerlendirme Sempozyumu*, 14-16 Kasım, Erciyes Üniversitesi Sabancı Kültür Sitesi, Kayseri, 343-344.
- Bacanlı, H. (2002). *Gelişim ve öğrenme*. Beşinci baskı. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Başal, H. A. (1992). Okulöncesi eğitimin bazı değişkenler bakımından etkisi. Yayımlanmamış doktora tezi, Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Başal, H. A. (2005). *Okul öncesi eğitimin ilke ve yöntemleri*. Morpa Kültür Yayınları. İstanbul.
- Başaran, İ. E. (1998). *Eğitim psikolojisi*. Ankara: Aydan Web Tesisleri.
- Başer, G. (1996). *Anasınıfı eğitimi alan ve almayan ilkokul birinci sınıf öğrencilerinin akademik başarılarının karşılaştırılması*, Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Bay, N. (2008). *Anasınıfı öğretmenlerinin okuma yazmaya hazırlık çalışmalarına ilişkin yeterlilik algılarının belirlenmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Baykan, S. ve Turla, A (1995). *Okulöncesi eğitimde ilke ve yöntemler*. Ankara: Gazi Üniversitesi Mesleki Eğitim Fak. Yayın No: 5.
- Baymur, F. (1994). *Genel psikoloji*. (14. Baskı). İstanbul: İnkılâp Yayınevi.
- Best, W. J. and Kahn, J. V. (1986). *Research in education*. New Jersey: Prentice Hall.
- Beydoğan, Ö. (1998). *Okullarda ölçme ve değerlendirme*. (2. Baskı). Erzurum: Atatürk Üniversitesi Kâzım Karabekir Eğitim Fakültesi.
- Binbaşoğlu, C. (1995). *Eğitim psikolojisi*. Ankara: Yargıcı Yayınları.
- Body, M. R. (2003), *Encouraging literacy for personal development. Reading improvement*, 40 (3), 99–103.
- Boyle, A. E. (2006). *The Effects of a parent-child early literacy intervention on children's phonemic awareness preliteracy skills*. Doctoral Dissertation. The Johns Hopkins University.

- Bumin, A.(1993). *Anaokulu eğitimi alan ve almayan 61-72 aylık çocukların sayı kavramlarındaki başarı düzeylerinin cinsiyete göre karşılaştırmalı olarak incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Büyükkaragöz, S. S. (1997). *Program geliştirme(kaynak metinler)*. 2. Baskı, Konya: Kuzucular Ofset.
- Büyükkaragöz, S. S. ve Çivi, C. (1999). *Genel öğretim metotları*. İstanbul: Beta Basım Yayım.
- Calp, M. (2005). *Özel öğretim alanı olarak Türkçe öğretimi*. Konya: Eğitim Kitabevi.
- Cinkılıç, H.(2009). *Okul öncesi eğitimin ilköğretim 1. sınıf öğrencilerinin okul olgunluğuna etkisinin incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Cirhinlioğlu, F. G. (2001). *Çocuk ruh sağlığı ve gelişimi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Cohen, L. and Manion, L. (1997). *Research Methods in Education*. London: Routledge Publications.
- Cooper, D. H. and Farran, D. C. (1988). Behavioral risk factors in kindergarten. *Early Childhood Research Quarterly*, 3(1), 1-19.
- Cömert, D. (2000). *Okul öncesi eğitim programlarında uygulanan türkçe dil faaliyetlerinin ilköğretim türkçe dersi okuma-anlamaya etkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Çanakkale On Sekiz Mart Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Çanakkale.
- Cömert, D. ve Güleç, H. (2004). Okulöncesi eğitim kurumlarında aile katılımının önemi: öğretmen- aile - çocuk ve kurum. *Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, Cilt :6 Sayı 1
- Creswell J.W. and Plano Clark, V.L. (2007). *Designing and conducting mixed methods research*. Thousand Oaks, CA: Sage Publications.
- Cunha, F., Heckman, J., Lochner, L. and Masterov, D. (2005). Interpreting the evidence on life cycle skill formation. In E. Hanushek ve F. Welch (Eds.) North Holland: Handbook of the Economics of Education.
- <http://www.nber.org/papers/w11331> adresinden 24.07.2013 tarihinde alınmıştır.

- Çağlak, S. (2005). Okul öncesi dönemde hareket gelişimi ve eğitimi. *Erken çocuklukta gelişim ve eğitimde yeni yaklaşımlar*. İstanbul: Morpa Kültür Yayınları, 239-244.
- Çelenk, S (1999). *İlkokuma-yazma programı ve öğretimi*. Ankara: Artım Yayınları.
- Çelenk, S. (2003). İlkokuma-yazma öğretiminde kuluçka dönemi, *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, cilt: 36, sayı: 1-2.
- Çelik, M. (2012). 61-72 aylık çocukların matematik gelişimine “Küçük çocuklar için büyük matematik” (*Big Math For Little Kids*) eğitim programının etkisi. Yayınlanmamış doktora tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Dağlı, A. (2007). *Okul öncesi eğitimi alan ve almayan ilköğretim birinci sınıf öğrencilerinin Türkçe ve matematik derslerindeki akademik başarılarının karşılaştırılması*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Demir, S. (2010). *Okul öncesi eğitim kurumuna giden 36-60 aylık çocukların bilişsel gelişim özellikleri açısından karşılaştırılması (Kütahya ili örneği)*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Demirel, Ö. (2005). *Kuramdan uygulamaya eğitimde program geliştirme*. Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Denzin, N. K., and Lincoln, S.Y. (1994). Introduction: The Discipline and practice of qualitative research. In N.K. Denzin & Y.S. Lincoln (Eds.), *Handbook of qualitative research* (pp.1-28). Sage, CA: Thousand Oaks.
- Dere, H. ve Ömeroğlu, E.(2001). *Okulöncesi dönemde fen doğa matematik çalışmaları*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Deretarla G. E. (2004). *Anasınıfı öğretmenlerinin okuma-yazmaya hazırlık çalışmalarına ilişkin bakış açıları, sınıf içi kullanılan materyal ve etkinlikler ile çocukların okuma yazmaya ilgilerinin incelenmesi*. Yayınlanmamış doktora tezi, Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Dereli, E. (2012). Okul öncesi öğretmenleri ile ilköğretim birinci sınıf öğretmenlerinin ilköğretime hazırlık süreci ile ilgili görüşlerinin karşılaştırılarak incelenmesi. *Akademik bakış dergisi*, 30, 1-20.

- Dinç, B. (2002). *Okulöncesi eğitimin 4-5 yaş çocuğun sosyal gelişimine etkileri konusunda öğretmen görüşleri*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Dinç, B.(2012). Okul öncesi eğitimden ilköğretime geçiş ve okul olgunluğu. Fatma Alisinanoğlu (Ed.). *İlköğretime hazırlık ve ilköğretim programları içinde*. Ankara: Maya Akademi.
- Dinçer, Ç. ve Güneysu, S.(1995). Okul öncesi dönemde problem çözme. *Yaşadıkça eğitim dergisi*, İstanbul.
- Dockett, S. and Perry, B. (2002). Beliefs and expectations of parents, prior-to-school educators and school teachers as children start school.
- Dodge, D.T., Colker, L., and Horeman, C.(2004). *The Creative curriculum for preschool*. Teaching Strategies, Inc. Po Box 42243, Washington, DC20015.
- Düşek, G. (2008). *2006 yılında uygulamaya konulan okul öncesi eğitim programı hakkında ilköğretim müfettişleri, okul öncesi eğitim veren kurum müdürleri ve okul öncesi öğretmenlerinin görüşlerinin incelenmesi (Ordu ili örneği)*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Ekinci, O. (2001). *Okul öncesi eğitimin ilköğretim birinci sınıf öğrencilerinin başarıları üzerine etkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Gaziantep.
- Ekinci Vural, D. ve Kocabaş, A. (2012). İlköğretim birinci sınıf öğrencilerinde sosyal becerilerin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Trakya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2 (1), 29-46.
<http://www.arastirmax.com/system/files/dergiler/5677/makaleler/2/1/arastirmax-ilkogretim-i.sinif-ogrencilerinde-sosyal-becerilerin-cesitli-degiskenler-acisindan-incelenmesi.pdf> adresinden 19.09.2013 tarihinde alınmıştır.
- Eliason, C. and Jenkins, L.(2003). A Practical guide to early childhood curriculum. 3-5 Merrill Prentice Hall. Upper Saddle River, New Jersey, Colombis, Ohio.
- Entwisle, D., Alexander, K., and Olson, L. (2005). First grade and educational attainment by age 22: A new story. *American Journal of Sociology*, 110, 1458-1502.

- Erbay, E. (2008). *Okul öncesi eğitim alan ve almayan ilköğretim birinci sınıf öğrencilerinin sosyal becerilere sahip olma düzeyleri*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Denizli.
- Erden, M. (1998). *Eğitimde program değerlendirme*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Erden, M. (1998a). *Öğretmenlik mesleğine giriş*. İstanbul: Alkım Yayınları.
- Ergün, S. (2003). *Okul öncesi eğitim alan ve almayan ilköğretim birinci sınıf öğrencilerinin matematik yetenek ve başarılarının karşılaştırılmalı olarak incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Erkan, S. ve Kırca, A. (2010). Okul öncesi eğitimin ilköğretim birinci sınıf öğrencilerinin okula hazır bulunuşluklarına etkisinin incelenmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 38: 94-106.
- Ertürk, S. (1984). *Eğitimde "Program" geliştirme*. Ankara: Yelken Tepe Yayınları.
- Ersoy, Ö. (2004). Aile katılım çalışmaları. Esra Ömeroğlu.(Ed). *36-72 Aylık çocukların eğitimi için yıllık plan örnekleri ve aile katılım çalışmaları*. İstanbul: Morpa Kültür Yayınları, 115-229.
- Ertürk, S. (1984). *Eğitimde program geliştirme*, Ankara:Yelken Tepe Yayınları.
- Esaspehlivan, M. (2006). *Okul öncesi eğitim kurumuna gitmiş ve gitmemiş 78 ve 68 aylık çocukların okula hazır bulunuşluklarının karşılaştırılması*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Essa, E. L. (2011). Introduction to early childhood education. Annotated instructor's edition. 6th ed. Wadsworth Cengage Learning.
- Fidan, N. ve Erden, M. (1994). *Eğitime giriş*. 5. baskı, Ankara: Meteksan matbaacılık.
- Gay, L. R., Mills, G. E. and Airasian, P. (2006). *Educational research: Competencies for analysis and application (8th. ed.)*. Upper Saddle River, NJ: Prentice Hall.
- Gifford, S. (2004). A New mathematics pedagogy for the early years: in search of principles for practice. *International Journal of Early Years Education*, 12, 99–115.
- Ginsburg, H. P., Greenes, C. and Balfanz, R. (2003). Big math for little kids. "Program overview". Dale Seymour Publications. Pearson Learning Group. New Jersey.

- Glesne, C. and Peshkin, A. (1992). *Becoming qualitative researchers an introduction*. London: Longman Group Ltd.
- Gonca, H. (2004). *Ankara il merkezinde farklı sosyo-ekonomik ve kültürel ortamlarda yetişen ve ilköğretim okuluna yeni başlayan çocukların okul olgunluğunun incelenmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Graue, M. E. (1992). Social interpretations of readiness for kindergarten. *Early Childhood Research Quarterly*, 7(2), p.225–243.
- Güler, D. S. (2001). *4-5 ve 6 Yaş Okulöncesi eğitim programlarının değerlendirilmesi*. Yayımlanmamış doktora tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Gündoğdu, K., Turan, S., Kızıldaş, E., Çimen, N. ve Kayserili, T. (2008). 2002 ve 2006 Okul öncesi öğretim programlarında yer alan değişikliklerin öğretmen algılarına göre karşılaştırılması. *Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17, 47-71.
- Güneş, F. (2000). *Okuma yazma öğretimi ve beyin teknolojisi*. Ankara: Ocak Yayınları.
- Gürkan, T. (2010). Okul öncesi eğitim programı. Rengin Zembat (Ed.). *Okul öncesinde özel öğretim yöntemleri*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Güven, Y. (2004). Okul öncesi eğitim programlarında matematik etkinliklerinin yeri ve önemi. A. Özdaş (Ed.). *Okul öncesinde fen ve matematik öğretimi*. Eskişehir: AÖF Yayınları, 139-154.
- Güven, Y. ve Balat, G. (2006). 1. ve 2. sınıf öğrencilerinin matematik yeteneğinin okul öncesi eğitimi alıp almama ve kurumda veya ailesinin yanında kalma durumlarına göre karşılaştırılması. *I. Uluslararası Okul Öncesi Eğitim Kongresi Bildiri Kitabı I*. İstanbul: Ya-Pa Yayınları.
- İnan, H. Z. (2011). Okul öncesi eğitim ve okul öncesi eğitim programı. Fatma Alisinanoğlu.(Ed.). *Okul öncesi eğitimde özel öğretim yöntemleri içinde*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Jackman. L. H. (2005). *Early education curriculum: a child's connection to the world*. Third Edition, Thomson Delmar Learning, NY.

- Johnson, B. and Christensen, L. (2004). *Educational research: quantitative, qualitative and mixed approaches*. (Second Edition). New York (USA): Pearson Education Inc.
- Kaptan, S. (1998). *Bilimsel araştırma ve istatistik teknikleri*. 11. Baskı, Ankara: Tekışık Web Ofset Tesisleri.
- Kandır, A., Tezel Şahin, F., Dilmaç, B. ve Yazıcı, E. (2010). İlköğretime geçiş sürecinde okuma yazmaya hazırlık çalışmaları. 9. Sınıf Öğretmenliği Eğitimi Sempozyumu (20-22 Mayıs 2010), Elazığ, 207-210.
- Kandır, A., Özbey, S. ve İnal, G. (2010). *Okul öncesi eğitimde program (1) kuramsal temeller*. İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.
- Karagöllü, Ş. (1995). *Anaokulu eğitimi almış ve almamış ilkokul öğrencilerinin cinsiyetlerine ve sınıflarına göre okul başarı düzeyleri ile özsaygı düzeylerinin incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Ankara.
- Karasar, N. (2005). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Kıldan, O. (2012). Okul öncesi eğitimin amacına ilişkin öğretmen ve veli görüşleri. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 20(1), 135-150.
- Kılıç, D.(2005). *Öğretmenlik mesleğine giriş*. Erzurum.
- Kılıç, Z. (2008). *İlköğretim birinci sınıf öğretmenlerinin görüşlerine göre okul öncesi eğitim alan ve almayan öğrencilerin gelişim becerilerinin karşılaştırılması*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Beykent Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. İstanbul.
- Kıncal, R. Y. (1997). *Eğitim bilimine giriş*. Erzurum: Eser Ofset.
- Kırca, A.(2007). *Okul öncesi eğitimin ilköğretim birinci sınıf çocuklarının okula hazır bulunuşluklarına etkisinin incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Kızıloluk, H. (2007). Eğitimin psikolojik temelleri. Durmuş Ekiz ve Haydar Durukan. (Ed.)*Eğitim bilimine giriş* içinde. İstanbul: Lisans Yayıncılık.
- Koç, A. A., Taylan, E. E. ve Bekman, S. (2002). Türkiye’de okul öncesi eğitimi: hizmete duyulan ihtiyaçların saptanması ve çocuğun dil yetisi düzeyinin değerlendirilmesi araştırma raporu. Açev, Ocak.
<[Http://Www.Acev.Org/Arastirma/Arastirmalar.Asp](http://www.acev.org/Arastirma/Arastirmalar.Asp)>.

- Köse, E. (2003). *İlköğretim düzeyinde ders dışı etkinliklerin akademik başarıya ve okul kültürünü algılamaya etkisi*. Yayımlanmamış doktora tezi, Atatürk üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzurum.
- Kuş, E. (2003). *Nicel-nitel araştırma teknikleri*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Küçüköğlu, A. ve Kızıldaş, E. (2012). Almanya, Fransa, İngiltere, İtalya, Rusya ve Türkiye okul öncesi öğretmen yetiştirme programlarının karşılaştırılması. *İlköğretim Online*, 11(3), 660-67. [Online]: <http://ilkogretim-online.org.tr> adresinden 12.07.2013 tarihinde alınmıştır.
- Laçın Şimşek, C. ve Tezcan, R. (2008). Çocukların fen kavramlarıyla ilgili düşüncelerin gelişimini etkileyen faktörler. *ilköğretim-online*. arşiv. <http://ilkogretimonline.org.tr/vol7say3/v7s3m3.pdf> adresinden 5 Kasım 2012 tarihinde alınmıştır.
- Ladd, G. W., Birch, S. H. and Buhs, E. (1999). Children's social and scholastic lives in kindergarten: related spheres of influence? *Child Development*, 70(6), 1373-1400.
- Lawhon, T. and Cobb, B. J. (2002). Routines that build emergent literacy skills in infants, toddlers, and preschoolers. *Early Childhood Education Journal*, Vol. 30, No. 2, Winter.
- Marjanovic Umek, L., Kranjc, S., Fekonja, U., and Bajc, K. (2008). The effect of preschool on children's school readiness. *Early Child Development and Care*, 178(6), 569-588.
- Maxwell, J. (1996). *Qualitative Research Desing: An Interactive Approach*. London: Sage.
- McBryde, C. , Ziviani, J. and Cuskelly, M. (2004). *School readiness and factors that influence decision making.*, Occupational Therapy International, 11(4), 193-208.
- MEB. (2005a). *İlköğretim 1-5. sınıf programları tanıtım el kitabı*. Ankara: Devlet Kitapları Müdürlüğü Basım Evi.
- MEB. (2005b). Talim Terbiye Kurulu Program Geliştirme Çalışmaları. http://ttkb.meb.gov.tr/programlar/program_giris/program_temel_yaklasim.pdf adresinden 20.03.2008 tarihinde alınmıştır.
- MEB. (2006). *Okul öncesi eğitim programı (36–72 aylık çocuklar için)*. (ed. T. Gürkan ve G. Haktanır). Ankara.

- Meisels, S. (1999). Assessing Readiness. in R. C. Pianta & M.J. Cox (Eds), *The transition to kindergarten* (pp. 39-66). Baltimore, MD: Brookes. <http://www.ciera.org/library/reports/inquiry-3/3-002/3-002.pdf> adresinden 12.06.2011 tarihinde alınmıştır.
- Merriam, S. (1998). *Qualitative research and case study applications in education*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Morrison, G. S. (2006). *Fundamentals of early childhood*. (4th ed.) Colombus, OH: Merrill/Prentice Hall.
- Nancy, L, C. (2011). Kindergarten teachers' perceptions of kindergarten readiness. <http://www.californiakindergartenassociation.org/wp-content/uploads/2011/03/Cappelloni-Article1.pdf> 14.06.2013 tarihinde alınmıştır.
- Niles, D. M. (2004). Does eraly childhood intervention affect children's social and emotional development ? Doctor of Philosophy, University of Wisconsin-Madison.
- Oğuzkan, Ş. ve Oral, G. (2003). *Kız sanat okulları için okulöncesi eğitimi*. İstanbul: MEB.
- Oktay, A. (2004). *Yaşamın sihirli yılları: okul öncesi dönem*. İstanbul: Epsilon Yayıncılık.
- Oktay, A. (2007). Okul öncesi eğitimin önemi ve yaygınlaştırılması. (Yayıma Hazırlayanlar: A. Oktay ve Ö.P. Unutkan). *Okul öncesi eğitimde güncel konular içinde*. İstanbul : Morpa Yayınları.
- Oktay, A. (2010). İlköğretime hazır oluş ve hazır oluşu etkileyen temel faktörler. Ayla Oktay (Ed.). *İlköğretime hazırlık ve ilköğretim programları içinde* (s.21-34) Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Oktay, A. (2010a). Okul öncesi eğitim ve ilköğretimin çocuğun yaşamındaki yeri ve önemi. Ayla Oktay. (Ed.). *İlköğretime hazırlık ve ilköğretim programları içinde* (s.1-20). Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Oktay, A. ve Polat Unutkan, Ö.(2003). İlköğretime hazır oluş ve okul öncesi eğitimle ilköğretimin karşılaştırılması. *Erken çocuklukta gelişim ve eğitimde yeni yaklaşımlar*, İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.

- Okday, A. ve Aktan E.K.(2004). An investigation on how preschool teachers perceive turkish children's readiness for learning to read. *Journal of Early Childhood Development*, 2, 1-14.
- Okday, A. ve Unutkan, Ö. P. (2005). İlköğretime hazır oluş ve okul öncesi eğitimle İlköğretimin karşılaştırılması. *Erken çocuklukta gelişim ve eğitimde yeni yaklaşımlar* içinde (s.145-155). Cilt I. İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.
- Okday, A. ve Unutkan, Ö. P. (2006). Okul öncesi eğitim. *Milliyet Gazetesi Okul Rehberi*.(26 Mayıs).
- Ömeroğlu, E. ve Yaşar M. C. (2004). Ağaç yaşken eğiliyor, *Okul Öncesi Eğitim. Görüş Dergisi TÜSİAD Yayınları*, Haziran 2004 (s. 74-80).
- Özbek, A. (2003).*Okulöncesi eğitim kurumlarına devam eden ve etmeyen çocukların ilköğretim birinci sınıfta sosyal gelişim açısından öğretmen görüşüne dayalı olarak karşılaştırılması*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Özbek, Ö. Y. (2011). *Altmış yetmiş iki aylık çocuklara uygulanan aile katımlı ilköğretime hazırlık programının çocukların ilköğretime hazır bulunuşluk düzeyine etkisi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Özbey, S. (2012). Okul öncesi eğitimde program. Fatma Alisinanoğlu (Ed.). *İlköğretime hazırlık ve ilköğretim programları* içinde (s.133-150). Ankara: Maya Akademi Yayınevi.
- Özgülük, G. (2006). *Okul öncesi eğitim kurumlarında uygulanan tam ve yarım günlük eğitim programlarına göre 5-6 yaş grubu çocukların sosyal ve duygusal gelişiminin incelenmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Özgüven, E. (1977). *Okulöncesi eğitimin sosyal ve psikolojik nedenleri, okulöncesi Eğitimi*, Ankara: Unesco Türkiye Milli Komisyonu, 143-157.
- Özkesemen, A. (2008). *Okul öncesi eğitim alan ve almayan 1. sınıf öğrencilerinin akademik başarılarının yeni müfredat programına göre değerlendirilmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Kafkas Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kars.

- Parlak yıldız, B. ve Yıldızbaşı, F. (2004). *Okulöncesi eğitimde öğretmenlerin okuma yazmaya hazırlık çalışmalarına yönelik uygulamalarının ve görüşlerinin değerlendirilmesi*. XIII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı, 6-9 Temmuz 2004 İnönü Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Malatya.
- Pehlivan, D. (2006). Okul öncesi eğitim alan ve almayan öğrencilerin ilkökuma yazmaya geçiş sürecinin, öğretmen ve öğrenci görüşleri doğrultusunda değerlendirilmesi (nitel bir araştırma). Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Polat, Ö. (2011). *Okul öncesinde ilköğretime hazırlık*. İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.
- Polat Unutkan, Ö. (2003). *Marmara ilköğretime hazır oluş ölçeğinin geliştirilmesi ve standardizasyonu*. Yayımlanmamış doktora tezi. Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Polat Unutkan, Ö. (2007). Okul öncesi dönem çocuklarının matematik becerileri açısından ilköğretime hazır bulunuşluğunun incelenmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 32, 243-254.
- Poyraz, H. (2003). *Okul öncesi dönemde oyun ve oyuncak*. İkinci basım. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Poyraz, H. ve Dere, H. (2001). *Okul öncesi eğitimin ilke ve yöntemleri*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Raver, C.C. (2003). Young children's emotional development and school readiness. <http://ecap.crc.illinois.edu/eecearchive/digests/2003/raver03.pdf> adresinden 06.05.2013 tarihinde alınmıştır.
- Rafoth, M.A.; Buchenauer, E.L. ; Crissman, K.K. and Halko, J. L. (2004). School readiness-preparing children for kindergarten and beyond : information for parents. *School and Home*.
<http://www.nasponline.org/resources/handouts/schoolreadiness.pdf> adresinden 10.05. 2012 tarihinde alınmıştır.
- Rimm-Kaufman, S. (2004). Schooltransition and school readiness: An outcome of early childhood development. *Encyclopedia on Early Childhood Development*, 1-7.
<http://www.child-encyclopedia.com/documents/Rimm-KaufmanANGxp.pdf> adresinden 12.09.2013 tarihinde alınmıştır.

- Roberts, P., and Priest, H. (2006). Reliability and validity in research. *Nursing Standard*, 20, 41-45.
- Saban, A. (2003). *Çoklu zeka teorisi ve eğitim*. 3. Baskı, Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- San Bayhan P. ve Artan, İ. (2011). *Çocuk gelişimi ve eğitimi*. İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.
- Santo, A. (2006). *School Readiness: Perceptions of Early Childhood Educators, Parents and Preschool Children*. Unpublished doctoral dissertation, University of Toronto, Department of Human Development and Applied Psychology, Toronto.
- Sarıtaş, R. (2010). *Milli Eğitim Bakanlığı Okul öncesi eğitim programına uyarlanmış GEMS (Great Explorations in Math and Science) fen ve matematik Programının anaokuluna devam eden altı yaş grubu çocukların kavram edinimleri ve okula hazır bulunuşluk düzeyleri üzerindeki etkisinin incelenmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Senemoğlu, N. (1994). Okul öncesi eğitim programı hangi yeterlikleri kazandırmalıdır? *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10, 21–30.
- Senemoğlu, N. (2005). *Gelişim öğrenme ve öğretim (kuramdan uygulamaya)*. 12. Baskı, Ankara: Gazi Kitabevi.
- Sever, S. (2011). *Türkçe öğretimi ve tam öğrenme*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Sezgin, S.İ. (2009). *Mesleki ve teknik eğitimde program geliştirme*. 5. Basım. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Skeete, T. D. (2006). School readiness and assessment of young children: implications for policy and practice. (ERIC Document Number: 437159).
- Smith, S.S. (2006). *Early childhood mathematics*. Third Edition, Boston: Allan and Bacon, A Pearson Company.
- Snow, K. L. (2006). Measuring school readiness: Conceptual and practical considerations. *Early Education and Development*, 17, 7–41.
- Stipek, D. and Byler, P. (2001). Academic achievement and social behaviors associated with age of entry into kindergarten. *Applied Developmental Psychology*, 22(3), 175–189.
- Şahin, F. (1998). *Okul öncesinde fen bilgisi öğretimi ve aktivite örnekleri*. İstanbul: Beta Yayınları.

- Şenel, H. G. (2004). Öğretmenlerin ilköğretim-yazma öğretiminde tercih ettikleri yöntemler. *İlköğretim-Online*,3(2), 48–53,
<http://ilkogretim-online.org.tr> 04.04.2012 tarihinde alınmıştır.
- Shedd, M. K. (2005). *Parent behavior change in developing literacy skills in young children*. Master's Thesis (Unpublished). Michigan State University. Michigan, USA.
- Siva,L. (2008). Okul öncesi eğitimin ilköğretim başarılarına etkisi ve bir uygulama. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Beykent Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Şimşek, Ö.(2007). *Anasınıfına devam eden çocukların okuma olgunluğu düzeyine Türkçe Dil Etkinlik Programının etkisinin incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Tamkavas, E.(2003). *5-6 yaş çocuklarının öz bakım becerilerinin cinsiyet ve okul öncesi eğitim alma durumuna göre incelenmesi*, Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Taner, M. (2003).Okul öncesi eğitimi alan ve almayan farklı sosyo-ekonomik düzeylerdeki ilköğretim birinci sınıf öğrencilerinin dil gelişimlerinin karşılaştırılması. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Uludağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bursa.
- Taner, M. ve Başal, H.A. (2005). Farklı sosyoekonomik düzeylerde okulöncesi eğitimi alan ve almayan ilköğretim birinci sınıf öğrencilerinin dil gelişimlerinin cinsiyete göre karşılaştırılması. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, XVIII (2), 395-420.
- Tezcan, M. (1994). *Eğitim sosyolojisi*. 9. baskı, Ankara: Zirve Ofset.
- Thackray, D. and Downing, J. (1972). *Reading readiness*. London: University of London Press.
- Tuğrul Atik, B. (1992). *Anaokulu eğitimi alan ve almayan çocukların ilköğretim birinci sınıftaki akademik başarı ve ruhsal uyum davranışlarının karşılaştırmalı olarak incelenmesi*. Yayınlanmamış doktora tezi. Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Tuğrul, B. (2002). Erken çocukluk döneminde öğrenmeyi ve öğretimi kolaylaştıran özellikler. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 22, 142–147.

- Tüfekçioğlu, U. (2003). Okul öncesi eğitimde oyun ve önemi. Tüfekçioğlu, U. (Ed.). Çocukta hareket, oyun gelişimi ve öğretimi içinde. Eskişehir: AÖF Yayınları, 1-34.
- Unutkan, Ö.P.(2006). Okul öncesinde ilköğretime hazırlık. İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.
- Ülgen, G. (1997). *Eğitim psikolojisi*. İstanbul: Alkım Yayınları.
- Ülkü B.Ü. (2007). *Anasınıfı ve ilköğretim 1.sınıfı devam eden çocukların velileri ve öğretmenlerinin, çocukların okul olgunluğu hakkındaki görüşlerinin incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Varış, F.(1997). *Eğitimde program geliştirme "teori ve teknikler"*.7.Baskı, Ankara: AlkımYayınları
- Wesley, P. W. and Buysse, V. (2003). Making meaning of school readiness in schools and communities. *Early Childhood Research Quarterly*, 18, 351-375.
- Welch, M. D. and White, B. (1999). Teacher and parent expectations for kindergarten readiness. (ERIC Document Number: 437225).
- Yangın, B. (2007). Okul öncesi eğitim kurumlarındaki altı yaş çocuklarının yazmayı öğrenmeye hazır bulunuşluk durumları. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 32, 294-305.
- Yapıcı, M. (2004). İlköğretim 1. sınıfa başlayan öğrencilerin hazır bulunuşluk düzeyleri. http://www.insanbilimleri.com/makaleler/egitim_bilimleri/Ilkogretim_1_Sinif.htm, adresinden 05.12.2012 tarihinde alınmıştır.
- Yapıcı, M. ve Ulu, F.B. (2010). İlköğretim 1. Sınıf öğretmenlerinin okul öncesi öğretmenlerinden beklentileri. *Kuramsal Eğitimbilim*, 3(1),43-55, www.keg.aku.edu.tr. adresinden 25.03.2011tarininde alınmıştır.
- Yazar, O. (2008). *İlköğretim 4. ve 5. Sınıf sosyal bilgiler dersi öğretim programına ilişkin öğretmen görüşlerinin incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzurum.
- Yazar, A., Çelık, M., Kök, M.(2008). Aile katılımının okul öncesi eğitimde ve 2006 okul öncesi eğitim programındaki yeri. Atatürk Üniversitesi, *Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 12(2). 233-243, Erzurum.

- Yazgan İnanç, B.; Bilgin, M.; Kılıç Atıcı, M.(2004). *Gelişim psikolojisi*. Adana: Nobel Kitabevi.
- Yavuzer, H. (1998). *Anne-Baba ve çocuk*. On birinci Basım. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Yavuzer, H. (2000). *Okul çağı çocuğu*, İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Yazıcı, Z. (2002). Okul öncesi eğitimin okul olgunluğu üzerine etkisinin incelenmesi. *Milli Eğitim Dergisi*, 155-156.
- <http://yayim.meb.gov.tr/dergiler/155-156/yazici.htm> 06.05.2012 tarihinde alınmıştır.
- Yeşil, D. (2008). *Okul öncesi eğitim almış ve almamış öğrencilerin okula uyumlarının karşılaştırılması*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Yeditepe Üniversitesi, İstanbul.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2005). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. (5. Baskı). Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yıldız, M. (2010). *Göç eden ailelerin çocuklarının okul öncesi eğitim alan ve almayanlarının ilköğretim-yazma becerilerinin gelişimine yönelik ilköğretim 1. sınıf öğretmen görüşleri: Mersin örneği*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Mersin Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, , Mersin.
- Yılmaz N. (1991). *Anaokulu öğretmeninin rehber kitabı*. İstanbul:Ya-Pa Yayınları.
- Yin, R. K. (2003). *Case study research design and methods*. (Third Edition). USA: Sage Publications, Inc.
- Yörükoğlu, A.(1991). *Çocuk ruh sağlığı*. (16. Baskı) İstanbul: Özgür Yayın Dağıtım.
- Zembat, R. (1999). Marmara Üniversitesi Anaokulu/Anasınıfı Öğretmeni El Kitabı. İstanbul: Ya-Pa Yayınları.
- Zembat, R.ve Unutkan, Ö.P.(2005). Problem çözme becerilerinin gelişimi. *Erken çocuklukta gelişim ve eğitimde yeni yaklaşımlar*. Cilt I. İstanbul: Morpa Kültür Yayınları, 221-229.

EKLER**EK 1. Öğrenci Gözlem Formu****DOĞUM TARİHİ:****CİNSİYETİ:****Kardeş sayısı:****OKULU:****Ailenin aylık geliri:.....****Babanın Eğitim Durumu**

- () Okur yazar değil
 () Sadece okur yazar
 () İlkokul mezunu
 () Ortaokul mezunu
 () Lise mezunu
 () Üniversite mezunu
 () Yüksek Lisans/Doktora (Alan belirtiniz):

Annenin Eğitim Durumu:

- () Okur yazar değil
 () Sadece okur yazar
 () İlkokul mezunu
 () Ortaokul mezunu
 () Lise mezunu
 () Üniversite mezunu
 () Yüksek Lisans/Doktora (Alan belirtiniz):

(0) HENÜZ YAPAMIYOR (1) YARDIMLA YAPABİLİYOR (2)BAĞIMSIZ YAPABİLİYOR

PSİKOMOTOR ALAN	İlk Gözlem	Son Gözlem
1.Bedensel koordinasyon gerektiren hareketleri yapar.		
2.El göz koordinasyon gerektiren hareketleri yapar.		
3.El becerileri gerektiren bazı araçları kullanır.		
4.Nesneleri yeni şekiller oluşturacak biçimde bir araya getirir.		
5.Değişik malzemeler kullanarak resim yapar.		
6.Yönergeye uygun çizgiler çizer.		
7.Şekilleri değişik araçlar kullanarak çizer.		
8.Çeşitli malzemeleri değişik şekillerde katlar.		
9.Malzemeleri istenilen nitelikte keser.		
10.Büyük kaslarını kullanarak güç gerektiren hareketleri yapar.		
11.Küçük kaslarını kullanarak güç gerektiren hareketleri yapar.		
12.Malzemelere elleriyle şekil verir.		
13.Denge gerektiren hareketleri yapar.		
SOSYAL DUYGUSAL ALAN		
1.Özellikleri söyler.		
2.Duygularını açıklar.		
3.Olumlu/olumsuz duygu ve düşüncelerini uygun şekilde ortaya koyar.		
4.Yetişkin denetiminin olmadığı durumlarda da gerektiği gibi davranır.		
5.Yeni ve alışılmamış durumlara uyum sağlar.		
6.Kendiliğinden bir işe başlar.		
7.Başladığı işi bitirme çabası gösterir.		
8.Duygularını ifade eder.		
9.Kendiliğinden iletişimi başlatır.		
10.Grup etkinliklerine kendiliğinden katılır.		
11.Grupta sorumluluk almaya istekli olur.		
12.Aldığı sorumluluğu yerine getirir.		
13.Kendisinin ve başkalarının haklarına saygı gösterir.		
14.Gerekli durumlarda nezaket sözcüklerini kullanır.		
15.Gerektiğinde lideri izler.		
16.Gerektiğinde liderliği üstlenir.		
17.Etkinliklerin süresine ilişkin yönergeye uyar.		
18.Grup etkinliklerinin kurallarına uyar.		

	İlk Gözlem	Son Gözlem
19.Hatalarını kabul eder.		
20.Başkalarının farklı özelliklerini kabul eder.		
21.Günlük yaşamdaki kurallara uyar.		
22.Estetik özellikler taşıyan ürünler oluşturur.		
23.Çevredeki güzellikleri korumada sorumluluk alır.		
24.Atatürk ile ilgili etkinliklere katılır.		
25.Atatürk ile ilgili etkinliklerde aldığı sorumlulukları yerine getirir.		
DİL ALANI		
1.Sesleri ayırt eder.		
2.Konuşurken sesini doğru kullanır.		
3.Türkçeyi doğru kullanır.		
4.Kendini sözel olarak ifade eder.		
5.Dinlediklerini çeşitli yollarla ifade eder.		
6.Sözcük dağarcığını geliştirir.		
7.Görsel materyalleri kullanarak olay, öykü gibi kompozisyonlar oluşturur.		
BİLİŞSEL ALAN		
1.Kendisi ve ailesi ile ilgili bilgileri açıklar.		
2.Olay ya da varlıkların çeşitli özelliklerini söyler.		
3.Dikkatini toplar.		
4.Olay ya da varlıkları söyler.		
5.Varlıkların rengini söyler.		
6.Varlıkların yerini söyler.		
7.Varlıkların şeklini söyler.		
8.Varlıkların sayısını söyler.		
9.Nesnelerin içinden eksilen ya da eklenen bir nesneyi söyler.		
10.Nesne, durum ya da olayı bir süre sonra yeniden ifade eder.		
11.Varlıkları renklerine göre eşleştirir.		
12.Varlıkları şekillerine göre eşleştirir.		
13.Varlıkları büyüklüklerine göre eşleştirir.		
14.Varlıkları miktarlarına göre eşleştirir.		
15.Nesneleri sayılarına göre eşleştirir.		
16.Nesneleri ve nesne gruplarını uygun rakamla eşleştirir.		
17.Nesne, durum ya da olayları çeşitli özelliklerine göre sıralar.		
18.Yirmi içinde ileriye doğru birer birer ritmik sayar.		
19. On içinde geriye doğru birer birer ritmik sayar.		
20.Söylenilen sayı kadar nesneyi gösterir.		
21.Gösterilen belli sayıdaki nesneyi doğru olarak sayar.		
22.Nesneleri sayarak miktarlarını az ya da çok olarak söyler.		
23.Daire, üçgen, kare ve dikdörtgene benzeyen nesneleri gösterir.		
24.Daire, üçgen, kare ve dikdörtgenleri kullanarak farklı modeller oluşturur.		
25.Gösterilen sembolün anlamını söyler.		
26.Verilen açıklamaya uygun sembolü gösterir.		
27.10 içindeki rakamları okur.		
28.10 içindeki rakamları modele bakarak yazar.		
29.Mekânda konum ile ilgili yönergeleri uygular.		
30.Bir örüntüdeki ilişkiyi kavrar.		
31.Parça-bütün ilişkisini kavrar.		
32.Nesneleri kullanarak toplama yapar.		
33.Nesneleri kullanarak çıkarma yapar.		
34.On içinde toplama gerektiren problemleri çözer.		

	İlk Gözlem	Son Gözlem
35.Beş içinde çıkarma gerektiren problemleri çözer.		
36.Bir olayın olası nedenlerini söyler.		
37.Bir olayın olası sonuçlarını söyler.		
38.Yarım bırakılan olayı, durumu, şiiri, öyküyü, şarkıyı vb. özgün bir şekilde tamamlar.		
39.Zamanla ilgili kavramlar arasında ilişki kurar.		
40.Problem çözer.		
41.Atatürk'ün hayatı ile ilgili olguları söyler.		
42.Atatürk' ün kişisel özelliklerini söyler.		
43.Atatürk'ün getirdiği yenilikleri söyler.		
44.Atatürk'ün Türk toplumu için önemini açıklar.		
ÖZBAKIM BECERİLERİ		
1.Temizlikle ilgili malzemeleri doğru kullanır.		
2.El, yüz ve vücudun diğer kısımlarını uygun biçimde yıkar.		
3.Tuvalet gereksinime yönelik işleri yardımsız yapar.		
4.Ev ve okuldaki eşyaları temiz ve düzenli kullanır.		
5.Beslenme için gerekli araç-gereçleri temizlik kurallarına uygun kullanır.		
6.İçinde bulunduğu çevreyi temiz tutar.		
7.Giysilerini giyip, çıkarır.		
8.Yiyecek ve içecekleri ayırım yapmadan yer/içer.		
9.Yiyecekleri ve içecekleri yeterli miktarda yer/içer.		
10.Yiyecekleri yerken sağlık ve görgü kurallarına özen gösterir.		
11.Yorulduğu durumlarda dinlendirici bir etkinliğe katılır.		
12.Tehlikeli olan durumları söyler.		
13.Tehlikeli olan durumlardan uzak durur.		
14.Herhangi bir tehlike anında yetişkinlerden yardım ister.		
15.Acil durumlarda başvurulabilecek telefon numaralarını söyler.		

EK 2. Veli Görüşme Formu

Tarih:

Saat:

Görüşmeci:

Değerli veliler,

“Okul Öncesi Eğitim Programının İlköğretime Hazırlık Açısından Etkililiğinin İncelenmesi” konulu bir araştırma yapmaktayım. Bu konuda sizlerin görüşlerine ihtiyacım var. Bana vereceğiniz bilgiler araştırma açısından değerlidir ve bunlar tarafımda gizli tutulacaktır. Ayrıca, görüştüğüm bireylerin isimleri kesinlikle araştırma raporuna yazılmayacaktır.

Göstermiş olduğunuz ilgiye ve ayırmış olduğunuz zamana şimdiden teşekkür ederim.

Ayşenur YAZAR

Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü

Doktora Öğrencisi

I. BÖLÜM Kişisel Bilgi Formu

Aşağıdaki sorularla ilgili seçeneklerden durumunuza uygun olanı (X) işareti ile belirtiniz.

1. Yaşınız :

Okulun Adı:

2. Cinsiyetiniz: () Bayan

Erkek ()

3. Ailedeki çocuk sayısı ve yaşları:

4. Babanın Eğitim Durumu

Annenin Eğitim Durumu:

() Okur yazar değil

() Okur yazar değil

() Sadece okur yazar

() Sadece okur yazar

() İlkokul mezunu

() İlkokul mezunu

() Ortaokul mezunu

() Ortaokul mezunu

() Lise mezunu

() Lise mezunu

() Üniversite mezunu

() Üniversite mezunu

() Yüksek Lisans/Doktora (Alan belirtiniz):

() Yüksek Lisans/Doktora (Alan belirtiniz):

Diğer:

5. Veli:

() Anne

() Baba

() Diğer.....

6. Ailedeki birey sayısı

7. Ailenizin aylık toplam geliri: () a.0-500 TL

() b.501-1.000 TL

() c.1.001-1500 TL

() d. 1.501-2000

() e.2001-3000

() f. 3001 ve üzeri

8. Annenin mesleği: () a. İşçi

9. Babanın mesleği: () a. İşçi

() b. Çiftçi

() b. Çiftçi

() c. Memur

() c. Memur

() d. Esnaf/Tüccar

() d. Esnaf/Tüccar

() e. Serbest meslek (doktor, avukat)

() e. Serbest meslek (doktor, avukat)

() Diğer.....

1- Çocuğunuzu okul öncesi eğitim kurumuna gönderme nedenleriniz nelerdir?

2- Çocuğunuz okul öncesi eğitim kurumuna başladıktan sonra davranışlarında ne tür farklılıklar oldu? Olumlu: Olumsuz:

3-Okul öncesi eğitim kurumundan beklentileriniz nelerdi? Okul öncesi eğitim kurumu beklentilerinizi karşıladı mı?

4- Okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden öğrenciler ilköğretime başladıklarında okul öncesi eğitim kurumuna devam etmeyenlere göre ne gibi farklılıklar gösterir?

5-Okul öncesi eğitim kurumları sizce başka neler öğretmeli?

Ek 3.Öğrenci Değerlendirme Formu

Değerli öğretmenler,

Size sunulan bu anket, Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü'nde yürütülen “Okul Öncesi Eğitim Programının İlköğretime Hazırlık Açısından Etkililiğinin İncelenmesi” konulu doktora tez çalışması kapsamındadır. Anket, 1. sınıf öğretmenlerinin okul öncesi eğitim alan ve almayan öğrencilere ilişkin görüşlerini belirlemek amacıyla uygulanmaktadır. **Araştırmanın amacına ulaşabilmesi, sizlerin bu sorulara vereceğiniz samimi cevaplara bağlıdır.** Yanıtlarınız sadece bilimsel veri olarak kullanılacak ve başka bir değerlendirmeye tabi tutulmayacaktır. **Lütfen anket maddelerini boş bırakmayınız.**

Arş. Gör. Ayşenur YAZAR

Aşağıdaki sorularla ilgili seçeneklerden durumunuza uygun olanı (X) işareti ile belirtiniz.

1. Cinsiyetiniz: () K () E **OKULUN ADI:**

2. Öğretmenlik mesleğindeki hizmet süreniz:

3. En son bitirdiğiniz okul/öğretim programı:

() Eğitim Enstitüsü () Eğitim Enstitüsü+Lisans Tamamlama

() Eğitim Ön Lisans/İki Yıllık Eğitim Yüksek Okulu

() Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği Programı

() Lisans (Eğitim Fakültesi dışı, Fen Edebiyat vs.)

Belirtiniz. Fakülte: Bölüm:

() Yüksek Lisans/Doktora

() Öğretmen Okulu

() Diğer (Belirtiniz).....

4. Sınıftaki öğrenci sayısı:

5. Sınıfınızda okul öncesi eğitim alan öğrenci sayısı: ... Okul öncesi eğitimi almayan öğrenci

ÖĞRENCİNİN ADI-SOYADI:

Öğrenci okul öncesi eğitimi aldı mı? () Evet

() Hayır

Annenin mesleği:

Babanın mesleği:.....

Ekonomik durum: () 1: Alt () 2: Orta () Üst

AŞAĞIDAKİ İFADELERDEN ÖĞRENCİNİZİN YETERLİLİK DRECESİNE UYGUN OLANI İŞARETLEYİNİZ. Lütfen hiçbir maddeyi BOŞ BIRAKMAYINIZ.	ÇOK YETERSİZ	YETERSİZ	KİSMEN YETERLİ	YETERLİ	ÇOK YETERLİ
PSİKOMOTOR ALAN					
1.El ve göz koordinasyonu gerektiren belli hareketleri yapar.	1	2	3	4	5
2.Değişik malzemeler kullanarak resim yapar.	1	2	3	4	5
3.İstenilen resmi taşırmadan boyar.	1	2	3	4	5
4. Harfleri satırların doğru yerine düzgün yazar.	1	2	3	4	5
5.Makas kullanarak kâğıdı, istenilen nitelikte keser.	1	2	3	4	5
6.Kalemi düzgün tutar.	1	2	3	4	5
7.Harfleri kuralına uygun olarak yazmayı kolay öğrenir.	1	2	3	4	5
8. Çizgi çalışmalarını zorlanmadan yapar.	1	2	3	4	5
9.Geometrik şekilleri (üçgen, kare, daire, dikdörtgen) çizer.	1	2	3	4	5
10. Rakamları yazılış yönüne uygun yazar.	1	2	3	4	5
11.Denge gerektiren belirli hareketleri yapar.	1	2	3	4	5
12. Sırada dik oturabilir.	1	2	3	4	5
13. Derste sırasında kurala uygun düzgün şekilde oturur.	1	2	3	4	5

SOSYAL DUYGUSAL ALAN	ÇOK YETERSİZ	YETERSİZ	KİSMEN YETERLİ	YETERLİ	ÇOK YETERLİ
1.Olumlu / olumsuz duygu ve düşüncelerini uygun şekilde ifade eder.	1	2	3	4	5
2.Yeni ve alışılmamış durumlara uyum sağlar.	1	2	3	4	5
3.Yetişkin denetiminin olmadığı durumlarda (özellikle teneffüslerde) gerektiği gibi davranır.	1	2	3	4	5
4.Sorumluluklarını yerine getirir.	1	2	3	4	5
5.Gerektiğinde arkadaşlarıyla yardımlaşır.	1	2	3	4	5
6.Okul ve sınıf içi kurallara uyar.	1	2	3	4	5
7.Okula gelmede isteklidir.	1	2	3	4	5
8.Başladığı işi bitirme çabası gösterir.	1	2	3	4	5
9.Çevresine saygılıdır.	1	2	3	4	5
10.Kendisinin ve başkalarının haklarına saygı gösterir.	1	2	3	4	5
11.Kendine güven duyar.	1	2	3	4	5
12.Öğrenmeye açık ve isteklidir.	1	2	3	4	5
13.Grup etkinliklerine kendiliğinden katılır.	1	2	3	4	5
14.Gerekli durumlarda nezaket sözcüklerini kullanır.	1	2	3	4	5
15.Hatalarını kabul etmede hoşgörülüdür.	1	2	3	4	5
16. Söz alarak konuşur.	1	2	3	4	5
DİL ALANI	1	2	3	4	5
1. Harflerin seslerini kolay öğrenir.	1	2	3	4	5
2. İşitilebilir ses tonu ile konuşur.	1	2	3	4	5
3. Konuşma kurallarına uyar.	1	2	3	4	5
4. Kelimeleri doğru telaffuz ederek akıcı konuşur.	1	2	3	4	5
5. Dinlediklerini çeşitli yollarla ifade eder(soru sorar, cevap verir)	1	2	3	4	5
6. Sınıfta söz alarak konuşur.	1	2	3	4	5
7. Sözcük dağarcığını geliştirir.	1	2	3	4	5
8. Aynı sesle başlayan sözcükler söyler.	1	2	3	4	5
9.Çevresindekilerle konuşurken saygılı davranır.	1	2	3	4	5
10. Kendini sözlü olarak ifade eder.	1	2	3	4	5
11. Görsellere ilişkin yorumlar yapar.	1	2	3	4	5
BİLİŞSEL ALAN AMAÇ VE KAZANIMLAR					
1.Fiziksel özelliklerini söyler.	1	2	3	4	5
2. Ailesi ile ilgili bilgileri söyler.	1	2	3	4	5
3. Olay ya da varlıkların çeşitli özelliklerini söyler.	1	2	3	4	5
4.Dikkatini toplar.	1	2	3	4	5
5.Geometrik şekilleri (üçgen, kare, daire, dikdörtgen) tanır.	1	2	3	4	5
6.Varlıkların benzerliklerini söyler.	1	2	3	4	5
7.Varlıkların farklılıklarını söyler.	1	2	3	4	5
8.Varlıkları çeşitli özelliklerine göre eşleştirir.	1	2	3	4	5
9.Varlıkları çeşitli özelliklerine göre gruplar.	1	2	3	4	5
10. Durum ya da olayları oluş sırasına göre sıralar.	1	2	3	4	5
11.Nesneleri sayar.	1	2	3	4	5
12.Yirmi içinde ileriye doğru birer birer ritmik sayar.	1	2	3	4	5
13.Yirmi içinde geriye doğru birer birer ritmik sayar.	1	2	3	4	5
14.Toplamları 20'ye kadar olan iki sayının toplamlarını bulur.	1	2	3	4	5

AŞAĞIDAKİ İFADELERDEN ÖĞRENCİNİZİN YETERLİLİK DRECESİNE UYGUN OLANI İŞARETLEYİNİZ. Lütfen hiçbir maddeyi BOŞ BIRAKMAYINIZ.	ÇOK YETERSİZ	YETERSİZ	KISMEN YETERLİ	YETERLİ	ÇOK YETERLİ
15.Basit çıkarma işlemi yapar.	1	2	3	4	5
16. Mekanda konum ile ilgili yönergeleri uygular.	1	2	3	4	5
17.Belli durum ve olaylarla ilgili neden-sonuç ilişkisi kurar.	1	2	3	4	5
18.Zamanla ilgili kavramları söyler.	1	2	3	4	5
19.Problem çözme becerisine sahiptir.	1	2	3	4	5
20. Ödevlerini düzenli şekilde yapar.	1	2	3	4	5
21. Atatürk ile ilgili bilgileri (anne adı, baba adı, doğum yeri, doğum tarihi gibi) söyler.	1	2	3	4	5
ÖZBAKIM BECERİLERİ					
1.Tuvalet gereksinimine yönelik işleri yardımsız yapar.	1	2	3	4	5
2. Ders araç gereçlerini (defter, kitap vb.) düzenli kullanır.	1	2	3	4	5
3.Beslenme için gerekli araç-gereçleri temizlik kurallarına uygun kullanır.	1	2	3	4	5
4.Yiyecek ve içecekleri ayırım yapmadan yer/içer.	1	2	3	4	5
5. İçinde bulunduğu çevreyi temiz tutar.	1	2	3	4	5
6.Yetişkin yardımı olmadan çalışmalarını yapar.	1	2	3	4	5
7.Kendini kazalardan ve tehlikelerden korur.	1	2	3	4	5
8.Giysilerini yardımsız giyer.	1	2	3	4	5

Ek 3. Birinci Sınıf Öğretmeni Görüşme Formu

1. Cinsiyetiniz: () K () E **OKULUN ADI:**
2. Öğretmenlik mesleğindeki hizmet süreniz:
3. En son bitirdiğiniz okul/öğretim programı:
- () Eğitim Enstitüsü () Eğitim Enstitüsü+Lisans Tamamlama
- () Eğitim Ön Lisans/İki Yıllık Eğitim Yüksek Okulu
- () Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği Programı
- () Lisans (Eğitim Fakültesi dışı, Fen Edebiyat vs.)
- Belirtiniz. Fakülte: Bölüm:
-
- () Yüksek Lisans/Doktora () Öğretmen Okulu
- () Diğer (Belirtiniz
-

GÖRÜŞME SORULARI

1. Okul öncesi eğitim alan ve almayan öğrencileri,

- Okula uyum sağlama, okul kurallarına uyma açısından karşılaştırır mısınız?
- Arkadaşları ile ilişkileri açısından karşılaştırır mısınız?
- Okuma yazmaya hazırlık çalışmaları açısından karşılaştırır mısınız? (Akademik başarı vb.)
- “Serbest etkinlikler” ile “oyun ve fiziki etkinlikler” derslerindeki durumlarını karşılaştırır mısınız?
- Resim ve müzik derslerindeki durumlarını karşılaştırır mısınız?
- Matematik dersindeki durumlarını karşılaştırır mısınız?

2. Okul öncesi eğitimi alan ve almayan öğrenciler arasında genel olarak fark var mı?

- () Okul öncesi eğitimi alan öğrenciler daha başarılı
- () Okul öncesi eğitimi almayan daha başarılı
- () Fark yok

3. Okul öncesi eğitim alan öğrencilerle eğitim öğretim açısından sorun yaşıyor musunuz?

- () Evet () Hayır

Ek 5 : İzin Yazıları

T.C.
ERZURUM VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : B.08.4.MEM.0.25.20.02-605

Konu: Anket Çalışması.

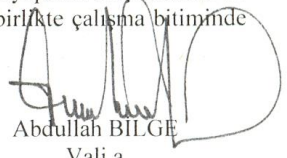
21.12.2011* 36118

ATATÜRK ÜNİVERSİTESİNE
(Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı)

İlgi: a) Millî Eğitim Bakanlığına bağlı Okul ve Kurumlarda yapılacak araştırma desteğine
Yönelik izin ve uygulama yönergesi.
b) 09.12.2011 tarihli ve 022314 sayılı yazınız.

Üniversiteniz Eğitim Bilimleri Enstitüsü doktora öğrencisi Ayşenur YAZAR'ın "Okul Öncesi Eğitim Programının İlköğretime Hazırlık Açısından Etkinliğinin İncelenmesi" konulu tez çalışmasına esas teşkil edecek anket uygulamasına ilişkin valilik onayı ekte gönderilmiştir.

Bilgilerinizi ve ilgilinin çalışmasını ilgi (a) yönerge çerçevesinde yaparak araştırmanın iki örneğinin CD'ye kayıt yapıp ekte gönderilen EK-1 taahhütname ile birlikte çalışma bitiminde müdürlüğümüze gönderilmesini rica ederim.


Abdullah BİLGE
Vali a
Millî Eğitim Müdür V.

EKLER :

Onay (1 Sayfa)

Taahhütname Tutanağı (1 Sayfa)

Anket Dökümanı

Y.Mumcu Mah. Atatürkevi Cad. Proje Koordinasyon Merkezi Yakutiye ERZURUM
Ayrıntılı bilgi için irtibat :Y.DELİBAŞOĞLU ŞEF
Telefon : (0442) 234 48 06 Faks : (0442) 234 48 05
e-posta : erzurummemi@meh.gov.tr Elektronik Ağ : <http://erzurum.meb.gov.tr>



T.C.
ERZURUM VALİLİĞİ
İl Milli Eğitim Müdürlüğü

Sayı : B.08.4.MEM.0.25.20.02-605

Konu : Anket Çalışması

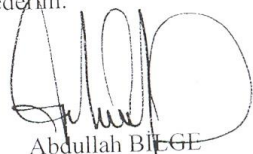
19.12.2011* 35667

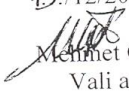
VALİLİK MAKAMINA

İlgi : Milli Eğitim Bakanlığına Bağlı Okul ve Kurumlarda Yapılacak Araştırma Desteğine Yönelik İzin ve Uygulama Yönergesi.

Atatürk Üniversitesi Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı 09.12.2011 tarihli ve 022314 sayılı yazıları ile Eğitim Bilimler Enstitüsü doktora öğrencisi Ayşenur YAZAR'ın "Okul Öncesi Eğitim Programının İlköğretime Hazırlık Açısından Etkililiğinin İncelenmesi" konulu tez çalışmasına esas teşkil edecek anket çalışmasını, başvuru ekinde yer alan on dört ilköğretim okulunda yapma isteği, ilgi yönerge çerçevesinde Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görüldüğü takdirde olurlarınıza arz ederim.


Abdullah BİLGE
Milli Eğitim Müdür V.

OLUR
19/12/2011

Mehmet GÖK
Vali a.
Vali Yardımcısı

19/12/2011 Şef: Y.DELİBAŞOĞLU
19/12/2011 Şb.Müd:B.KARABIYIK


ÖZGEÇMİŞ

Kişisel Bilgiler

Adı - Soyadı: Ayşenur YAZAR

Eğitim Durumu

Lisans : Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Okul Öncesi Öğretmenliği - 2002
Yüksek Lisans : Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri
Bölümü Eğitim Programları ve Öğretim Anabilim Dalı - 2007

Dil : İngilizce

İş deneyimi

2002 - 2003 : Kurşunlu Anaokulu - Ana Sınıfı Öğretmeni
2003 - 2006 : Evliya Çelebi İlköğretim Okulu - Ana Sınıfı Öğretmeni
2006 - : Atatürk Üniversitesi - Araştırma Görevlisi

İletişim

Adres: Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğit. Fak. Yoncalık Yerleşkesi Erzurum
Elektronik Posta: ayazar@atauni.edu.tr